

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA GÖREV YAPAN
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN
KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLER

Arkın ÖZKAN

Danışman **Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR**
Jüri Üyesi **Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAŞKONAK**
Jüri Üyesi **Yrd. Doç. Dr. Çiğdem GÜLMEZ**

KASTAMONU-2017

TEZ ONAYI

Adı SOYADI tarafından hazırlanan "Tezin Adı Tezin Adı Tezin Adı Tezin Adı Tezin Adı Tezin Adı" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve oy birliği / oy çokluğu ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ^{Felsefe ve} ~~.....~~ Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS / ~~DOKTORA-TEZİ~~ olarak kabul edilmiştir. ^{Diğer Bilimleri}

Danışman

Unvanı Adı SOYADI
Üniversite Adı

Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR

Jüri Üyesi

Unvanı Adı SOYADI
Üniversite Adı

Yrd. Doç. Dr. Mustafa Başkonak

Jüri Üyesi

Unvanı Adı SOYADI
Üniversite Adı

Yrd. Doç. Dr. Gülşen BİLMEZ

Jüri Üyesi

Unvanı Adı SOYADI
Üniversite Adı

Jüri Üyesi

Unvanı Adı SOYADI
Üniversite Adı

21.08.2017

Enstitü Müdürü

Unvanı Adı SOYADI

Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ
Enstitü Müdürü V.



TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

İmza

Arkın ÖZKAN



ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA GÖREV YAPAN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLER

Arkın ÖZKAN

Kastamonu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR

“İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler” başlıklı nitel araştırmamızın konusu işitme engelliler ortaokullarında DKAB(Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) derslerinde karşılaşılan problemlerin çeşitli boyutlarıyla DKAB öğretmenlerinin görüşlerine bağlı olarak değerlendirilmesidir.

Yapılan literatür taramasına göre, işitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerinde karşılaşılan problemlerin tespit edilmesine yönelik lisansüstü tez çalışması bulunmamaktadır. İşitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinde karşılaşılan problemleri çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarmak amacıyla böyle bir araştırma yapılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinde karşılaştıkları problemleri derinlemesine ifade edebilecekleri düşüncesiyle araştırmamızda yöntem olarak nitel araştırma yöntemi belirlenmiştir. Türkiye’deki işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerine yönelik hazırlanan görüşme formu yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi kullanılarak uygulanmıştır. Daha sonra görüşme formuna aktarılan görüşme kayıtları çözümleme belgesine aktararak analiz edilmiş, elde edilen veriler özel bir forma yerleştirilerek kodlanmış, nvivo ve excel programları kullanılarak grafikler oluşturulmuş, belirlenen temalara uygun olarak elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bulgular değerlendirilmiş ve araştırmanın son bölümünde sonuç ve öneriler ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din, Din Eğitimi, İşitme Engelli, İşitme Engelliler Ortaokulu.

2017, 122 sayfa

ABSTRACT**Master Thesis****THE PROBLEMS WHICH ENCOUNTERED RELIGIOUS CULTURE AND
MORAL KNOWLEDGE TEACHERS WHO WORK IN HEARING
IMPAIRED SECONDARY SCHOOLS**

Arkın ÖZKAN
Kastamonu University
Institute for Social Science
Department of Philosophy and Religious Studies

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR

The qualitative research titled "Problems of Religious Culture and Moral Knowledge Teachers who Work in Hearing Impaired Secondary Schools" is to evaluate the problems that encountered DKAB (Religion Culture and Moral Knowledge) lessons in the hearing impaired secondary schools depending on the opinions of DKAB teachers.

According to survey research, there is no postgraduate thesis study in order to determine the problems encountered in DKAB courses in hearing impaired secondary schools. This research has been conducted in order to reveal the problems encountered in the DKAB courses of hearing impaired middle school students in various dimensions.

Qualitative research methodology has been used as a method in this research because the DKAB Teachers can express the problems deeply that encountered in DKAB lessons. The interview form for DKAB teachers working in hearing impaired secondary school in Turkey was implemented using semi-structured interview technique and standardized open-ended interview strategy. Afterwards, interview records transferred to the interview form for analyzing and the obtained data is coded by placing a special form. Graphics are created by using nvivo and excel programs and frequency and percentages of the obtained data that is obtained properly to the determined themes is calculated. The resultant facts in the research were evaluated and results and suggestions were expressed in the last part of the research.

Key Words: Religion, Religious Education, Hearing Impaired, Hearing Impaired Secondary School.

2017, 122 pages

ÖNSÖZ

Çocuklar pek çok bilgiyi görsel ve işitsel duyularıyla öğrenir. İşitme duyusu ile sürekli olarak çevresindeki diğer bireylerin konuşmalarını duyar, bu sesler ile o anda oluşan olaylar arasında bağlantı kurar ve bu seslere anlam verir. Ancak işitme kaybından dolayı işitme engeli olan öğrencilerin dil gelişimleri gecikmekte, dil gelişimlerine bağlı olarak da bilişsel ve sosyal gelişimleri de gecikmektedir. Gelişimlerdeki gecikmelerden dolayı işitme engelli öğrencilere işitme engelliler ilkokulları, ortaokulları ve liselerinde özel eğitim verilmektedir.

Türkiye’de işitme engelli öğrencilerin din eğitimi, diğer okullarda olduğu gibi resmi olarak ilkokul 4. sınıfta başlamakta, ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde zorunlu olarak haftada 2 saat Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi okutulmakta, işitme engelliler ilkokulları ve ortaokulları müstakil müdürlük olarak birlikte eğitim vermektedir. Ayrıca ortaokullarda ve liselerde seçmeli dersler olarak Temel Dini Bilgiler, Hz.Muhammed’in Hayatı ve Kuran-ı Kerim dersleri de okutulmaktadır.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenleri, işitme engelli öğrencilerin DKAB derslerinde karşılaştığı zorlukları, DKAB derslerinin problemlerini, bizzat yaşayarak bilmektedirler. DKAB öğretmenlerinin görüşlerinin işitme engelli öğrencilere verilen DKAB derslerinin sorunlarını farklı boyutlarıyla ortaya çıkaracağı ve işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşüncesiyle bu araştırma yapılmıştır.

Araştırma giriş ve dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın konusu ve amacı, araştırmanın problemi, araştırmanın önemi, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları, araştırmanın literatürü ve temel kavramlar hakkında bilgiler verilmektedir. Birinci bölümde teorik çerçeve açıklanmakta, işitmenin nasıl gerçekleştiği, işitme duyusunun önemi, işitme engeli ve türleri, tanılama ve değerlendirme, işitme engelinin sebepleri, işitme cihazları, işitme engelli çocukların gelişim özellikleri, işitme engelli çocukların eğitimi ve Türkiye’de işitme engelliler eğitimi hakkında bilgiler verilmektedir. İkinci bölümde araştırmanın modeli, kullanılan veri toplama tekniği, görüşme formunun hazırlanması, çalışma grubu,

verilerin toplanma süreci, veri toplama araçları, görüşmelerin yapılması, verilerin analizi, araştırmaya katılan kişilerin demografik ve kişisel bilgileri açıklanmıştır. Üçüncü bölümde, işitme engelliler ortaokullarında çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri belirtilmiş ve ortaya çıkan bulguların değerlendirilmesi yapılmıştır. Dördüncü bölümde, işitme engelliler ortaokullarında çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin işitme engelliler ortaokullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin problemleri hakkındaki görüşlerinden ortaya çıkan bulgular doğrultusunda çözüm önerileri ve ileri araştırmalar için öneriler yer almaktadır.

Araştırmamız boyunca öneri ve katkılarıyla çalışmamıza yön veren başta danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR olmak üzere, Yrd. Doç. Dr. Çiğdem GÜLMEZ, Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAŞKONAK, Doç. Dr. Burhan BALTACI'ya teşekkür ederim. Ayrıca araştırmamız boyunca gösterdikleri anlayış için aileme ve araştırmada katkısı bulunan herkese teşekkür ederim.

Arkın ÖZKAN

Kastamonu, Ağustos 2017

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ ONAYI	i
TAAHHÜTNAME	ii
ÖZET	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vii
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
GİRİŞ	1
1. Araştırmanın Konusu ve Amacı.....	1
2. Araştırmanın Problemi.....	1
3. Araştırmanın Önemi.....	4
4. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	7
5. Araştırmanın Literatürü.....	8
6. Temel Kavramlar.....	10
1.BÖLÜM :TEORİK ÇERÇEVE	12
1.1. İşitme Organı Kulak.....	12
1.1.1. Dış kulak:.....	12
1.1.2. Orta kulak:.....	12
1.1.3. İç kulak:.....	12
1.2. İşitme nasıl Gerçekleşir?.....	13
1.2.1. Sesin Özellikleri.....	14
1.2.1.1. Sesin şiddeti:.....	14
1.2.1.2. Sesin kalitesi:.....	14
1.2.1.3. Sesin frekansı:.....	14
1.3. İşitme Duyusunun Önemi.....	15
1.4. İşitme Engeli Türleri.....	16
1.4.1. İletim Tipi İşitme Kaybı.....	17
1.4.2. Duyusal Sinirsel (sensörinöral) Tip İşitme Kaybı.....	17
1.4.3. Karma Tip İşitme Kaybı.....	17
1.4.4. Merkezi (santral) Tip İşitme Kaybı.....	17
1.4.5. Psikolojik (fonksiyonel/organik olmayan) İşitme Kaybı.....	18

1.5. Tanılama ve Değerlendirme.....	18
1.6. İşitme engelinin Sebepleri.....	18
1.6.1. Doğum Öncesi Sebepler.....	18
1.6.2. Doğum Anındaki Sebepler.....	19
1.6.3. Doğum Sonrası Sebepler.....	19
1.7. İşitme Cihazları.....	19
1.8. İşitme Engelli Çocukların Gelişim Özellikleri.....	21
1.8.1. İletişim ve Dil Gelişimi.....	21
1.8.2. Motor (Devinsel) Gelişim.....	22
1.8.3. Bilişsel Gelişim.....	22
1.8.4. Sosyal Duygusal Gelişim.....	22
1.9. İşitme Engelli Çocukların Eğitimi.....	23
1.9.1. Yöntemler.....	23
1.9.1.1. İşaret desteksiz eğitim yöntemleri.....	23
1.9.1.1.1. Doğal sözel – işitsel yöntem:.....	23
1.9.1.1.2. İşitsel yöntem:.....	24
1.9.1.2. İşaret destekli eğitim yöntemleri.....	24
1.9.1.2.1. İşaret dili:.....	23
1.9.1.2.2. Parmak alfabesi:.....	24
1.9.1.2.3. Tüm (total) yöntem:.....	24
1.10. Türkiye’de İşitme Engelliler Eğitimi.....	24
2.BÖLÜM:ARAŞTIRMADA KULLANILAN YÖNTEM.....	29
2.1. Araştırmanın Modeli.....	29
2.2. Kullanılan Veri Toplama Tekniği.....	29
2.3. Görüşme Formunun Hazırlanması.....	30
2.4. Çalışma Grubu.....	31
2.5. Verilerin Toplanma Süreci.....	32
2.6. Veri Toplama Araçları.....	32
2.7. Görüşmelerin Yapılması.....	33
2.8. Verilerin Analizi.....	33
2.9. Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik ve Kişisel Bilgileri.....	35

3.BÖLÜM: İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA ÇALIŞAN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNDEN ORTAYA ÇIKAN BULGULAR.....	39
3.1. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin DKAB Derslerine İlgisi Konusunda Yaşanılan Problemler.....	39
3.2. İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitimindeki Yeterlilik Düzeyleri Konusunda Karşılaşılan Problemler.....	42
3.3. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerle İletişim Kurmada Karşılaşılan Problemler.....	48
3.4. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerle İletişimde Kullandığı Yöntemlerle İlgili Problemler	50
3.5. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki DKAB Öğretmenlerinin ve İşitme Engelli Öğrencilerin Türk İşaret Diliyle İlgili Karşılaştığı Problemler	53
3.6. İşitme Engelinin Yanında Farklı Engeli Olan Öğrencilerin Bulunmasının Ders İşleyişinde Yaşattığı Problemler.....	59
3.7. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki İşitme Engelli Öğrencilere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler	61
3.8. İşitme Engelliler Ortaokullarının Fiziki Yapısıyla İlgili Karşılaşılan Problemler	64
3.9. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla İlgili Karşılaşılan Problemler	67
3.10. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabıyla İlgili Karşılaşılan Problemler	70
3.11. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Saati Sayısı Konusunda Karşılaşılan Problemler	72
3.12. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kavram Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler	73
3.13. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere İbadetlerin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler	75
3.14. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Dua ve Surelerin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler.....	77

3.15. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerle Derslerde Uygulanan Anlatım Yöntemleriyle İlgili Karşılaşılan Problemler.....	80
3.16. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planıyla İlgili Karşılaşılan Problemler.....	82
3.17. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanılan Materyallerle İlgili Karşılaşılan Problemler	85
3.18. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okutulan Seçmeli Derslerle İlgili Karşılaşılan Problemler.....	88
3.19. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Kurani Kerim Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler	89
3.20. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin Kullandıkları İşitme Cihazlarıyla İlgili Karşılaşılan Problemler	91
3.21. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin Aileleriyle İlgili Karşılaşılan Problemler	94
3.22. İşitme Engelliler Ortaokullarında Çalışan DKAB Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Yaşamaları Konusunda Karşılaşılan Problemler.....	97
3.23. İşitme Engelliler Ortaokullarında Çalışan DKAB Öğretmenlerinin Eklemek İstedikleri Konular.....	99
4.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	100
4.1. İleri Araştırmalar İçin Öneriler.....	107
KAYNAKLAR.....	108
İNTERNETTEN ULAŞILAN KAYNAKLAR.....	111
EKLER.....	112
EK 1. TÜRKİYE’DE İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARI.....	113
EK 2. İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA DKAB BRANŞINDAKİ İDARECİ VE KADROLU ÖĞRETMEN SAYILARI.....	114
EK 3. ARAŞTIRMA İZİNİ VE GÖRÜŞME FORMU.....	115
EK 4. GRAFİKLER DİZİNİ.....	120
EK 5. ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ.....	121
EK 6. ÖZGEÇMİŞ.....	122

KISALTMALAR DİZİNİ

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
İÇEM	İşitme Engelli Çocuklar Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi
İEO	İşitme Engelliler Ortaokulu
İLİTAM	İlahiyat Lisans Tamamlama
KATÜ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi
TİD	Türk İşaret Dili
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

GİRİŞ

1. Araştırmanın Konusu ve Amacı

“İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler” başlıklı nitel araştırmamızın konusu işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinde karşılaşılan problemlerin çeşitli boyutlarıyla DKAB öğretmenleri tarafından değerlendirilmesidir. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan, bu alanı tanıyan DKAB öğretmenlerinin görüşlerinin işitme engelli öğrencilere verilen DKAB derslerinde karşılaşılan sorunları çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkaracağı düşüncesi ile böyle bir araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, işitme engelli öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin niteliğinin artmasına katkıda bulunacağı ümit edilmektedir.

2. Araştırmanın Problemi

İşitme engelli öğrencilerin dil gelişimleri, bilişsel gelişimleri, sosyal ve duygusal gelişimleri diğer yaşlılarına göre geciktiğinden işitme engelliler ortaokullarında özel eğitim almaktadırlar. Ancak özel eğitime ihtiyacı olan işitme engelli öğrencilere örgün eğitimde okuyan, işitme engeli olmayan öğrencilere uygulanan öğretim programı uygulanmakta ve işitme engeli olmayan öğrencilerin okuduğu ders kitapları okutulmaktadır.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenleri, işitme engelliler alanında, işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda gerekli eğitim almadan, işitme engelli öğrencileri tanımadan bu okullarda görev yapmaya başlamakta ve bu durum bir çok problemi de beraberinde getirmektedir.

İşitme engelli öğrenciler, dil gelişimindeki gecikmeden dolayı somut ve soyut kavramları anlamakta ve ifade etmekte zorluklar yaşamaktadırlar. Din alanı itibarıyla

DKAB derslerinde somut ve soyut birçok kavram bulunmakta ve bu kavramların işitme engelli öğrencilerin anlayabileceği şekilde ifade edilmesi gerekmektedir.

İşitme engelliler ortaokullarında okutulan DKAB derslerinin, işitme engelli öğrencilerin işitme yetersizliğinden, öğretmenlerin alanla ilgili yeterlilik düzeylerinden, öğrenci-öğretmen iletişiminden, eğitim-öğretim ortamı, ders kitabı ve öğretim programının içeriği gibi birçok konudan kaynaklanan problemleri bulunmaktadır. Bu problemleri en iyi bilen, bu okullardaki DKAB derslerini okutan, işitme engelli öğrencilerle sürekli yüz yüze iletişim kurmak zorunda olan DKAB öğretmenleridir. İşitme engelliler ortaokullarındaki işitme engelli öğrencilere okutulan DKAB derslerinde DKAB öğretmenlerinin hangi zorluklarla karşılaştığının tespit edilmesi amacıyla böyle bir araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmanın ana problemi işitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerinde karşılaşılan problemleri ortaya koymaktır. Ancak işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinde karşılaşılan problemlerin sadece derslerle sınırlı olmadığı, öğretmen, öğrenci, öğretmen öğrenci iletişimi, okulun fiziki yapısı, öğretim programı gibi konuların da DKAB derslerini etkilediği ve bu konularla ilgili olarak da problemler ortaya çıktığı görülmüştür.

Alt problemler olarak 23 alt problem belirlenmiş, alt problemlerle ilgili karşılaşılan zorluklar açıklanmış ve bu zorlukların değerlendirmeleri yapılmıştır. Bu problemleri tespit etmeye yönelik sorular aşağıda yer almaktadır:

1. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin DKAB derslerine ilgisi konusunda yaşadıkları problemler nelerdir?
2. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin eğitimindeki yeterlilik düzeyleri konusunda karşılaştıkları problemler nelerdir?
3. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada karşılaşılan problemler nelerdir?

4. İşitme engelliler ortaokullarındaki DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerle iletişimde kullandığı yöntemlerle ilgili problemler nelerdir?
5. İşitme engelliler ortaokullarındaki DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin Türk işaret diliyle ilgili karşılaştığı problemler nelerdir?
6. İşitme engelinin yanında farklı engeli olan öğrencilerin bulunmasının ders işleyişinde yaşattığı problemler nelerdir?
7. İşitme engelliler ortaokullarındaki işitme engelli öğrencilere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
8. İşitme engelliler ortaokullarının fiziki yapısıyla ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
9. İşitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programıyla ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
10. İşitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabıyla ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
11. İşitme engelliler ortaokullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders saati sayısı konusunda karşılaşılan problemler nelerdir?
12. İşitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kavram öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
13. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere, ibadetlerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?
14. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

15. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere derslerde uygulanan anlatım yöntemleriyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

16. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere yönelik hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim planıyla ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

17. İşitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılan materyallerle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

18. İşitme engelliler ortaokullarında okutulan seçmeli derslerle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

19. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere Kuranı Kerim öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

20. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin kullandıkları işitme cihazlarıyla ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

21. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin aileleriyle ilgili karşılaşılan problemler nelerdir?

22. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşaması konusunda karşılaşılan problemler nelerdir?

23. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin eklemek istedikleri problemler nelerdir?

3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de işitme engelli öğrencilerin din eğitimi diğer okullarda olduğu gibi resmi olarak ilkokul 4. sınıfta başlamakta, zorunlu olarak ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde haftada 2 saat (2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi okutulmaktadır. Bununla birlikte ortaokullarda ve liselerde

seçmeli olarak Temel Dini Bilgiler, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Kuran-ı Kerim dersleri de okutulmaktadır.

İşitme engelliler ilkokulları ve ortaokulları Milli Eğitim Bakanlığının 2012 yılındaki okulların dönüşümleri kararına kadar ilköğretim okulu olarak faaliyet göstermiştir (URL-1, 2016). İşitme engelliler ilköğretim okulları 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren işitme engelliler ilkokulları ve ortaokulları olarak ayrılmış ancak müstakil müdürlük halinde ilkokullar ve ortaokullar aynı binada eğitim vermeye devam etmiştir. İşitme engelliler ortaokullarında görevli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ilkokullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini de okutmaktadır. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenleri ilkokullardaki ve ortaokullardaki DKAB derslerini okuttuğu için işitme engelli öğrencilere temel seviyede okutulan DKAB derslerinin problemlerini iyi bilmektedirler.

İşitme engelliler ortaokulları sayısı ve bu okullarda okuyan öğrenci ve öğretmen sayısı da her geçen yıl azalmaktadır. İşitme engelliler ortaokulu sayısı 2006-2007 eğitim- öğretim yılında 49 iken, 2015-2016 eğitim- öğretim yılında 44'e, araştırmamızın yapıldığı 2016 yılı Mayıs ayı itibarıyla 42'ye indiği tespit edilmiştir(EK 1). İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin sayısı da her geçen yıl azalmaktadır. 2006-2007 eğitim- öğretim yılında işitme engelliler ilköğretim okullarında okuyan öğrenci sayısı 5429 iken 2016-2017 eğitim öğretim yılında 2261'dir. Öğrenci sayısındaki azalmaya bağlı olarak öğretmen sayısı da azalmakta olup 2006-2007 eğitim- öğretim yılında toplam 1069 öğretmen görev yapmakta iken, 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğretmen sayısı 808'e inmiştir (URL-2, 2017).

Tablo 1.1. İşitme Engelliler İlkokulları ve Ortaokulları Kurum, Öğrenci, Öğretmen Sayıları

2006-2017 YILLARI İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM(İLKOKUL-ORTAOKUL) ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN SAYILARI (MEB İSTATİSTİKLERİ 2007-2017)								
Eğitim Öğretim Yılı	Okul	Kurum Sayısı	Öğrenci Sayısı			Genel Toplam	Öğretmen Sayısı	
			Erkek	Kız	Toplam			TOPLAM
2006-2007	İlköğretim	49	3119	2310		5429		1069
2007-2008	İlköğretim	48	2871	2096		4967		1027
2008-2009	İlköğretim	48	2756	2065		4821		1113
2009-2010	İlköğretim	49	2637	1961		4598		1096
2010-2011	İlköğretim	49	2475	1841		4316		1110
2011-2012	İlköğretim	49	2157	1647		3804		1121
2012-2013	İlkokul	45	724	517	1241	3577	494	1077
	Ortaokul	45	1307	1029	2336		583	
2013-2014	İlkokul	44	624	458	1082	3330	466	1088
	Ortaokul	44	1285	963	2248		622	
2014-2015	İlkokul	45	555	383	938	3003	309	960
	Ortaokul	45	1198	867	2065		651	
2015-2016	İlkokul	44	513	350	863	2634	268	900
	Ortaokul	44	1058	713	1771		632	
2016-2017	İlkokul	42	440	288	728	2261	215	808
	Ortaokul	42	922	611	1533		593	

Ülkemizin nüfusunun her geçen yıl artmasına ve buna bağlı olarak da işitme engelli çocukların sayısının artmasına rağmen işitme engelliler ortaokullarında okuyan öğrencilerin sayısı azalmaktadır. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin sayısının azalmasında, Sağlık Bakanlığı'nca 2004 yılından itibaren ülkemizdeki sağlık kuruluşlarının tamamında yenidoğan işitme tarama programının zorunlu olarak uygulanmasının sağlanmasıyla birlikte işitme kaybıyla dünyaya gelen çocukların işitme kayıplarının erken teşhisinin, çocukların erken cihazlandırılmalarının, eğitimlerinin erken yaşta başlamasının ve bu süreç sonucunda işitme engelli öğrencilerin örgün eğitimdeki diğer ortaokullarda kaynaştırma olarak eğitim görmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere din eğitimi verilirken karşılaşılan problemlere ve bu dersleri okutan DKAB öğretmenlerinin karşılaştığı problemlere yönelik yeteri kadar araştırma yapılmamıştır. İşitme

engelliler ortaokullarında okutulan DKAB derslerinin problemlerini saptamak amacıyla böyle bir araştırma yapılmıştır.

4.Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu araştırmada işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinde karşılaştığı problemlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. İşitme engelliler ilkokulları ve ortaokulları müstakil müdürlük halinde aynı eğitim kurumu olarak, aynı binalarda eğitim vermesinden ve işitme engelliler ortaokullarında görevli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin ilkokullardaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini de okutmasından dolayı ilkokul 4.sınıfta okutulan DKAB derslerinin problemleri de araştırmamız kapsamı içinde yer almıştır.

Çalışma grubumuz Türkiye’de işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenleridir. Türkiye’de işitme engelliler ortaokullarının sayısı 42’dir. İşitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerine bu okullarda idarecilik yapan ve branşı DKAB öğretmenliği olan okul müdürleri ve müdür yardımcıları da girmektedir. Bu sebeple işitme engelliler ortaokullarında görev yapan ve DKAB branşında olan okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. İşitme engelliler ortaokullarında DKAB branşında olup kadrolu olarak görev yapmakta olan toplam öğretmen sayısı 42’dir. İşitme engelliler ortaokullarında DKAB branşında 12 okul müdürü, 2 müdür yardımcısı ve 28 DKAB öğretmeni bulunmaktadır(EK 2). DKAB öğretmeni bulunmayan okullardaki DKAB derslerine başka okullardan görevlendirilen DKAB öğretmenleri, ücretli olarak çalıştırılan DKAB öğretmenleri veya farklı branşlardan öğretmenler girmektedir. Görevlendirme olarak görev yapan, ücretli olarak görev yapan veya diğer branş öğretmenlerinden DKAB derslerini okutan öğretmenler DKAB derslerini geçici bir süre okuttuğu için çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için sadece okullarda kadrolu olarak görev yapan, DKAB branşında olan öğretmenler çalışma grubu içerisinde yer almıştır.

5. Araştırmanın Literatürü

Araştırma konusu olan işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinin problemleri ile ilgili tamamlanmış olan birebir çalışma bulunmamakla birlikte işitme engellilerin din eğitimi alanında tamamlanmış bir doktora çalışması bulunmakta ve devam etmekte olan üç tane yüksek lisans çalışması bulunmaktadır.

Başkonak (2016), “Türkiye’deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında işitme engelli bireylerin din eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin kapsamlı bir şekilde araştırılması amaçlanmıştır. İşitme engelliler okulları, Kuran kursları, camiler ve sivil toplum kuruluşlarında din eğitiminde karşılaşılan güçlükler incelenmiştir.

İşitme engelliler okullarındaki DKAB dersleri ile ilgili olarak devam eden yüksek lisans çalışmaları ise şunlardır (URL-3, 2016):

1. Altınsu (?). İşitme Engelliler Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi
2. Güney (?). Öğretmen ve Öğrencilere Göre İşitme Engelliler Liselerinde D.İ.K.A.B Dersleri (İstanbul Örneği)
3. İleri (?). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenmeyle İlgili Karşılaştıkları Güçlükler

Genel olarak engellilerin din eğitimine yönelik, sınırlı sayıda akademik çalışma bulunmaktadır. Engellilerin din eğitimi ile ilgili Başkonak (2016), “Din eğitimi bilim dalı içerisinde hazırlanmış bir doktora tezi, üç yüksek lisans tezi, bir doçentlik çalışmasına ulaşılmış olup bir çalıştayın yapıldığı ayrıca dört yüksek lisans tezinin devam ettiği tespit edilmiştir.” Bu çalışmalar;

Etbaş (1999), “Özürlü Çocukların Din Eğitimi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında DKAB dersinin engelli okullarında istenilen amaca ulaşmayı sağlayacak nitelikte

olup olmadığı, ders programının muhtevası, öğretmenlerin uyguladıkları yöntem, araç gereç ve öğrencilerle sürdürülen ilişkilere ilişkin önemli verilere ulaşılmıştır.

Karasu (2013), “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi Sürecinde Engelliler” isimli yüksek lisans tezinde engelli öğrencilere eğitim verilen okullardaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, DKAB dersi çerçevesinde engellilere yönelik din eğitimini ele almış, engelli bireyler için kullanılan kavramları, bu bireylerin sınıflandırılmalarını, her sınıfın özelliklerini ve bu özelliklere uygun eğitimin nasıl verilebileceğini tartışmıştır.

Turanalp (2011), “Almanya'daki Bibelgarten im Karton Örneğinin Ortopedik Engellilerin Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi ve Kur'an Bahçesi Uyarlaması” konulu araştırmasında; Almanya'nın Ottendorf kentinde, İncil'de adı geçen bitkilerin engelliler tarafından yetiştirildiği ve bu ürünlerin yine engelliler tarafından pazarlandığı Bibelgarten im Karton (Kutuda İncil Bahçesi) örneğinin ortopedik engellilerin din eğitimi açısından değerlendirmesini yapmış ve bu çalışmadan yola çıkarak Kur'an Bahçesi isimli bir uyarlama çalışması meydana getirmiştir. Çalışmada, engellilerin gerek dinî, gerekse sosyal hayatta yaşam kalitelerini artırmayı öngören değerlendirmeler yapılarak konuyla ilgili çözüm önerileri getirilmeye çalışılmıştır.

Özdemir (2013), “Engellilerin Din Eğitimi İmkân ve Yeterlilikleri (Isparta Örneği)” isimli araştırmasında engelli bireylere yönelik gerçekleştirilmekte olan din hizmetlerinin yeterliliğinin ortaya konulmasını amaçlamıştır.

Musayev (2013), “Engelli Bireylerin Din Eğitimi” konulu doktora çalışmasında engelli bireylerin yaşadıklarıyla baş etmede ve yaşadıkları durumu kabullenmelerinde din eğitiminin ve dinî değerlerin önemini araştırmayı amaç edinmiştir.

Din eğitimi alanında yapılan bu çalışmalar dışında işitme engelli öğrenciler alanında yapılan farklı çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelenmiş ve araştırmada

elde edilen bulgular ifade edilirken bu çalışmaların sonuçlarından da faydalanılmıştır.

Literatür taraması sonucunda, işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerinin problemleri üzerine çalışma yapılmadığı görülmüş, İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan DKAB Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler konulu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

6. Temel Kavramlar

Din: İnsanla beraber varolmuş, insanla beraber varolmakta ve öyle görülüyor ki insanla beraber varolacak bir kurumdur. (Tümer, Küçük:1997:s.1) “Allah tarafından konulan ve Allah’ın vazifelendirdiği peygamberler vasıtasıyla akıl sahibi insanlara tebliğ edilen, onlara dünya ve ahirette saadet yollarını gösteren sistemdir (Doğan, 1996: s.283).

Din eğitimi: Bireyin dinî davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir (Tosun, 2001: s.25).

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir (Aydın, 2014: s.5).

Engelli birey: Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren; görme, işitme, dil ve konuşma, spastik, zihinsel, ortopedik veya ruhsal engelli olan bireylerdir (URL-4, 2016).

İşitme engeli: İşitme duyarlılığının kişinin gelişim, uyum, özellikle de iletişimdeki görevini yeterince yerine getirememesi durumudur (Darıca ve Şipal, 2011: s.22).

İşitme engelliler: İşitme duyarlılıkları gelişim, uyum, özellikle iletişim görevlerini yerine getiremediğinden dolayı özel eğitim gerektiren bireylerdir (Darıca ve Şipal, 2011: s.23).

İşitme kaybı: Doğuştan veya sonradan olan problemler nedeniyle işitme duyarlılığında meydana gelen azalmadır (MEB, 2008: s.4).

İşitme yetersizliği: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur (URL-5, 2016).

Kaynaştırma: Özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmî ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır (URL-6, 2016).

Özel eğitim: Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (URL-7, 2016).

Özel eğitim gerektiren birey: Çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarına göre beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir (URL-8, 2016).

Özel eğitim okulları: Özel eğitim gerektiren bireylere hizmet veren, özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemlerinin uygulandığı, Bakanlığa bağlı her derece ve türdeki yatılı ve gündüzlü resmî ve özel okullardır (URL-9, 2016).

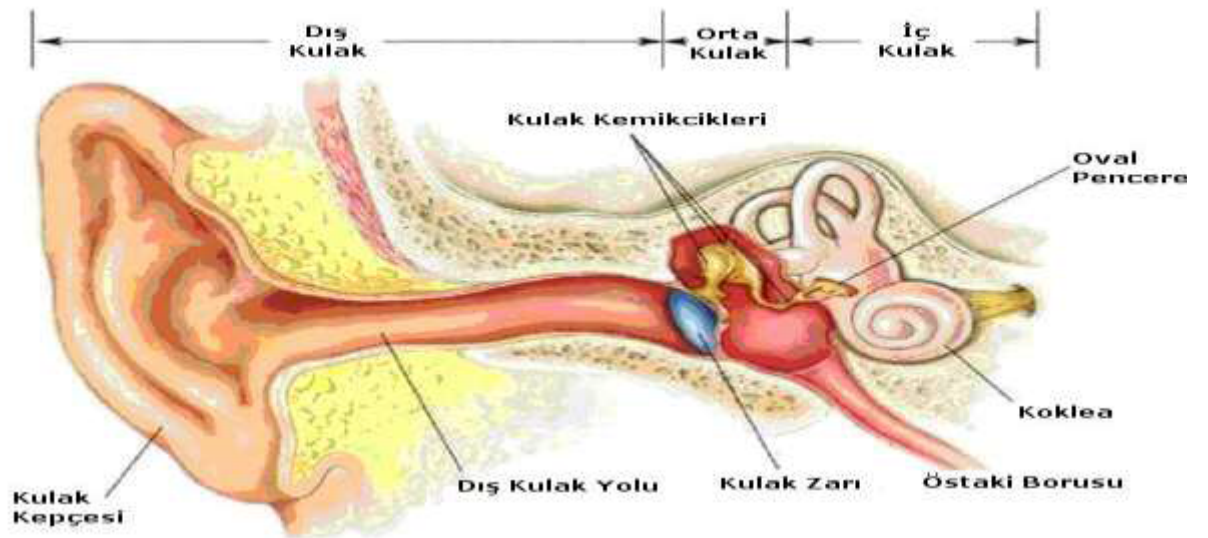
Türk işaret dili sistemi: Türk kültür, gelenek, alfabe ve işaret dili yapısına uyumlu olarak oluşturulan ve kullanılan görsel dildir (URL-10, 2016).

Zihinsel yetersizlik: 18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumudur (URL-11, 2016).

1. BÖLÜM : TEORİK ÇERÇEVE

1.1. İşitme Organı Kulak

İşitmenin anlaşılabilmesi için işitme duyusu olan kulağın yapısının bilinmesi gerekmektedir. Darıca ve Şipal (2011: s.9) konuşma ve iletişim becerilerinin kazanılmasının işitme duyusuna bağlı olduğunu, ses enerjisinin kulak kepçesinden, santral sinir sistemine kadar iletilirken geçtiği sürecin ayrıntılı olarak incelenmesinin, işitme sürecinin anlaşılması için gerekli olduğunu ifade etmektedir.



Şekil 1.1. Kulağın bölümleri

Kulak üç bölümden oluşur.

1.1.1. Dış Kulak: “Kulak kepçesi, havada yayılan ses dalgalarını toplar ve kulak kanalına yöneltir. Aynı zamanda ses şiddetinin artışını sağlar. Dış kulak yolu, kulak zarı adı verilen, çok kolay titreşebilen bir zarla sonlanır” (MEB, 2014: s.4).

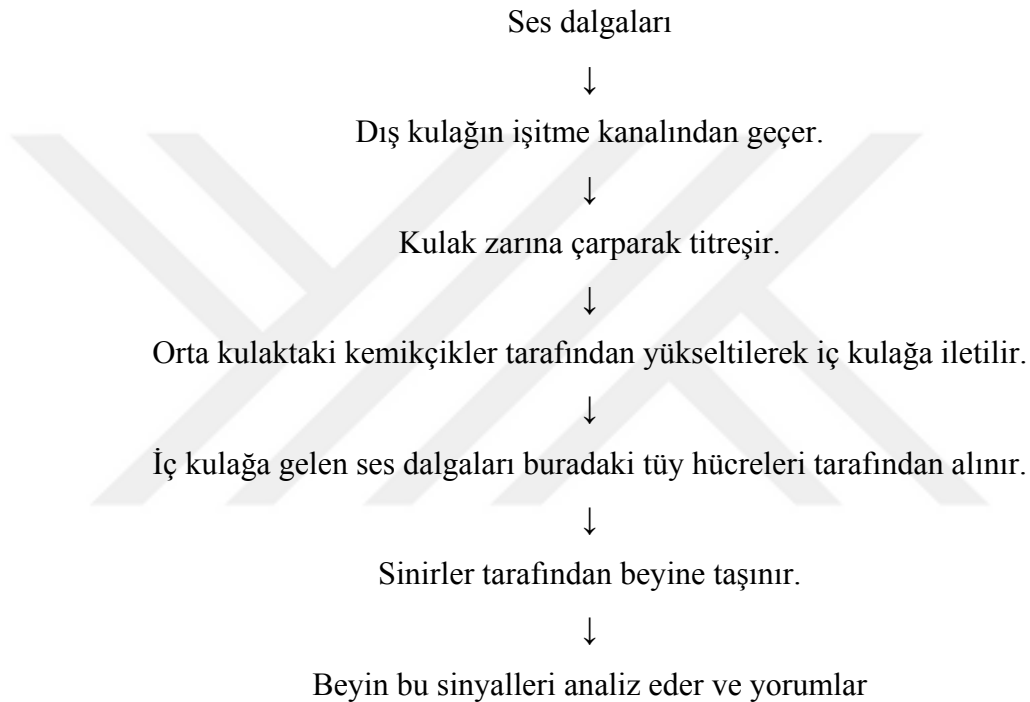
1.1.2. Orta Kulak: “Orta kulakta bulunan çekiç, örs ve üzengi adı verilen üç kemikçik; kulak zarına gelen ses dalgalarını alarak birbirlerine iletmek suretiyle iç kulağa kadar taşırlar” (MEB, 2014: s.4).

1.1.3. İç Kulak: “Ses titreşimleri (akustik uyarı), dış kulaktan orta kulağa ve daha sonra da iç kulak sıvılarına iletilir. Buradan akustik uyarı elektrik potansiyellerine

dönüştürülerek işitme merkezi yoluyla beyindeki işitme merkezine taşınır” (MEB, 2014: s.4).

1.2. İşitme Nasıl Gerçekleşir?

Kulağın ses dalgalarını yakalaması ile başlayan işitme sürecinin aşağıdaki sırayı izleyerek gerçekleştiği MEB (2014: s.5) şu şekilde ifade edilmektedir.



Darıca ve Şipal (2011: s.21) de bir kaynaktan çıkan ses dalgalarının herhangi bir engelle uğramadan insan kulağına kadar geldiğini ve o dalgaların insan kulağının işitme sınırları içinde ise (16-20000 Hz. ve 0-110 dB), dış kulaktan, orta kulaktan geçip daha sonra iç kulağa ulaştığını, orada sinir akımına dönüştürülerek, işitme sinirleri yoluyla işitme merkezine ulaştığını ve bu uyarılar işitme merkezinde algılanırsa işitmenin gerçekleşmiş olduğunu belirtmektedir.

İşitmenin gerçekleşmesi için sesin olması gerekmektedir. MEB (2014: s.6), sesin cisimlerin titreşmesiyle oluşan ve dalgalar hâlinde yayılan bir tür enerji olduğu; şiddet, kalite ve frekans olarak üç özelliğinin bulunduğu ifade edilmektedir.

1.2.1. Sesin Özellikleri

1.2.1.1. Sesin şiddeti: “Belli bir sese kaynaklık eden cismi titreştiren güç, sesin özelliğini etkiler ve belirler. Bu sesin şiddetidir. Cismi titreştiren güç ne kadar fazla ise ses o kadar şiddetli olur. Şiddet ölçü birimi desibeldir (dB). Normal işitme 0-15 dB arasındadır ve işitmede problem yoktur. Bu şiddetten sonraki sesler işitilmeye başlanıyorsa işitme kaybı başlamış demektir” (MEB, 2014: s.6).

Tablo 1.2. İşitme engel derecesine göre sınıflandırma

0-15 dB	Normal işitme	İşitmede problem yoktur
16-25dB	Minimal (çok hafif derecede işitme kaybı)	Bazı sesleri (çağlayan sesi, yaprak hışırtısı gibi) duyma ve ayırt etme güçlüğü vardır.
26-40 dB	Hafif (hafif derecede işitme kaybı)	Konuşma seslerinin bazılarını duyabilme güçlüğü vardır. Fısıltı ile konuşmaları duyamaz.
41-55 dB	Orta derecede işitme kaybı	Karşılıklı konuşmaları anlamada güçlük çeker.
56-70 dB	Orta ileri derecede işitme Kaybı	İşitme cihazı olmadan konuşmaları anlayamaz ve takip edemez.
71-90 dB	İleri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Sadece çevredeki şiddetli sesleri duyabilir.
91 dB ve üzeri	Çok ileri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Çok yüksek şiddetteki sesleri duyabilir.

1.2.1.2. Sesin kalitesi: “Ses tınısı, kalite, ses rengi olarak da ifade edilir. Sesi başka seslerden ayırmamızı sağlayan ve sesleri birbirinden farklı kılan niteliklidir” (MEB, 2014: s.6).

1.2.1.3. Sesin frekansı: “Cismin bir saniyedeki titreşim sayısı frekans olarak adlandırılır. Frekans ölçü birimi hertz’dir. Kısaca Hz şeklinde yazılır.

Titreşim sayısı fazla olan sesler tiz, ince çıkar.

Titreşim sayısı az olan sesler ise pes, kalın çıkar.

İnsan kulağı yaklaşık olarak 16–20000 Hz arasındaki ses dalgalarını duyabilir.

Yaş ilerledikçe üst sınır frekansları giderek azalır” (MEB, 2014: s.6).

1.3. İşitme Duyusunun Önemi

İşitme duyusunun önemi konusunda Atay (2007: s. 25-26), çocuğun dili anne kucağında öğrenmeye başladığını, annenin içgüdüsel davranışta bulunarak, çocuğuna bakarken onu rahatlatan konuşmasının çocuğun çevre diline hâkimiyetini elde etmesini sağladığını anlatmaktadır. İlk çıkarılan seslerin, konuşma dünyasının ritmini, ses tonunu ve alçalma yükselme derecesini ele aldığını, bebeklerin altı aylık olduğu zaman kendi çıkardıkları seslerle deneyim kazanarak, kendi konuşmalarını işitme sayesinde sesini kontrol ederek geliştirmeye başladığını, bir yaşına gelen çocuğun artık dilin ritim ve melodisini bildiğini, iki yaşında çocuğun; sözlü ve dile ait kalıpları tekrar etmeye başladığını, böylece insanlarla kurduğu iletişimsel davranışların geliştiğini ve tüm bu aşamalar sonucunda çocukların insana özgü dili kazandığını ifade etmektedir.

Hallahan (1988) da, doğuştan işitme engelli olan bebeğin, işiten çocukların dil ve konuşma gelişimlerini aynen izlediğini, ilk dönemlerde anlaşılmaz sesler çıkarıp babıldadığını, ancak bu seslerin ve babıldamanın niteliğinin işiten bebeklerden farklı olduğunu, çünkü işiten bebeklerin bu dönemlerde ses çıkarmalarının ve babıldamalarının yetişkinlerin sözel tepkileriyle desteklendiği halde, işitme engelli bebeğin kendi sesini algılayamadığını, başkalarını da işitemediğini ve bu geri dönüt eksikliğinin işitme engelli bebeklerin ses üretiminde sesle, hareketi birleştirmelerini olumsuz olarak etkilediğini belirtmektedir (Hallahan, 1988'den aktaran Akçamete, 1993: s.2).

MEB (2014: s.5) de, işitme engelli çocuğun, işitme engeli yüzünden bu aşamalardan geçememesinin kaçınılmaz bir şekilde pek çok problemi de beraberinde getirdiğini, anlama, konuşma, okuma, yazma gibi iletişimsel yeteneklerin temelinde işitmenin

varolduğunu, işitme duyusundaki engel dolayısıyla çocukla iletişimin azalmasının, çocuğun sadece dil gelişimini değil, bunun beraberinde sosyal ve duygusal gelişimini de olumsuz yönde etkilediğini, dil ve kavram gelişimindeki yetersizliğin, işitsel girdinin az olmasının, bilişsel gelişim sürecini de olumsuz etkilediği anlatmaktadır.

Bu süreçlerdeki problemlere bağlı olarak Atay (2007: s.30) da, işitme engelli çocukların pek çoğunun sağlıklı iletişim kuramamaları nedeni ile normal işiten çocuklara göre kişiliklerinde uyumsuzluk ve düzensizlik çıkabildiğini ve yalnızlık belirtileri görüldüğünü, anne ve babanın koruyucu bir tutum geliştirmesi sonucunda da çocukta bağımlılık gelişerek olumlu bir benlik kavramının engellendiğini ifade etmektedir.

1.4. İşitme Engeli ve Türleri

İşitme engeli işitme kaybına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. MEB (2008: s.4) işitme kaybı, doğuştan veya sonradan olan problemler nedeniyle işitme duyarlılığında meydana gelen azalma, işitme engeli ise işitme duyarlılığındaki azalmanın bireyde ortaya çıkardığı yetersizlikler durumu olarak ifade edilmektedir.

Yapılan araştırmalarda, Tekin ve Cin (2014: s.211) işitme kaybının sıklığıının genel olarak 1000 canlı doğumda bir olarak saptandığını, bu rakamın yaklaşık yarısının genetik nedenlere, diğer yarısının çevresel nedenlere bağlı olduğunu ifade etmiştir. Yapılan diğer bir araştırmada da, MEB (2014: s.12) uluslararası ölçek olarak kabul edilen engelli nüfusun, genel nüfusa oranının %14 kabul edildiğini ve 1997 genel nüfus sayımı sonucuna göre, işitme engellilerin genel nüfusa oranının %0,6 olduğunu, tahminen engelli sayısının 377.193 olduğunu, bu oranlara göre nüfusumuzun 135.500'ünün öğrenim çağında işitme engelli olduğunu belirtmektedir.

Darıca ve şipal (2011: s.40) de ölkemizde her yıl yaklaşık 1.300.000 çocuğun dünyaya geldiğini, doğum öncesi işitme kaybı oranını dünya ortalaması olarak kabul etsek bile nüfusumuzda her yıl en az 1300 yenidoğanın işitme kayıplı olarak dünyaya geldiğini, çocuklar 4-5 yaşına geldiğinde bu sayının beş misline ulaştığını ifade

etmektedir. Ülkemizin nüfusunun artmasına bağlı olarak da işitme kaybı ile dünyaya gelen bebek sayısı ve işitme engelli çocukların sayısı da her yıl artmaktadır.

Çocuklarda genel olarak oluş yerine göre beş tür işitme kaybı görülür:

1.4.1. İletim Tipi İşitme Kaybı

“Dış ve orta kulağın etkilendiği hastalıklarda (doğuştan olan problemler, dış kulak yolu iltihabı, dış kulak yolu darlığı, orta kulak enfeksiyonları, östaki tüpü hastalıkları, orta kulakta kireçlenme, travmalar, tümörler) görülen işitme kaybıdır. Sesin algılanmasında değil, sesin iletiminde bir sorun vardır. Genellikle tıbbi ve cerrahi olarak tedavi edilebilir” (MEB, 2014: s.9).

1.4.2. Duyusal Sinirsel (Sensörinöral) Tip İşitme Kaybı

“İç kulak ve iç kulaktan beyne giden sinirlerin zedelenmesi sonucu meydana gelen işitme kaybıdır. Bu tip kayıplarda konuşulanı anlama becerisi bozulur, kayıp daha ağır ve kalıcı olur.” (MEB, 2014: s.9).

1.4.3. Karma Tip İşitme Kaybı

“Bu tip işitme kayıpları, hem iletimsel hem de duyusal-sinirsel işitme kaybı türlerinin bir arada görülmesidir” (MEB, 2014: s.9).

1.4.4. Merkezi (Santral) Tip İşitme Kaybı

“Merkezi sinir sisteminde meydana gelen bir zedelenme sonucu ortaya çıkan işitme kaybıdır. Dış ve orta kulak görevini yapar. İç kulak ve işitme sinirleri normal çalışır fakat merkezde bir bozukluk vardır. Bu hasar, bireyin sesleri algılamasını ve sese anlamlı bir şekilde tepki vermesini engeller.” (MEB, 2014: s.9).

1.4.5. Psikolojik (Fonksiyonel/Organik Olmayan) İşitme Kaybı

“Bireyin herhangi bir nedenle işitme kaybı var gibi davranması ya da gerçekten işitme kaybının olduğuna inanması ile ortaya çıkan durumdur. İşitme organının yapısında ve işleyişinde bir bozukluk olmadığı hâlde işitme gerçekleşmez” (MEB, 2014: s.9).

1.5. Tanılama ve Değerlendirme

Daha önce de belirtildiği gibi Darıca ve Şipal (2011: s.40), ülkemizde her yıl yaklaşık 1.300.000 çocuğun dünyaya geldiğini, doğum öncesi işitme kaybı oranını dünya ortalaması olarak kabul etsek bile nüfusumuza her yıl en az 1300 yenidoğanın işitme kayıplı olarak dünyaya geldiğini, çocuklar 4-5 yaşına geldiğinde bu sayının beş misline ulaştığını ifade etmektedir.

İşitme kaybının erken teşhisi konusunda MEB (2014: s.9), son yıllarda gelişmiş ülkelerde doğuştan işitme kaybının erken teşhis edilebilmesi için yeni doğan işitme taramaları uygulanmakta olduğunu, ülkemizde 2004 yılında başlatılan “ulusal yeni doğan bebeklerde işitme taraması kampanyası” ile tüm bebeklerin doğum hastanelerinden taburcu olmadan önce, işitmelerinin güvenli ve doğru olarak test edildiğini, tarama sonrası işitme kaybı riski saptanan bebeklere, hastanelerin odyoloji bölümlerinde ileri işitme testleri yapıldığını ve işitme engeli tanısı konan bebeklerin en geç 6 aylıkken işitme cihazı kullanmasının sağlanmakta olduğunu belirtmektedir.

1.6. İşitme Engelinin Sebepleri

İşitme engelinin sebepleri doğum öncesi, doğum anı, doğum sonrası sebepler olarak sınıflandırılabilir.

1.6.1. Doğum Öncesi Sebepler

“Annenin hamileliği sırasında bebek ve annenin sağlığını etkileyen durumlardır.

Annenin hamilelik döneminde geçirdiği enfeksiyon ve hastalıklar (özellikle kızamıkçık, kabakulak, sarılık vb.),
 Hamilelik döneminde annenin röntgen çektiirmesi,
 Hamilelik döneminde annenin kullandığı ilaçlar,
 Hamilelik döneminde geçirilen kazalar,
 Kan uyuşmazlığı,
 Genetik faktörler,
 Akraba evliliği.” (MEB, 2014: s.13)

1.6.2. Doğum Anındaki sebepler

“Doğum sırasında meydana gelen komplikasyonlar (kordon dolanması, oksijensiz kalma vb.)
 Düşük doğum ağırlığı,
 Erken doğum,
 Bebekte kan değişimi gerektiren sarılık,
 Doğum sırasında baş, boyun ve kulakta görülen zedelenmeler.” (MEB, 2014: s.13)

1.6.3. Doğum Sonrası Sebepler

“Çocuğun yüksek ateşli hastalıklar ve havale geçirmesi (menenjit, kızamık, kabakulak kızıl vb.),
 İşitme kaybına neden olan ilaçların kullanılması,
 Orta kulak iltihapları,
 Kafa travmaları (kafatası kırıkları, çatlakları, baş veya kulaklara şiddetli darbe vb.),
 Yüksek şiddette gürültüye maruz kalma.” (MEB, 2014: s.13)

1.7. İşitme Cihazları

İşitme engelli çocuğun eğitimi için cihaz çok önemlidir. Darıca ve Şipal (2011: s.47) dil gelişimi için gerekli işitsel özelliklerin çocuk tarafından algılanabilmesi için 25dB ve üzerindeki işitme kayıplarında işitme cihazı önerilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

İşitme cihazları konusunda (MEB 2014: s.11), erken tanıyla işitme engelli çocuğa uygun işitme cihazının tam kapasitede çalışmasının sağlanması gerektiğini ve var olan işitme kalıntısını en üst seviyede kullanabilmesinin sağlanması gerektiğini anlatmaktadır. Çünkü işitme cihazları sesin şiddetini artırarak, kişinin sesi fark etmesini sağlar ancak işitme kaybını düzeltmez. Varolan işitme kalıntısının en etkili biçimde kullanılmasına yardım eder.

İşitme cihazının seçiminde Van (1984), odyolojik değerlendirmeler tamamlandıktan sonra engelli için en uygun işitme cihazının seçilmesi gerektiğini, bebeklik döneminde takılabilen işitme cihazının eğitimin başarısını artırmada önemli bir yer tuttuğunu, bu nedenle erken tanı ile birlikte işitme cihazı kullanmaya başlamakla kritik bir aşamada başarı elde edilmiş olacağını belirtmektedir (Van,1984; Ross,1978; Wade and Moore, 1987'den aktaran Atay, 2007: s.28).

Cihazın işitme engelli çocuğa yararlı olabilmesi için dikkat edilmesi gereken özellikler ise, cihazın bakım ve kullanımıyla ilgili bilgilerdir. İşitme engelli çocuğa uzman tarafından önerilmiş en uygun cihaz sağlandıktan sonra işitme cihazını en verimli şekilde kullanılması gerekir.

MEB (2008: s.4) de işitme engelli bireylerin, işitme cihazı kullansalar bile sesleri işitme cihazının izin verdiği frekans ve şiddette alabildiğini bu nedenle bazı konuşma seslerini duyamamakta, bazılarını karıştırmakta olduklarını belirtmektedir. Bu sebeple erken teşhisle beraber cihazlandırmanın önemli olduğu, işitme engelli çocuğa uzman tarafından önerilmiş cihazın kullanılması ve uzmanlarca işitme cihazlarının gerekli bakımların yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

İşitme cihazları, “mikrofon, yükseltici ve alıcı olmak üzere üç kısımdan oluşur. Birçok türü vardır. Bunlar: cep tipi işitme cihazları, kulak arkası işitme cihazları, kulak içi işitme cihazları, kanal içi işitme cihazlarıdır. Bu cihazlardan yararlanamayan işitme engelli bireyler için, cochlear implant (biyolojik kulak) uygulaması yapılmaktadır” (MEB, 2014: s.10).

1.8. İşitme Engelli Çocukların Gelişim Özellikleri

1.8.1. İletişim ve Dil Gelişimi

İşitme engelli çocukların dil gelişimi konusunda Darıca ve Şipal (2011: s.33) normal konuşma ve dilin kazanıldığı ilk üç ay- dört yaş devresinde çok ileri derecedeki işitme kaybında bile, uygun işitme cihazı ve rehabilitasyonla konuşmanın kazanılmasının sağlanabileceğini ifade etmektedir.

Bu konuda MEB (2014: s.13) işitme engelli çocukların dil gelişimi açısından, işiten yaşlılarına benzer bir gelişim gösterdiklerini, işitme engelli çocukların da tüm çocuklarda olduğu gibi çevreleri ile ilgili olduklarını, doğumdan itibaren çevreyle ilgilenmeye, nesnelere tanımaya başladıklarını, normal işiten çocuklarla aralarındaki farkın, sesleri algılama veya ifade ederek kurdukları iletişimde olduğunu, işiten çocuklar gibi etraflarındaki sesleri duyarak öğrendiklerini, doğal sözel iletişimi, işitme engelli çocukların edinemediğini ancak işitme engelli çocuklara uygun ortamlarda, uygun iletişim yöntemleri kullanılarak, sözel iletişim edinmelerinin sağlanabileceğini belirtmektedir.

Darıca ve Şipal (2011: s.39)'de, çok ileri derecede işitme engelli bebeklerin sadece görme alanları içindeki nesnelere ilgilendiğini, başlangıçta görülen ses üretimlerinin zamanla kaybolduğunu ve ses kaynağına yönelimin görülmediğini anlatmaktadır.

Bu sürecin sonucu olarak MEB (2014: s.14) işitme engelli çocuklarda kelime hazinesinin normal işitenlere göre daha yavaş geliştiğini, kelime hazinesi açısından normal işitenlerle aradaki farkın yaş ilerledikçe açıldığını, işitme engelli çocukların normal işiten yaşlılarını özel eğitim almadan yakalayamadıklarını, işitme engelli çocukların (kedi, top, kırmızı vb.) somut kelimeleri (hissetmek, kolay, gelişim vb.) soyut anlam taşıyanlara göre daha kolay öğrendiklerini, kelimelerdeki takıları atladıklarını, kelimelerin sonlarında bulunan “-ler, -lar, -nin , -den” gibi ekleri duymadıkları için ifadeleri yanlış anladıklarını, zamanla çoğul takılarını kullanmadıklarını, aynı kelimeye ait birden fazla anlamı yorumlamakta güçlük çektiklerini, etken ve edilgen cümle yapılarını anlamakta güçlük çektiklerini, normal

işiten çocuklara göre daha basit ve kısa cümleleri anlayıp ifade edebildiklerini belirtmektedir.

1.8.2. Motor (Devinsel) Gelişim

Motor(Devinsel) gelişim konusunda MEB (2014: s.14) işitme engelli çocukların, temel motor gelişim aşamalarına (oturma, emekleme, yardımsız yürüme vb.) normal işiten çocuklarla aynı hız ve sırada erişmekte olduklarını, ancak işitme kaybının neden olduğu duruma ve derecesine bağlı olarak, denge ve genel koordinasyonla ilgili becerilerde daha yetersiz olduklarının gözlenmekte olduğunu ve bu yetersizliğin işitme cihazı kullanıp ve seslere adaptasyon sağlandıktan sonra azaldığını ifade etmektedir.

1.8.3. Bilişsel Gelişim

İşitme engeli olan bireylerin MEB (2014: s.14) sözel olmayan zekâ testlerinden (nesneleri eşleştirme, benzerlikleri bulma, gruplama, resimler arasındaki farklılıkları görsel olarak saptama, görsel olarak bir seri resmi sıralama) aldıkları puanların işiten akranlarıyla yaklaşık aynı düzeyde olduğunu, ancak dil becerileri ile ilgili güçlükleri doğal olarak akademik performanslarını etkilediğini ve dil becerilerinin zihinsel gelişim becerileriyle iç içe olmasından dolayı işitme engelinin derecesinin zihinsel gelişimi etkilediğini belirtmektedir.

1.8.4. Sosyal Duygusal Gelişim

İşitemeyen çocukların en büyük sorunu iletişimidir. Akçamete (2011: s.11), işitme engelli çocukların işitme becerisini kullanamadığı için ailesi, arkadaşları gibi yakın çevresinde dahi güven eksikliği ve buna bağlı olarak hırçınlık, içe dönüklük, kızgınlık gibi davranışlar sergilediğini, ileri ve çok ileri işitme engeline sahip çocukların, özellikle diğer işitme engelli çocuklardan ayrı bir eğitim sürecinde ise okulda yalnızlık ve mutsuzluk gibi duygular yaşadıklarını ifade etmektedir.

1.9. İşitme Engelli Çocukların Eğitimi

1.9.1. Yöntemler

İşitme engelli çocukların özel eğitim ihtiyacının belirlenmesinde işitme engelinin derecesi önemlidir. MEB (2014: s.15), özel eğitim ihtiyacının orta derecede işitme kaybı ile başladığını, çok hafif ve hafif derecede işitme kaybı olan çocuklara ev ve sınıf ortamında gerekli düzenlemeler yapılarak (sınıfta ön sırada oturma, duvarların ve yerlerin sesi geçirici özellikler taşıması, sesin yankılanmasını en az düzeye getirme) eğitim verilmesi gerektiğini, işitme engel derecesi arttıkça, kullanılan iletişim modelleri ve eğitim tekniklerinin farklılık gösterdiğini ifade etmektedir.

İşitme engelli çocukların eğitiminde uygulanan yöntemler işaret desteği alan eğitim yöntemleri ve işaret desteği almayan eğitim yöntemleri olarak iki grupta toplanmaktadır.

1.9.1.1. İşaret desteksiz eğitim yöntemleri

1.9.1.1.1. Doğal sözel – işitsel yöntem: Doğal sözel – işitsel yöntem MEB (2014: s.15), çocukların var olan işitme kalıntılarından yararlanarak, işitme kaybına uygun cihazların kullanılmasıyla, doğal ortamlarda konuşma ve dil gelişimini sağlamayı amaçladığını, bu yöntemde erken tanı, işitme kaybına uygun cihaz kullanımı, cihaz kullanımında sürekliliği sağlama ve erken eğitimin büyük önem taşıdığını, ayrıca bu yöntemde ailenin eğitime doğrudan katılımının ve ailenin bilinçlendirilmesinin vazgeçilmez bir durum olduğunu belirtmektedir.

1.9.1.1.2. İşitsel yöntem: İşitsel yöntemle Moores (1982), doğal yoldan ve mümkün olduğunca işiten çocukların dil gelişim aşamaları izlenerek öğrencilerin dile ait becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığını ifade etmektedir (Moores, 1982'den aktaran Akçamate, 1993: s.7). İşitsel yöntemle çocukla iletişimde MEB (2014: s.15), sadece işitme duyusunun kullanıldığını, işitme engelli çocukların gecikmeli de olsa işiten çocuklarla aynı dil edinim süreçlerini izleyeceğinin kabul edildiğini, bu yöntemde de işitme cihazlarının öneminin büyük olduğunu, farklı olduğu noktanın,

çocuk ile iletişim sırasında sadece işitme duyusunu geliştirici etkinlikler ve iletişim yöntemlerinin tercih edilmesi gerektiğini, dudak okuma, parmak alfabeti gibi yöntemlerin; dinleme becerisinin gelişimini engellediği düşüncesinden dolayı kullanılmadığını anlatmaktadır.

Bu yöntemler incelendiğinde Moores (1982), tek başına analitik ya da doğal yöntemin kullanılmasının sınırlılıklara yol açacağını, gerektiğinde her iki yöntemden de yararlanmanın daha uygun olacağı görüşünün yaygınlık kazanmakta olduğunu ifade etmektedir (Moores, 1982'den aktaran Akçamate, 1993: s.6).

1.9.1.2. İşaret destekli eğitim yöntemleri

1.9.1.2.1. İşaret dili: “Nesne ve fikirlerin işaretlerle anlatılmasına dayanan görsel bir iletişim sistemidir. Daha çok doğuştan engelli olup eğitim görmemiş işitme engelli bireylerin kullandığı yöntem olarak bilinmektedir. İşaret dili kullananlar, konuşmayı öğrenebilmek için görsel uyarıları kullanırlar. Bu sebeple dikkatlerini işitmeye değil görmeye verdikleri için dinlemeyi öğrenememektedirler”. (MEB, 2014: s.16)

1.9.1.2.2. Parmak alfabeti: “Belirli bir dilin harflerini parmaklarla göstermeye dayanır. Kullanılması sınırlı bir yöntemdir. Yazı dilini bilenler tarafından kullanılır.” (MEB, 2014: s.16)

1.9.1.2.3. Tüm (total) yöntem: “Dil ediniminde kullanılmakta olan sözel, işitsel, yazılı ve işarete dayalı tüm yöntemleri kullanmaya dayanan eğitim yöntemidir. Temelinde yöntemin bir araç olduğu ve aracın amaçlarla uyum içinde olması gerektiği düşüncesi vardır. Bireysel farkların ve bireysel ihtiyaçların önemine dayanan bir yöntemdir” (MEB, 2014: s.16).

1.10. Türkiye’de İşitme Engelliler Eğitimi

İşitme engelliler eğitimi konusunda Kemaloğlu (2014: s.15), engellilerin varlığının insanlık tarihi kadar eski olmakla beraber çağdaş anlamda eğitimlerinin yeni olduğunu, çünkü yenidoğan işitme tarama programları ortaya çıkana kadar (ABD’de

1994, Avrupa’da 1998 ve Türkiye’de 2003), etkili bir erken tanı olanağının mevcut olmaması nedeniyle gerek MÖ 500’lerde gerekse MS 20. yüzyılın başında doğan bebeklerin, ancak konuşma gelişimleri olmadığında, yaklaşık 2-4 yaş arasında fark edilebildiğini ifade etmektedir.

Osmanlı Devletinin ilk yıllarında Albayrak , Güçtekin ve Köse (2014: s.52) sağır ve dilsizlere bakış ile ilgili bilgiler bulunmadığını ancak 15. yüzyıldan itibaren özellikle Enderun Mektebi kanalıyla, dilsizlerin bu okula kayıtları, Osmanlı sarayındaki ve askeriyedeki etkinlikleri ile ilgili kayıtlara rastlanılmakta olduğunu, bu kayıtlar incelendiğinde küçük yaştaki sağır ve dilsizlerden özellikle devşirmeler arasından en zekilerinin seçildiğini ve Enderun Mektebinde yetiştirilerek saray hizmetine alındığının görülmekte olduğunu, sağır ve dilsizlerin, Osmanlı tarihinde “Bizeban” adıyla devletin genellikle gizli işlerinde değerlendirildiğini anlatmaktadır.

Osmanlı Devletinde “Sağır ve Dilsiz Mektebi “Hamidiye Ticaret Mektebi” bünyesinde 30 Eylül 1889 tarihinde eğitim- öğretime başlamıştır” (Balçı, 2013: s.92). Ancak Akçamete (1998: s.198), özel eğitim alanında ilk bilinçli ve sistemli eğitim hareketi olmasına karşın bu okulun 30 yıl eğitim verdikten sonra kapatılmış olduğunu belirtmektedir.

Kemaloğlu (2014: s.25) eğitim tarihi olarak bakıldığında en ilginç noktanın, II. Abdulhamit döneminde, 1889-91 yıllarında kurulan “Sağırlar Mektebi”nin, Milano Konferansının hemen sonrası olmasına rağmen, Paris ekolünü benimseyerek işaret dilini kullanan bir okul olmasına rağmen, Cumhuriyet döneminde, özellikle 1950’lerde başlayan özel eğitim çabaları sırasında “işaret dilinin tamamen yasaklanmasına dönüşmüş olduğunu ancak erken tanı ve yeterli işitme cihazı verecek bir sağlık sistemi kurma konusunda hiçbir çaba gösterilmemiş olduğunu ifade etmektedir.

Sağırlar Mektebinden sonra Akçamete (1998: s.198), 1921 yılında İzmir’de özel bir Sağırlar-Körler Okulu açılmış olduğunu ve bu okulun Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak 1924’ten 1950 yılına kadar hizmet verdikten sonra aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığına devredildiğini, 1950’den 1980 yılına kadar özel eğitim

hizmetlerinin, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüş olduğunu anlatmaktadır.

Akçamete (1998: s.201), özel eğitim kurumlarının öğretmen gereksiniminin de 1983 yılına kadar normal okullarda eğitim veren sınıf öğretmenlerince karşılanmaya çalışılmış olduğunu, bu öğretmenlerin büyük bir kısmının hizmet içi eğitim ve sertifika programlarıyla yetiştirildiğini, özel eğitim öğretmeni yetiştirme işinin ilk olarak Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Eğitim Bilimleri Bölümü bünyesinde "Özel Eğitim Öğretmenliği Programı" ile başlatıldığını, daha sonra 1990 yılında Özel Eğitim Bölümü kurulup bu bölümün bünyesinde İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı açılmış olduğunu belirtmektedir. Şu anda “Anadolu, Karadeniz Teknik ve 19 Mayıs Üniversitelerinde İşitme Engelliler Öğretmenliği programları bulunmaktadır” (Balcı, 2013: s.178). 2017 yılı itibariyle bu üniversitelerdeki Özel Eğitim Bölümü İşitme Engelliler Öğretmenliği Programlarında dört yıllık lisans eğitimi verilmektedir.

İşitme engelliler öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler ilköğretim seviyesindeki öğrencilerin derslerine girmektedir. Ortaokul ve lise düzeyindeki derslere işitme engelliler eğitimi konusunda gerekli eğitimi alma imkanı olmamış, çeşitli fakültelerden mezun branş öğretmenleri girmektedir.

İşitme engelli çocukların eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı işitme engelliler okullarında ve kaynaştırma olarak örgün eğitim veren okullarda yapılmaktadır. Ülkemizde, 2016-2017 eğitim- öğretim yılı itibariyle işitme engellilerin eğitimi için 42 İlkokul-Ortaokul, 21 Özel Eğitim Meslek Lisesi bulunmaktadır ve bu okullarda 740 İlkokul, 1543 Ortaokul ve 2051 Özel Eğitim Meslek Lisesi öğrencisi eğitim görmektedir (MEB İstatistikleri, 2017). İşitme engeli olup örgün eğitim veren okullarda kaynaştırma olarak eğitim görmekte olan öğrenci sayısı bilinmemektedir.

Özel eğitim okullarında işitme engellilere okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde eğitim verilmektedir. Okul öncesi eğitimi dışında her kademedede, işitme engelli öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak eğitim görmektedirler. Türkiye’de işitme engelli bireylerin sayısının azalmamasına rağmen bu okullarda okuyan öğrenci

sayısının azalmasında işitme engelli öğrencilerin kaynaştırma olarak örgün eğitim veren okullarda eğitim öğretime devam etmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Kaynaştırma, engelli öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmeleridir ve kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır.

MEB (2014: s.17) işitme engelliler ilköğretim okullarından ve özel sınıf kaynaştırma programından mezun olan öğrencilerden durumu uygun olanların; İşitme Engelliler Çok Programlı Liselerine veya Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine Milli Eğitim Bakanlığınca sınavsız olarak yerleştirilmekte olduğunu, İstanbul, Kayseri, İzmir, İçel, Ordu, Trabzon, Isparta ve Afyon-Bolvadin’de işitme engellilerin eğitimi için çok programlı lise uygulamasına başlanmış olduğunu ve bu okullardaki öğrencilere akademik eğitimin yanı sıra meslek eğitiminin de verilmekte olduğunu ifade etmektedir.

Kemaloğlu (2012: s.65), işitme engelli bireylerin eğitiminin, yetersizliğin fark edildiği anda başlamasının esas olmasına karşın ve ülkemizde okul öncesi özel eğitim için kamu desteği sağlanıyor olmasına rağmen, erken çocukluktan başlayarak okul öncesi dönemde işitme engelli çocukları eğitecek türde bir eğitimci yetiştirilmemiş olduğunu belirtmektedir.

İşitme engelliler öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler işitme engellilerin genel eğitimi(okul öncesi, ilk, ortaokul) konusunda eğitilmekte iken Milli Eğitim Bakanlığı tarafından işitme engelliler sınıf öğretmeni olarak atamaları yapılmakta, sadece ilkokullarda görevlendirilmektedirler.

İşitme engelli bireylerin eğitimi konusunda Kemaloğlu (2014: s.15), “Bugün için sağlıkçı ya da eğitimci, hepimizin kabul ettiği, 2-4 yaşında saptanan bir işitme engelli bireye hemen iyi bir işitme cihazı, belki cochlear implant ve hemen başlanan mükemmel bir özel eğitim desteği sağlanmadıkça konuşma gelişiminin başaramayacağıdır.” demektedir.

Erken tanı, erken ve doğru cihazlandırma, aile eğitimiyle desteklenerek erken yaşta başlatılan okul öncesi özel eğitim ve kaynaştırma esaslı ilk-ortaöğretim ile

desteklenmesi, 21.yüzyılın başında, hâlâ daha tam olarak sağlanamamıştır. Ailelerin beklentisi çoğunlukla çocuklarının konuşması lehine olmasına karşın erken yaşta konuşma yeteneği gelişmeyen işitme engelli bireyler, izleyen yıllarda kendilerini işaret dilinde ifade ederek eğitim almayı ve sosyalleşmeyi tercih etmektedirler.



2. BÖLÜM: ARAŞTIRMADA KULLANILAN YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

“İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler” başlıklı çalışmamızda işitme engelliler ortaokullarında okutulan DKAB derslerinin problemlerini DKAB öğretmenlerinin görüşleriyle ortaya koymak amacıyla nitel bir araştırma yapılmıştır.

2.2. Kullanılan Veri Toplama Tekniği

DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinde karşılaştıkları güçlükleri derinlemesine ifade edebilecekleri düşüncesiyle araştırmamızın yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi belirlenmiştir. Frankel ve Devers (2000) nitel araştırmaların psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağladığını, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gerekli olduğunu ifade etmektedir (Frankel ve Devers, 2000’den aktaran Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2015: s.240). Nitel araştırmayla derinlemesine daha fazla bilgiye ulaşılabileceği, ifade edilmesi zor olan sorulara cevap verilebileceği düşüncesiyle nitel araştırma yöntemi belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarla ilgili olarak Marshall ve Rossman, (1999) üç önemli konu üzerinde dikkatle durulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlardan ilki, araştırmaya temel oluşturacak kuramsal bir çerçevenin açık bir biçimde oluşturulmasıdır. İkinci konu ise, araştırmacının sistematik ve yapılabılır, aynı zamanda esnek bir araştırma deseni oluşturmasıdır. Üçüncü önemli konu yapılan araştırmayı okuyucunun anlayabileceği bir şekilde tutarlı ve anlamlı bir doküman haline getirerek sunmaktır (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013: s.92). Bu araştırmada araştırmaya temel oluşturacak kuramsal bir çerçeve açık bir biçimde oluşturulmaya çalışılmış, araştırmanın planlanmasında belirli bir esnekliğe de yer vererek, sistematik ve tutarlı bir süreç takip edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2015: s.152) yarı yapılandırılmış görüşmelerin, hem sabit seçenekli cevaplamaı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirdiğini, bu nedenle bu tür görüşmelerin yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerin avantajlarını ve dezavantajlarını içerdiğini, analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkânı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları olduğunu ve kontrolün kaybedilmesi, önemsiz konularda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenilirliğin azalması gibi de dezavantajları bulunduğunu belirtmektedirler. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin avantajlı yönlerinden dolayı bu teknik seçilmiş ve kontrolün kaybedilmesi, önemsiz konularda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenilirliğin azalması gibi de dezavantajlarından dolayı standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi belirlenmiştir. Platton (1987) standartlaştırılmış açık uçlu görüşmenin, dikkatlice yazılmış ve belli bir sıraya konmuş bir dizi sorudan oluştuğunu ve her görüşülen bireye bu soruların aynı tarzda ve sırada sorulduğunu ifade etmektedir (Platton,1987, s.112'den aktaran Yıldırım ve Şimşek,2013: s.151). Yıldırım ve Şimşek (2013: s.151) de bu yaklaşımın bazı insanlardan daha yoğun ve çok, bazı insanlardan ise daha az sistematik ve yüzeysel bilgi edinilmesine yol açabilecek olan “görüşmeci yanlılığını ve öznelliğini” azalttığını ve bu anlamda bu yaklaşımın, bir araştırmada birden fazla görüşmecinin kullanacağı durumlarda etkili bir biçimde kullanılabileceğini, aynı şekilde; yanıtlarda görüşmecilerin becerileri, yanlılıkları ve öznelliklerinden kaynaklanabilecek farklılıkları da azaltacağını, duruma göre anlık tavır ve esnekliğin önemli ölçüde sınırlanırken, aynı soruların sistematik bir sıra içinde bütün deneklere aynı sıra ile sorulması yoluyla görüşmeci etkisini ve öznel yargılarını en aza indirdiği için, bu yaklaşımla elde edilen verilerin karşılaştırılmasının ve analizinin daha kolay olduğunu anlatmaktadır.

2.3. Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşme öncesinde araştırma ile ilgili standartlaştırılmış açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, her bir sorunun içeriğini yansıtan

promptlar (hatırlatıcılar) alanyazını taramasından elde edilen bilgiler ışığında geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu için, nitel araştırmalar konusunda uzman Kastamonu Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden iki, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden bir ve Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden bir öğretim üyesinden görüş talep edilmiş, gelen değerlendirmeler sonucunda görüşme formuna son şekli verilmiş ve pilot çalışma için Kastamonu ilinde bulunan iki öğretmen ile yüz yüze görüşme yapıldıktan sonra görüşme formu tekrar gözden geçirilmiş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme yapılacak öğretmenler işitme engelliler ortaokullarının tamamını kapsadığı için Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünden izin talep edilmiş ve gelen izin yazısı sonrasında görüşmeler yapılmıştır (EK 3). İzin yazısı ve görüşme formu Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından Türkiye'deki işitme engelliler ortaokullarına bilgi amaçlı gönderilmiştir.

2.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Türkiye'de farklı illerde bulunan işitme engelliler ortaokullarında DKAB öğretmeni kadrosunda olup okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen olarak görev yapan DKAB öğretmenleridir.

Araştırmanın yapıldığı 2016 yılı Mayıs ayında işitme engelliler ortaokulu sayısı 42'dir (EK 1). İşitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerine bu okullarda idarecilik yapan ve branşı DKAB öğretmenliği olan okul müdürleri ve müdür yardımcıları da girmektedir. Bu sebepten dolayı işitme engelliler ortaokullarındaki okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. İşitme engelliler ortaokulları DKAB branşında olup kadrolu olarak görev yapmakta olan toplam öğretmen sayısı 42'dir. İşitme engelliler ortaokullarında DKAB öğretmenliği branşında 12 müdür, 2 müdür yardımcısı ve 28 DKAB öğretmeni bulunmaktadır (EK 2). Bu öğretmenlerin tamamına okulları aranarak ve tespit edilebilenlerin cep telefonları aranarak ulaşılmaya çalışılmış, ilgili çalışma hakkında bilgi verildikten sonra öğretmenlerle görüşme talebinde bulunulmuş ve kendilerinden

randevu talep edilmiştir. Görüşme yapmayı kabul eden 28 öğretmen (%67) ile belirlenen zaman diliminde görüşme yapılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 7 kişinin (%25) okul müdürü ve 2 kişinin (%7,14) müdür yardımcısı olarak idari görevi de bulunmakta, 19 kişi de (%67,86) öğretmen olarak işitme engelliler ortaokullarında görev yapmaktadır.

2.5. Verilerin Toplanma Süreci

Görüşme yapmak için işitme engelliler ortaokullarındaki tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmış, görüşmenin amacı ve gizliliği hakkında bilgi verilmiş ve kendisiyle görüşme yapmak için randevu talep edilmiştir. Belirtilen gün ve saatte görüşme yapılacak öğretmenler telefonla aranmıştır. Görüşmenin başında araştırmaya katılan öğretmenleri tanıma amaçlı sabit seçenekli sorular sorulmuş, yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 3) araştırmaya katılan tüm öğretmenlere aynı sıra takip edilerek standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi kullanılarak uygulanmıştır.

2.6. Veri Toplama Araçları

Görüşme yapılan öğretmenlerin Türkiye’de farklı illerdeki işitme engelliler ortaokullarında görev yapmasından dolayı iki öğretmen ile yüz yüze görüşme yapılmış diğerleri ile telefonla görüşme yapılmıştır. Toplam 27 öğretmen ile görüşme yapılmış, 1 öğretmen de görüşme formunu yazılı olarak doldurup gönderebileceğini bildirmiş ve yazılı olarak göndermiştir. Toplam 28 kişinin görüşlerine ulaşılmıştır. Telefonla ve yüz yüze görüşme yapılırken görüşme yapılan kişilerden izin alınarak görüşmeler ses kaydı olarak telefonda kayıt altına alınmış ve daha sonra görüşme kayıtları yazılı olarak görüşme formuna aktarılmıştır.

2.7. Görüşmelerin Yapılması

Görüşme yapılan kişilere;

- Araştırmanın amacının işitme engelliler ortaokullarında çalışan, bu alanı tanıyan öğretmenlerin görüşlerinin işitme engelli öğrencilere verilen din derslerinin sorunlarını çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkaracağı düşüncesi olduğu,
- Araştırmada ortaya çıkacak sonuçların işitme engelli çocukların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağı,
- Görüşme sürecinde söylenenlerin tümünün gizli kalacağı, bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesinin mümkün olmadığı,
- Araştırma sonuçlarını yazarken, görüşülen kişilerin isimlerinin kesinlikle rapora yansıtılmayacağı,
- Görüşmeyi izin verirse kaydetmek istediğimizi, bunun bir sakıncasının olup olmadığı,
- Görüşlerinin araştırmanın niteliği için çok önemli olduğu vurgulanmış,
- Görüşme yapmak için randevu talep edilmiş,
- Randevu verilen gün ve saatte görüşme yapılacak kişi aranmış,
- Görüşme formu araştırmaya katılan tüm kişilere aynı sıra takip edilerek standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi kullanılarak uygulanmış,
- Görüşmeler telefonla kayıt altına alınmıştır.
- Görüşmeler 25 ile 90 dakika arası sürmüştür.
- Görüşmenin sonunda görüşülen kişilere eklemek istedikleri bir konu olup olmadığı sorulmuş, eklemek istedikleri başka görüş ve öneriler olursa araştırmacının cep telefonu numarasından ulaşabilecekleri hatırlatılmıştır.

2.8. Verilerin Analizi

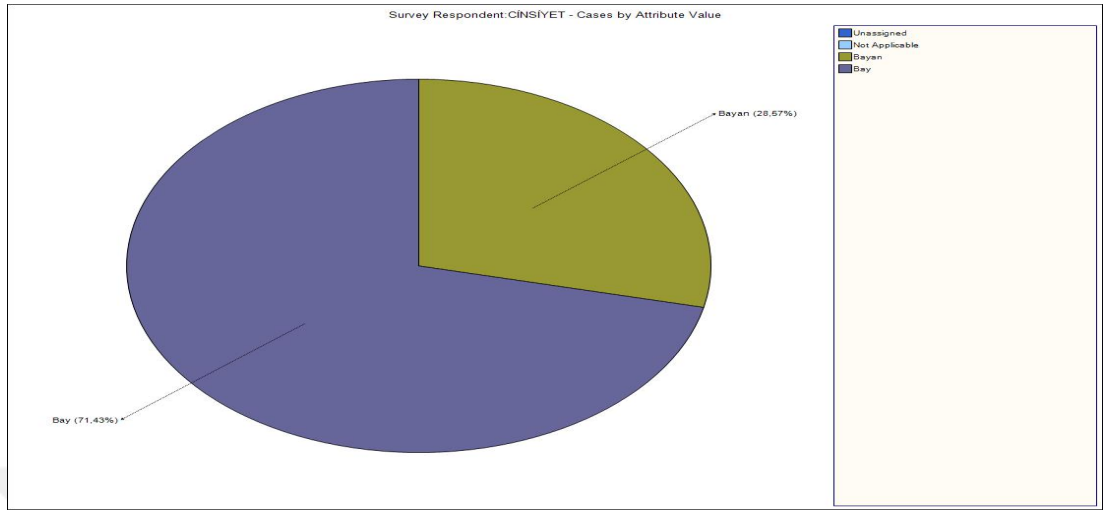
Dey (1993) veri analizi sürecini “betimleme”, “sınıflama” ve “ilişkilendirme” şeklinde üç aşamada incelemektedir. Betimleme aşamasında araştırmacı, topladığı verileri kapsamlı bir şekilde tanımlar ve bu şekilde okuyucunun; verilerin toplandığı ortama, verilerin ayrıntısına ve derinliğine, araştırmaya katılan bireylerin görüşlerine ve araştırma sürecine ilişkin bilgileri ilk elden edinmesini amaçlar. Sınıflama aşamasında veriler kodlanır ve buna göre sınıflandırılır. Sınıflandırılan verilerin

incelenmesi ve buna göre temaların oluşturulması daha kolaydır. Son aşamada ise, belirli temalar altında sınıflandırılan veriler ilişkilendirilir ve bu ilişkiler yorumlanır demektir (Aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013: s.255).

Görüşmelerde ses kaydı olarak kayıt altına alınan verilerin tamamı görüşülen her bir kişi için hazırlanan görüşme formuna aktarılmıştır. Toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için içerik analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013: s.259) içerik analizinde temelde yapılan işlemin, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenleyerek yorumlamak olduğunu ifade etmektedir.

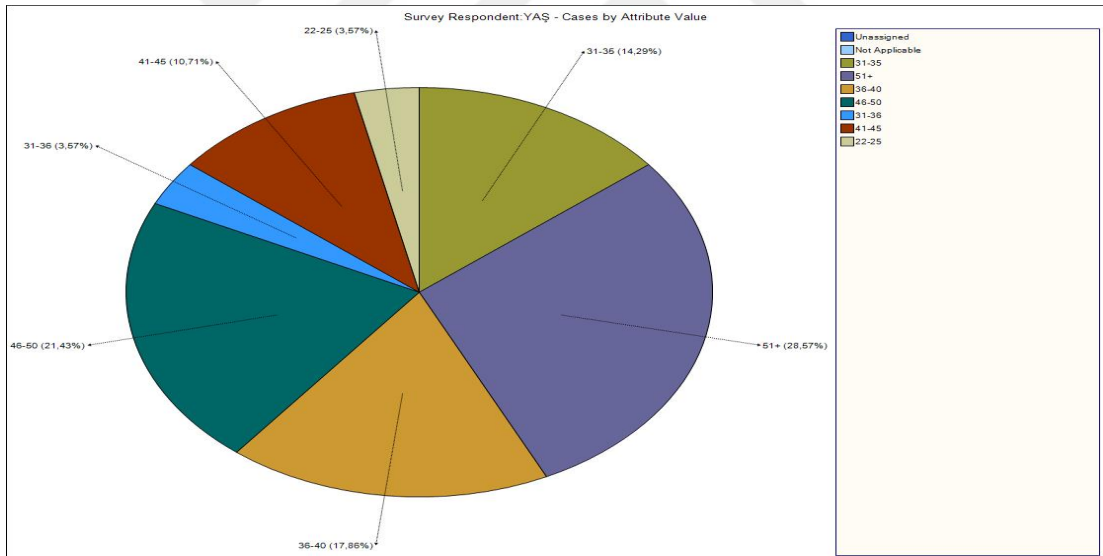
Görüşme formuna aktarılan görüşme kayıtları çözümleme belgesine aktarılarak analiz edilmiş, elde edilen veriler özel bir forma yerleştirilerek kodlanmış, nvivo ve excel programları kullanılarak grafikler oluşturulmuş, belirlenen temalara uygun olarak elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Görüşme kodlama anahtarlarının tutarlılığının sağlanması amacıyla araştırmacı ve uzmanın doldurduğu görüşme kodlama anahtarları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda, araştırmacı ve uzman ilgili sorudaki aynı kategoriyi işaretlemişse veya soruyla ilgili kategorilerde herhangi bir işaretleme yapmamışlarsa bu durum uzmanlar arası görüş birliği; araştırmacı ve uzman birbirinden farklı kategoriyi işaretlemişlerse araştırmacının yaptığı analiz referans alınarak sadece bir görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Karşılaştırma sonucunda araştırmacının güvenilir olduğu görülmüştür.

2.9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik ve Kişisel Bilgileri



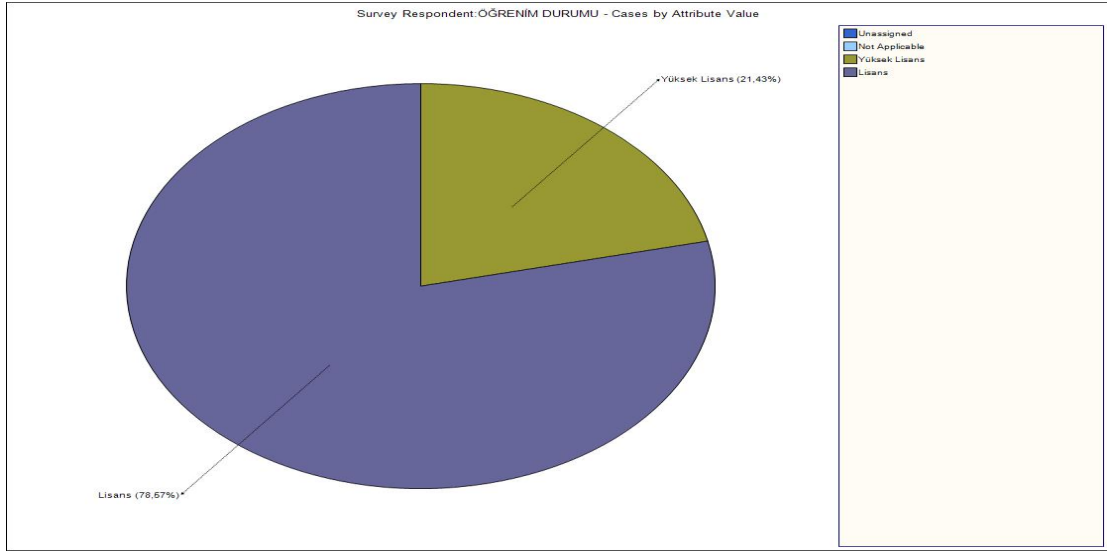
Grafik 2.1 Görüşülen öğretmenlerin cinsiyetleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin 20'si(%71,43) bay, 8'i(%28,57) bayandır.



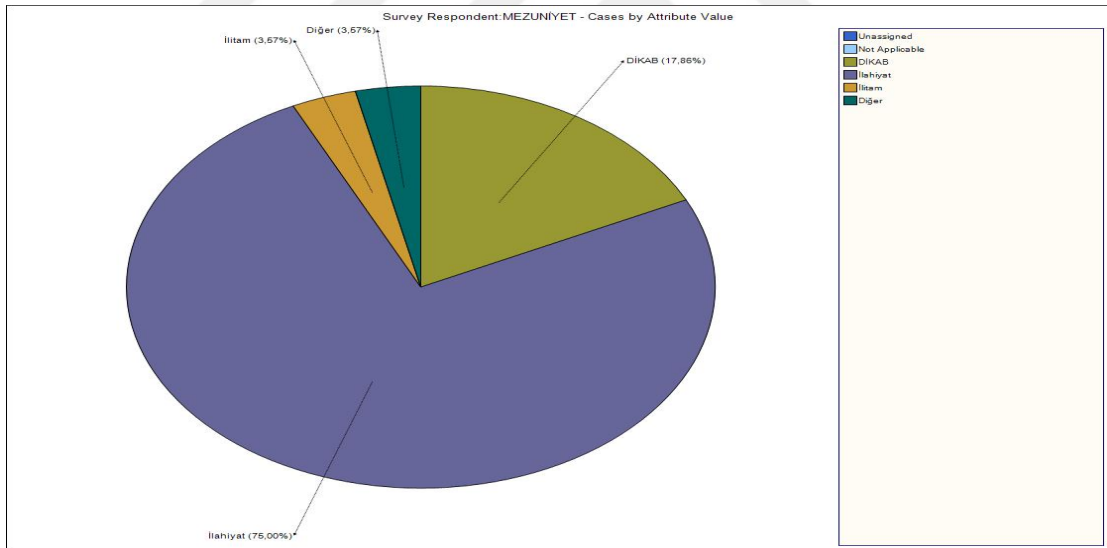
Grafik 2.2. Görüşülen öğretmenlerin yaş aralıkları

Görüşme yapılan öğretmenlerin yaşlarına bakıldığında 1 kişi 22-25 yaş arasında(%3,57), 5 kişi 31-35 yaş arasında(%17,86), 5 kişi 36-40 yaş arasında(%17,86), 3 kişi 41-45 yaş arasında(%10,71), 6 kişi 46-50 yaş arasında(%21,43), 8 kişi 51 yaş üstünde(%28,57)'dir.



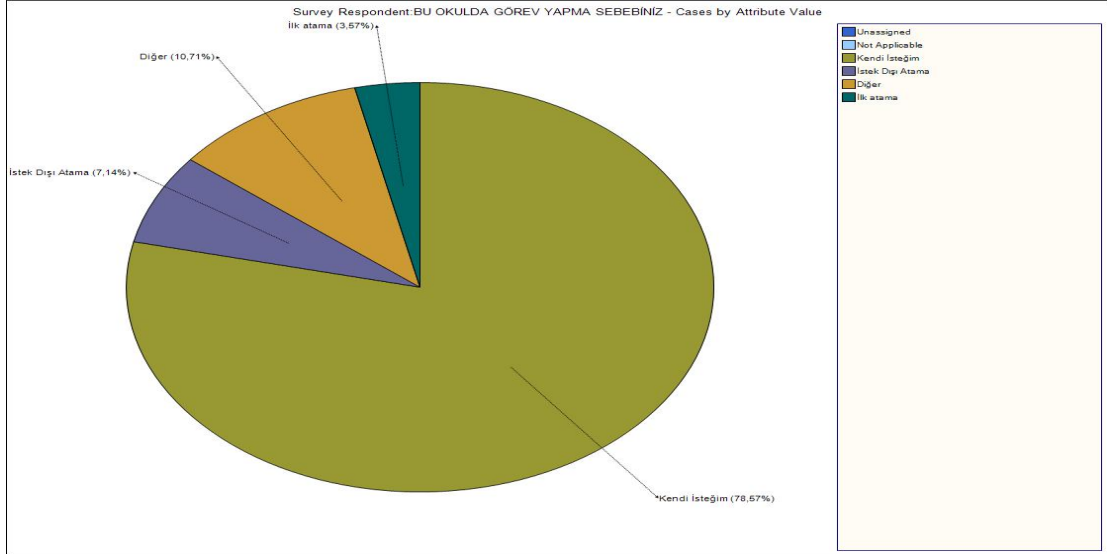
Grafik 2.3. Görüşülen öğretmenlerin öğrenim durumu

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına bakıldığında 22 kişi(%78.57) lisans mezunu, 6 kişi(%21.43) yüksek lisans mezunudur.



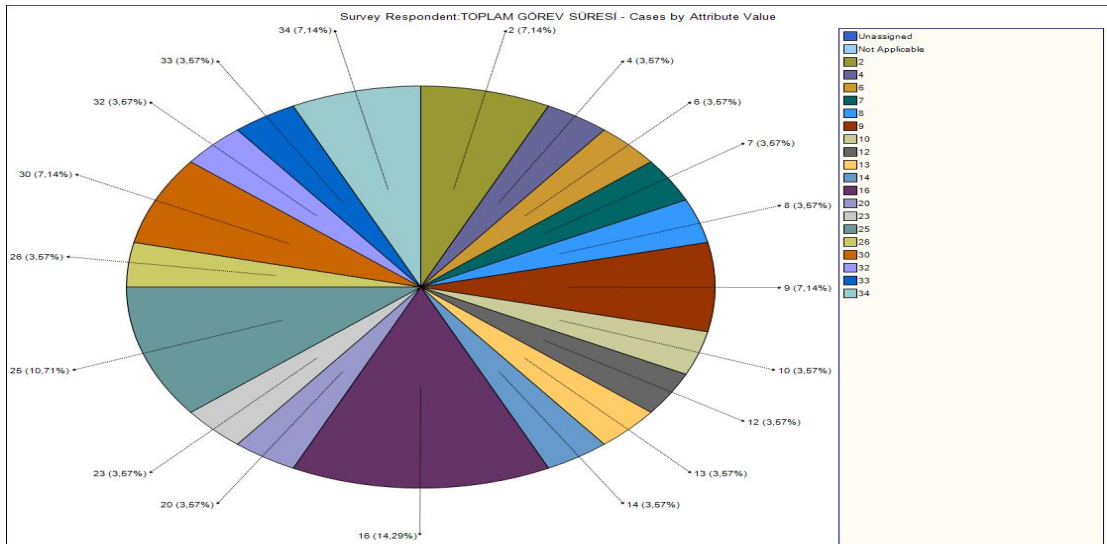
Grafik 2.4. Görüşülen öğretmenlerin mezuniyetleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin mezuniyet durumları incelendiğinde 21 kişi(%75) İlahiyat fakültesi mezunu, 5 kişi(%17,86) DKAB mezunu, 1 kişi(%3,57) İLİTAM (İlahiyat Lisans Tamamlama) mezunu, 1 kişi(%3,57) Eğitim Fakültesi mezunu olup alan değişikliği ile DKAB öğretmenliğine geçmiştir.



Grafik 2.5. Görüşülen öğretmenlerin okulda görev yapma sebebi

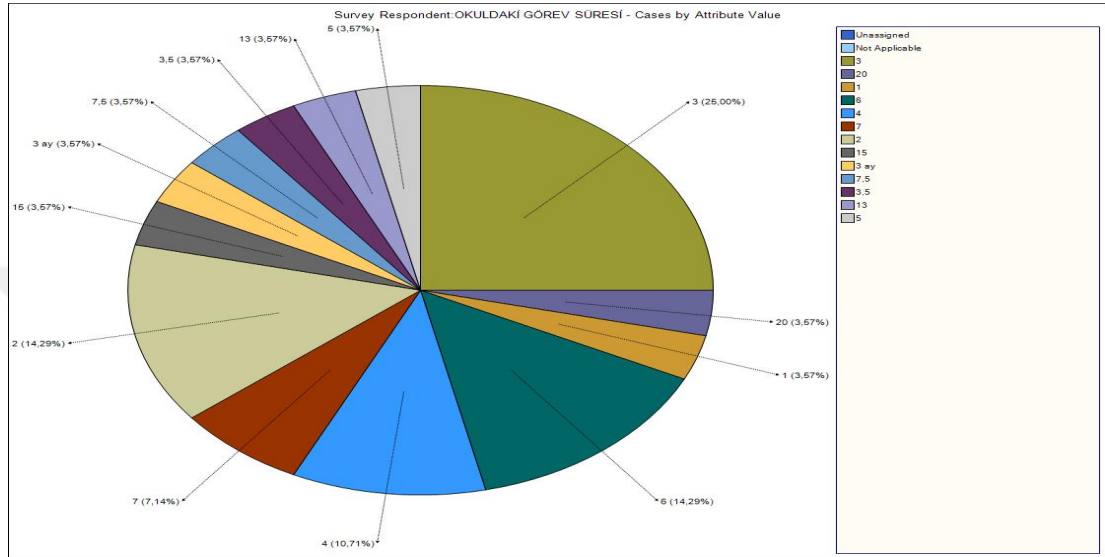
Görüşme yapılan öğretmenler işitme engelliler ortaokullarında görev yapma sebebi olarak 22 kişi(%78.57) kendi isteği, 2 kişi(%7,14) istek dışı atama, 1 kişi(%3,57)ilk atama, 3 kişi(%10,71) diğer sebeplerle okulda görev yaptığını ifade etmiştir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendi tercihi sonucunda işitme engelliler ortaokullarında göreve başladığı görülmektedir.



Grafik 2.6. Görüşülen öğretmenlerin toplam görev süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam görev süreleri incelendiğinde ; 2 kişinin 2 yıllık(%7,14), 1 kişinin 4 yıllık(%3,57), 1 kişinin 6 yıllık(%3,57), 1 kişinin 7 yıllık(%3,57), 1 kişinin 8 yıllık(%3,57), 2 kişinin 9 yıllık(%7,14), 1 kişinin 10 yıllık(%3,57), 1 kişinin 12 yıllık(%3,57), 1 kişinin 13 yıllık(%3,57), 1 kişinin 14

yıllık(%3,57), 4 kişinin 16 yıllık(%14,29), 1 kişinin 20 yıllık(%3,57), 1 kişinin 23 yıllık(%3,57), 3 kişinin 25 yıllık(%10,71), 1 kişinin 26 yıllık(%3,57), 2 kişinin 30 yıllık(%7,14), 1 kişinin 32 yıllık(%3,57), 1 kişinin 33 yıllık(%3,57), 2 kişinin 34 yıllık(%7,14) sürede öğretmen ve idareci olarak görev yaptığı tespit edilmiştir.



Grafik 2.7. Görüşülen öğretmenlerin okuldaki görev süresi

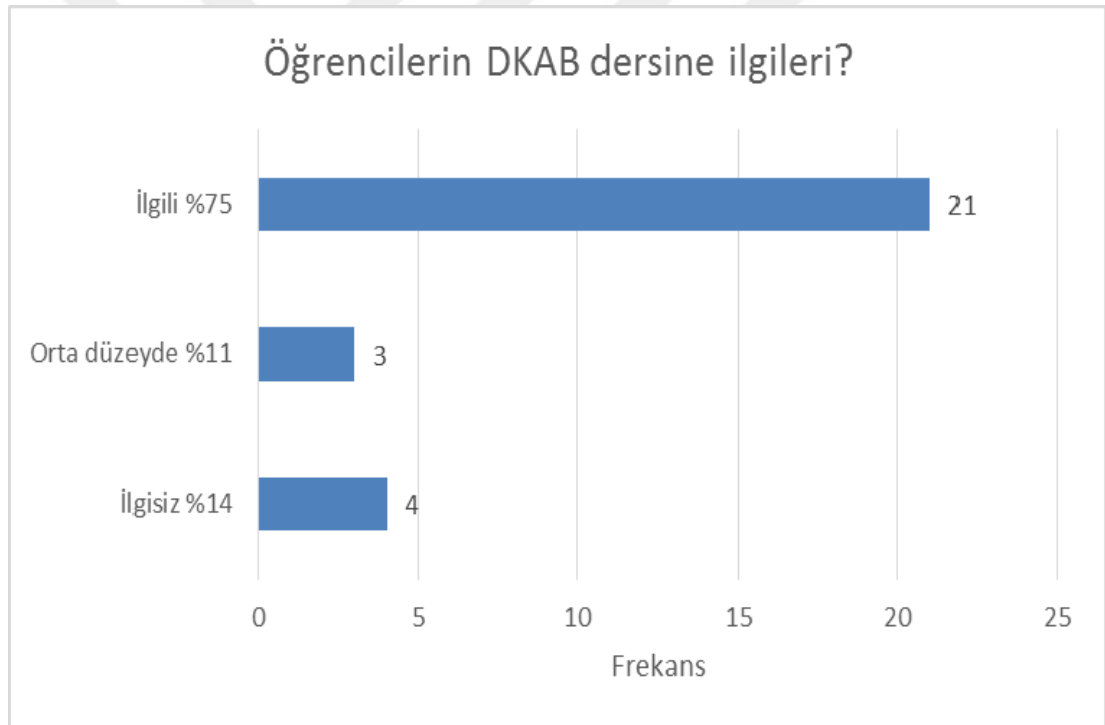
Araştırmaya katılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokulundaki görev süreleri incelendiğinde 1 kişinin 3 ay(%3,57), 1 kişinin 1 yıl(%3,57), 4 kişinin 2 yıl(%14,29), 7 kişinin 3 yıl(%25), 1 kişinin 3,5 yıl(%3,57), 3 kişinin 4 yıl(%10,71), 1 kişinin 5 yıl(%3,57), 4 kişinin 6 yıl(%14,29), 2 kişinin 7 yıl(%7,14), 1 kişinin 7,5 yıl(%3,57), 1 kişinin 13 yıl(%3,57), 1 kişinin 15 yıl(%3,57), 1 kişinin 20 yıl(%3,57) süreyle işitme engelliler ortaokulda görev yaptığı tespit edilmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin toplam görev sürelerinin 2 yıldan 34 yıla kadar farklı sürelerde olduğu ve işitme engelliler ortaokullarındaki görev sürelerinin 3 aydan 20 yıla kadar farklı sürelerde olduğu görülmektedir. Öğretmenlik görevine yeni başlayan ve uzun yıllardır bu görevi yapan öğretmenlerle, kısa süre önce bu okullarda göreve başlayan ve uzun yıllardır bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenler olmasının, işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB öğretmenlerinin ve DKAB derslerinin farklı sorunlarını ortaya koyması bakımından yardımcı olmuştur.

3. BÖLÜM: İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA ÇALIŞAN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNDEN ORTAYA ÇIKAN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinde karşılaştıkları zorluklar ve öğretmenlerin DKAB derslerinde karşılaşılan zorluklar konusundaki önerileri açıklanmakta ve ulaşılan sonuçlar değerlendirilmektedir.

3.1. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin DKAB Derslerine İlgisi Konusunda Yaşanılan Problemler



Grafik 3.1. İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine ilgileri

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin DKAB dersine karşı ilgileri konusundaki görüşleri analiz edildiğinde 21 öğretmenin (%75) işitme engelli öğrencilerin DKAB dersine karşı ilgili olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte 3 öğretmenin (%11) öğrencilerin orta düzeyde DKAB dersine karşı ilgileri olduğunu ve 4 öğretmenin (%14) de öğrencilerin DKAB dersine karşı ilgilerinin olmadığını vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

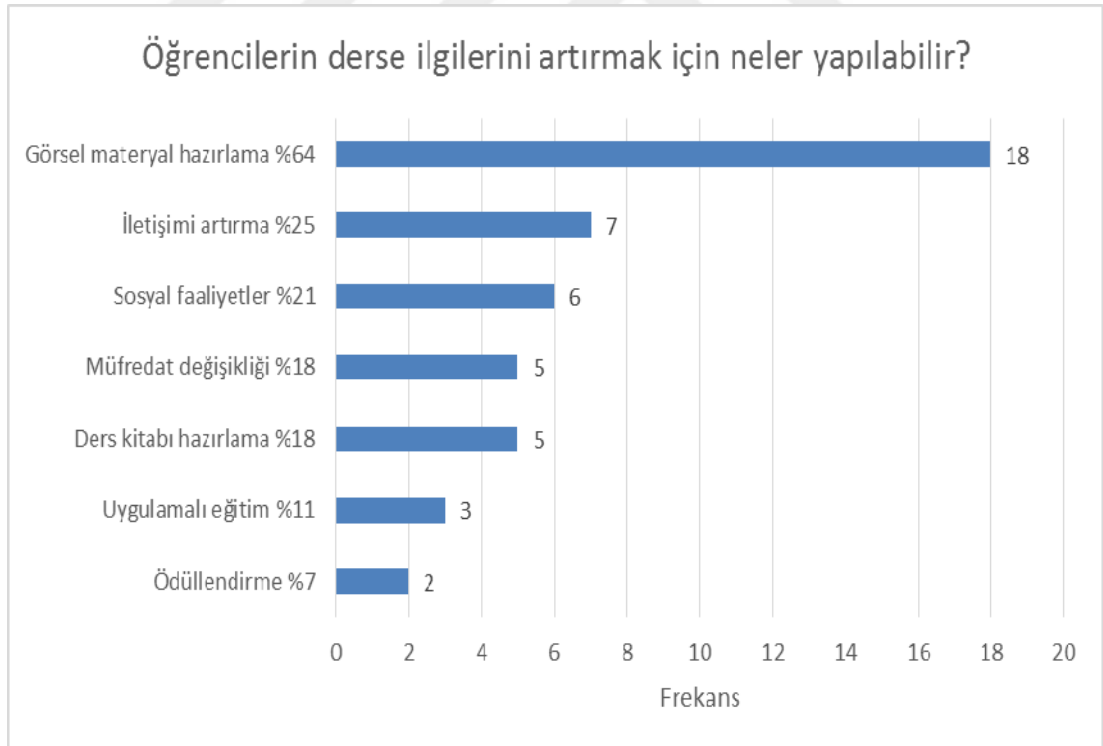
Ö-1, (Kadın ,okuldaki görev süresi 3 yıl) “İlgileri oldukça yüksek. Ailelerinde de az çok dine dair gözlemleri olduğu için, işte namaz kılan baba, oruç tutan bir aile varsa, dine ilgileri daha yüksek oluyor. Bulduğumuz bölge itibari ile de dini yaşayışın olduğu bir bölgedeyiz. Bu sebeple din kültürü dersine ilgileri oldukça iyi.”

Ö-3, (Erkek , okuldaki görev süresi 1 yıl) “İlgileri orta düzeyde diğer derslerden farklı değil.”

Ö-19, (Erkek , okuldaki görev süresi 6 yıl) “İlgileri diğer derslere olan ilgilerden biraz daha fazla, nedeni de şu, din kültürü dersi diğer derslerden farklı olarak hayatın bir parçası olan yaşama dair konuları içerdiğinden dolayı hayat içerisinde karşılaştıkları durumlarla din dersinde daha bir örtüşme şansı elde ediyorlar.”

Ö-24, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “Kavramlar soyut ve aileden de temel dini bilgiler olmadığı için çocukların Din Kültürü dersine ilgi ve alakaları zayıf.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi işitme engelli öğrencilerin büyük çoğunluğunun DKAB dersine karşı ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin DKAB derslerine ilgilerinde ailelerinden ve çevrelerinden edindikleri dine dair gözlemlerinin, öğretmen tutumlarının etkili olduğu görülmektedir.



Grafik 3.2. İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine ilgilerini artırmak için yapılabilecekler

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrencilerin DKAB derslerine ilgilerini artırmak için neler yapılabileceğine ilişkin görüşleri analiz edildiğinde, özellikle görsel materyal

hazırlamayı (18, %64) daha yoğun vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte iletişimi artırma (7, %25), sosyal faaliyetler (6, %21), müfredat değişikliği (5, %18), ders kitabı hazırlama (5, %18), uygulamalı eğitim (3, %11), ödüllendirme (2, %7) öğretmenlerin vurguladıkları diğer başlıklar olmuştur. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-4, (Kadın, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Materyal konusunda çok sıkıntı çekiyoruz. Bu çocuklara görsel materyaller gerekiyor, normal okulda okuyan çocukların kitapları bu çocukların isteklerini karşılamıyor. Türkçeyi ve soyut kavramları bilmiyorlar.”

Ö-9, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Özellikle iletişim çok önemli, çünkü en büyük sıkıntı oradan kaynaklanıyor, bunun dışında çocuklar duymadığı için görsel ve somut kavramlar üzerinde çalışmak gerekiyor.”

Ö-12, (Erkek, okuldaki görev süresi 15 yıl) “Müfredatın işitme engelli çocuklara göre hazırlanması gerekir. Çocukların anlayabileceği bir din kültürü kitabı, basite indirgenerek açıklanacak kitap olması gerekir.”

Görüşleri alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğu işitme engelli öğrencilerin DKAB dersine karşı ilgilerini artırmak için özellikle görsel materyal hazırlama (18, %64) ihtiyacının önemini vurguladıkları görülmektedir. Görsel materyal hazırlanması konusunda kısa cümleli etkinliklerin, sunuların (2, %7), panoların (1, %4), videoların (2, %7) hazırlanabileceği ifade edilmiştir. Bunun yanında öğrenci ve öğretmen iletişiminin artırılması gerektiği, öğretmenlerin Türk işaret dilini bilmesi gerektiği, cami ve tarihi mekanlara geziler düzenlenebileceği, sosyal faaliyetlerin arttırılabileceği, işitme engelli öğrencilere özel müfredat ve ders kitabı hazırlanabileceği, öğretmenlerin dersleri uygulamalı olarak işleyebileceği belirtilmiştir.

İşitme engelli öğrenciler için materyaller hazırlanması gerektiği, özellikle de görsel materyallerin hazırlanması gerektiği, bu konuda ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır.

3.2. İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitiminde Yeterlilik Düzeyleri Konusunda Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.3. İşitme Engelliler Ortaokullarında Çalışan DKAB Öğretmenlerine İşitme Engelliler Alanında Eğitim Verilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrencilerin DKAB derslerine ilgilerini artırmak için neler yapılabileceğine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerine işitme engelliler alanında eğitim verilmesi gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Bence öğretmen yetiştiren her üniversitede özel eğitim dersleri verilmelidir. Öğretmen işitme engelliler okulunda da, normal okulda da çalışsa işitme engelli öğrenci ile karşılaşabilir. Bu nedenle önceden bilgi sahibi olması gerekir. Atandıktan sonra eğitim verilmesi eğitim öğretimi aksattığı için daha önceden eğitim verilmelidir.”

Ö-20, (Erkek, okuldaki görev süresi 13 yıl) “Ben engelli öğrencilere yönelik hiçbir eğitim almadım, sadece birkaç işaret dili kursuna falan katıldım. Öğretmenlere işitme engelliler alanında verilen özel eğitim, eğitim açısından başarıyı getirir. Tanımadan bir şeyi yapmak mümkün değil. Yani önce tanıyacaksınız. Yani çalıştığımız malzeme nedir? Biz eğitmek istediğimiz öğrenciyi tanımıyoruz. Öğrenci nasıl?, Bu işitme engelli öğrenci ne öğrenir?, Ne kadar öğrenir?, Nasıl öğrenir?, Zihinleri, algıları nasıl çalışır? Bunları bilmeden yaptığımız işi nasıl başaracağız? Başaramayız yani. Endüstriyel alanda da öyle değil mi? Yani mesela kumaşı bilmeyen bir insan tekstil mühendisi, deriyi bilmeyen deri mühendisi veya işte başka bir alanda makineyi bilmeyen makine mühendisi böyle bir şey olamaz. Önce malzemeyi, çalıştığımız malzemeyi bilmemiz lazım.”

Ö-26, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Elbette eğitim verilmesi gerekir. Ben göreve başladığımda çok şaşırılmışım. Bu okulu tercih edemediğimizi düşünmüştüm. Tercih edebiliyormuşuz ve hiçbir şey bilmeden. Ne işitme, ne işitme engelli psikolojisi, gelişim psikolojisi, ne işaret dili, ne onların öğrenim düzeyleri, ne hazırbulunuşluk düzeyleri. Herhangi bir şey bilmeden direk tayininiz çıktığı zaman derse başlayabiliyorsunuz. Bu çok tuhaf bir durum, tabii ki öğretmenlere eğitim verilmeli.”

Öğretmenlerin öğretmen eğitimi konusuna ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte üçü öğretmenlerin işitme engelliler alanında eğitim almadan işitme engelliler ortaokulunda göreve başladığını (21, %75), öğretmenlerin işitme engelliler alanında eğitim almadan işitme engelliler ortaokulunda göreve başladığı için öğretmenlerin dersi nasıl anlatacağını bilemediğini ve ders anlatma konusunda sıkıntı yaşadığını (19, %68), öğretmenlerin kendini yeterli görmediğini (2, %7), öğretmenlerin derslerde kullandığı kelime sayısının çok az olduğunu (1, %4), öğretmenlerin derslerde sürekli yazı yazdığını (2, %7) vurguladıkları görülmektedir.

İşitme engelliler ortaokulunda çalışan DKAB öğretmenlerine işitme engelli öğrencilerle ilgili eğitim verilmesi gerekmektedir. Bu eğitimin öğretmenlerin İşitme engelliler ortaokulunda göreve başlamadan önce verilmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenler işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda kendini yeterli görmediğinde, eğitim almadan işitme engelliler ortaokulunda göreve başladığında, öğretmenler dersi nasıl anlatacağını bilemediğinde; işitme engelli öğrencilere ders anlatma konusunda sıkıntılar yaşadığı ortaya çıkmıştır.

Bu konu ile ilgili (Turanalp, 2011: s75) yaptığı çalışmasında, “engellilere verilecek din eğitiminin doğrudan bir söylem yerine eğiticinin hayatında karşılığını bulan, öznlü bir anlatıma ve içkin bir sunuma sahip olması gerekmektedir. Bunun için de verilecek din eğitiminin niteliği kadar din eğitimcilerinin niteliği üzerinde de durulmalıdır. Bu itibarla engellilerin eğitimiyle ilgilenen eğitimcilerin, hem kişisel donanım hem de engellilere yönelik formasyon sahibi olmaları büyük önem arz etmektedir” demektedir.

Öğretmene verilecek eğitimin ne tür olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciyi tanımadığı, bunun için de öğretmenlere işitme engelli

öğrenciyi tanımaya yönelik eğitim verilmesi gerektiği (13, %46), öğretmenlere materyal hazırlama eğitimi verilmesi gerektiği (2, %7), öğretmene verilecek eğitimlerin hizmet içi eğitim ve seminer şeklinde olması gerektiği (13, %46) belirtilmiştir.

Öğretmenlere işitme engelli öğrenciyi tanımaya yönelik eğitim verilmesi gerekmektedir. İşitme engelliler ortaokulunda çalışan öğretmenlere işitme engeli, işitme engelli öğrencilerin özellikleri, onlarla nasıl iletişim kurulacağı, derslerde kullanılabilecek materyaller gibi konularda eğitim verilmesi gerekmektedir.

İşitme engelliler ilköğretim okullarında çalışan işitme engelliler sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin özel eğitim alan yeterlilikleri konusunda Arıkan'ın yaptığı (2012: s.205) araştırmada, “Özellikle işitme engelliler okullarında çalışan branş öğretmenleri özel eğitim kurslarından yararlandırılmalıdır” şeklinde branş öğretmenlerinin özel eğitim konusunda eğitim alması gerektiğini ifade etmektedir.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan öğretmenlere kimin eğitim vereceği konusuna ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde; öğretmenlere verilecek eğitimlerde, eğitim verecek uzman sıkıntısı olduğunu (2, %7), İlahiyat Fakültelerinde işitme engelli öğrencilere yönelik eğitim verecek öğretim görevlisi olmadığını (1, %4), Din Eğitimi ve Özel Eğitim Genel Müdürlüğünün öğretmenlere katkı sağlaması gerektiğini (1, %4) ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlere verilecek eğitimler konusunda uzman sıkıntısı olduğunun ifade edildiği görülmektedir. DKAB öğretimi özel bir alandır ve DKAB dersi öğretiminin kendine özgü zorlukları vardır. DKAB öğretmenlerine eğitim verecek kişilerin hem işitme engelli öğrencileri yakından tanınması, işitme engelli öğrenciler alanında özel eğitim bilgisine sahip olması ve hem de DKAB öğretimi konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir. İlahiyat Fakültelerinin tamamında işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda çalışma yapmış öğretim görevlisi bulunmamaktadır. Bu sebeple İlahiyat Fakültelerinden mezun olan öğrenciler işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadan mezun olmaktadır. Bu durum sadece DKAB öğretmenleri için değil, İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan tüm branş öğretmenleri için de geçerlidir. DKAB öğretmenlerinin eğitimi konusunda Din

Eğitimi Genel M¼d¼rl¼đ¼ ve zel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel M¼d¼rl¼đ¼n¼n ortak çalışmalar yapması gerekmektedir.

Bu konu ile ilgili Karasu (2013: s.124) yaptığı çalışmasında, “Din eğitiminde ğretmen yetiştirme problemi de önemli bir eksiklik olarak zikredilebilir. Okullarda, Din K¼lt¼r¼ ve Ahlak Bilgisi dersini ve din eğitimi ile ilgili olan diğer seçmeli dersleri okutan özel eğitim alanı mezunu öğretmenlerin alan bilgisi; İlahiyat Fak¼ltesi mezunlarının özel ğretim alanı ile ilgili formasyon bilgilerinin yeterli olmadığı söylenebilir” demektedir.

Gr¼řme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin eğitimi konusundaki nerileri değerlendirildiğinde; işitme engelli öğrencilere yönelik branşlara göre üniversitelerde bl¼mler açılıp eğitim verilmesi gerektiğini (9, %32), İlahiyat Fak¼ltelerinde işitme engelli öğrencilerle normal okullarda da karşılaşabileceğinin öğrencilere anlatılması gerektiğini (1, %4) ifade ettikleri de gör¼lmektedir.

İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciler alanında gerekli eğitimi alabilmesi için branşlara göre üniversitelerde bl¼mler açılıp eğitim verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. İlahiyat Fak¼ltelerinde ve ğretmen yetiştiren diğer fak¼ltelerde engelli öğrencilerin eğitimine yönelik özel bl¼mler açıldığında, o bl¼mde okuyan öğrenciye o alanla ilgili özel eğitim verilecek ve ğrenci o bl¼m¼n ğretmeni olacağı d¼ř¼ncesiyle kendisini o alanda yetiştirmek için özel çaba harcayacaktır. şu anda İlahiyat Fak¼ltelerinden mezun olup DKAB ğretmeni olarak göreve başlayan öğretmenler sadece işitme engelliler ortaokulunda değil, engelli öğrencilerin okuduğu özel eğitim okullarında ve kaynaştırma eğitim verilen t¼m rg¼n eğitim okullarında görev yapmaktadır. İlahiyat Fak¼ltelerindeki öğrencilere işitme engelli öğrencilerle ve farklı engeli bulunan öğrencilerle karşılaşabileceği anlatılmalıdır. Ayrıca zel eğitimle ilgili derslerin İlahiyat Fak¼ltelerindeki dersler arasında yer alması da gerekmektedir.

İlahiyat Fak¼ltelerindeki özel eğitim dersleri ile ilgili Başkonak (2016: s.147) alışmasında, “gr¼řleri alınan eğitimcilerin ¼öte ikisi (16: % 64) İlahiyat / İslami İlimler Fak¼ltelerinde özel eğitime yönelik derslerin bulunmadığını” ifade etmiştir.

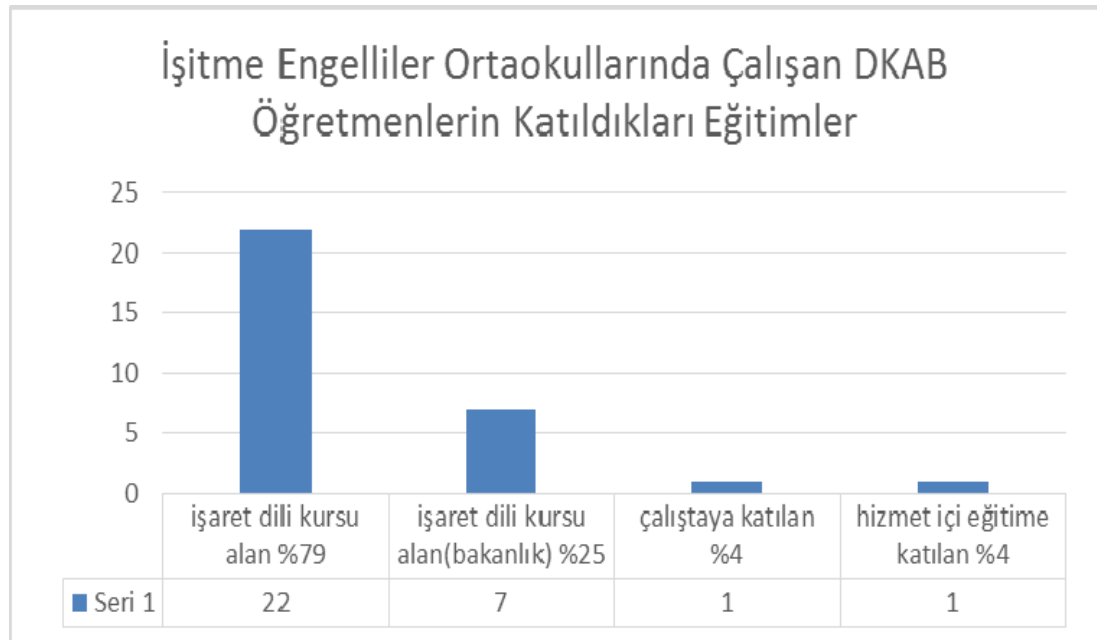
Bu çalışma da İlahiyat Fakültelerinde yeteri kadar özel eğitime yönelik derslerin bulunmadığını göstermektedir.

Branş öğretmenlerinin işitme engelliler okullarında görev yapması ve özel eğitim dersleri konusunda Uysal (2010: s.132) yaptığı çalışmasında, “branş öğretmenlerinin işitme engelli okullarına atanması sebebiyle eğitim fakültelerinde özel eğitim ile ilgili dersler seçmeli ders olarak okutulmalıdır. Bunun yanında işitme engelli okullarında görev alan branş öğretmenleri bu engelli grubuna ilişkin hizmet içi eğitime tabi tutulmalı ve bu eğitim sonunda başarılı olan öğretmenler göreve devam etmelidir” demektedir. Bu konuda Arıkan da (2012: s.205) “İşitme engelliler ilköğretim okullarında çalışacak branş öğretmenleri bakanlığın düzenleyeceği bir mevzuatla özel eğitim mezunları arasından seçilmelidir” demektedir. Ancak DKAB öğretimi özel bir alandır, özel eğitim mezunu öğretmenlerin DKAB öğretimi konusunda ne kadar başarılı olabilecekleri de ayrı bir tartışma konusudur. Bu konuda Karasu da (2013: s.124) “Özel eğitim alanında yetişmiş, din eğitimini verebilecek öğretmenlerin olmaması engellilerin eğitiminde yaşanan zorlukların nedenlerinden biridir. Bu sıkıntıları aşmak için üniversitelerin İlahiyat Fakülteleri bünyesindeki DKAB alan derslerinin yanında özel eğitim dersleri verilebilir. Ayrıca isteyen öğrencilere yan alan branşı olarak özel eğitim bölümünü seçebilme imkânı sağlanabilir” şeklinde öneri sunmaktadır.

İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin öğrenciye yaparak, yaşayarak model olması gerekmektedir. İşitme engelli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin öğrencilerle iletişiminin, kişisel gayret ve çabasının önemli olduğu, öğrencileri sevmesi gerektiği, derslerde farklı metotlar kullanması gerektiği, işini sevmesi ve sabırlı olması gerektiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrenciyle empati kurması, öğrencileri diğer insanlardan farklı görmemesi, işitme engelli öğrencilere acıyarak ya da üzülenerek değil de onların da toplumun bir ferdi olacağı düşüncesiyle, işitme engelli öğrencilerin DKAB derslerinde kazanması gereken tüm kazanımları kazandırmaya gayret etmelidir. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin "öğrenci az olur" düşüncesiyle de kesinlikle bu okullarda görev yapmaması gerekmektedir.

Öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında göreve başlaması ve okullardaki çalışma süreleri konusuna ilişkin görüşler değerlendirildiğinde; İşitme engelliler ortaokullarında göreve başlayan öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerin yanında belli bir süre görev yapması gerektiğini (1, %4), bu alanı bilen öğretmenlerin bu okula atanması gerektiğini (2, %7), öğretmenlerin sık sık bir araya gelip problemler ve çözüm önerileri hakkında konuşması gerektiğini (2, %7), işitme engelliler ortaokullarında çalışan branş öğretmenlerine rotasyon olmaması gerektiğini (1, %4), işitme engelliler ortaokulunda görev yapan branş öğretmenlerinin bu okuldan ayrılmaması gerektiğini (2, %7) belirtmiş oldukları görülmektedir.

İşitme engelliler ortaokullarında yeni göreve başlayan DKAB öğretmenleri işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda gerekli bilgiye sahip olmadığı için tecrübeli öğretmenlerin yanında belli bir süre görev yaptığında tecrübe kazanabilir. Bu okullarda çalışan, tecrübe kazanmış DKAB öğretmenlerinin de kendi isteklerinin dışında bu okullardan ayrılmaması, rotasyona tabi tutulmamaları, DKAB dersinin problemleri ve çözüm önerileri hakkında birbirleriyle iletişime geçmeleri gerekmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi İlahiyat Fakültelerinde bu alanın açılması durumunda, bu alanda uzmanlaşmış, “İşitme Engelliler DKAB Öğretmenliği” bölümü mezunlarının bu okullara atanması sağlanabilir.



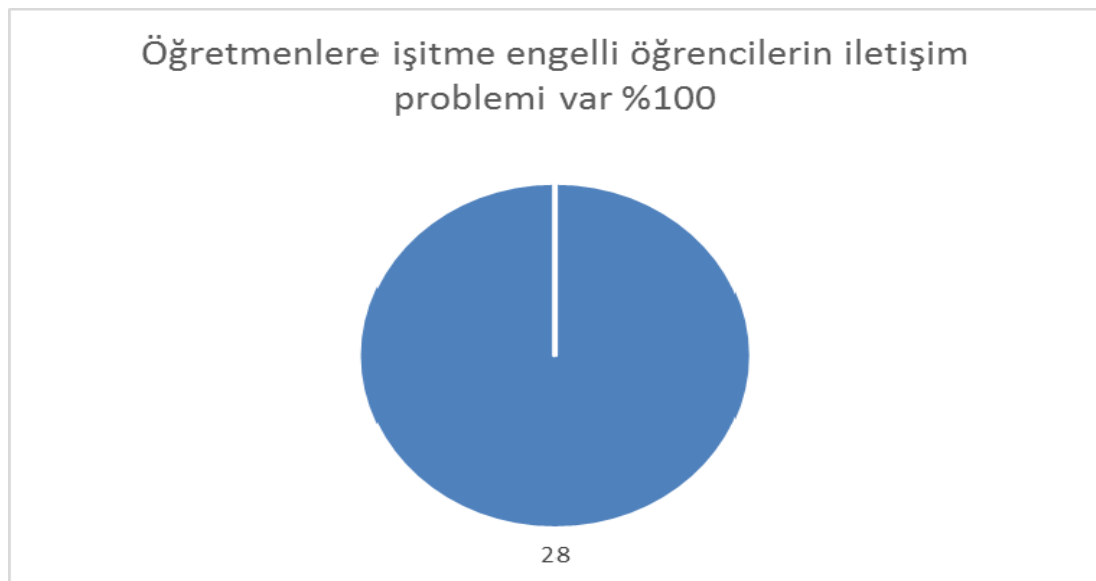
Grafik 3.4. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin katıldıkları eğitimler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler alanında hangi kurs ve eğitimlere katıldıklarına ilişkin görüşleri analiz edildiğinde, 22 öğretmen (%79) işaret dili kursu aldığını, 7 öğretmen (%25) Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği işaret dili kursuna katıldığını, 1 öğretmen (%4) İşitme Engellilerle ilgili çalışmaya katıldığını, 1 öğretmen de hizmet içi eğitime katıldığını (%4) ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, Türk işaret dili kursuna katıldığını, bu kursların görüşme yapılan öğretmenlerin görev yaptığı okullarda ve halk eğitim merkezleri bünyesinde yerel kurslar olduğunu ifade etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği Türk işaret dili kursuna 7 öğretmenin katıldığı, 1 öğretmenin işitme engelliler konusunda çalışmaya katıldığı ve 1 öğretmenin de yıllar önce Eskişehir İşitme Engelli Çocuklar Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezinde (İÇEM) hizmet içi eğitime katıldığı görülmüştür.

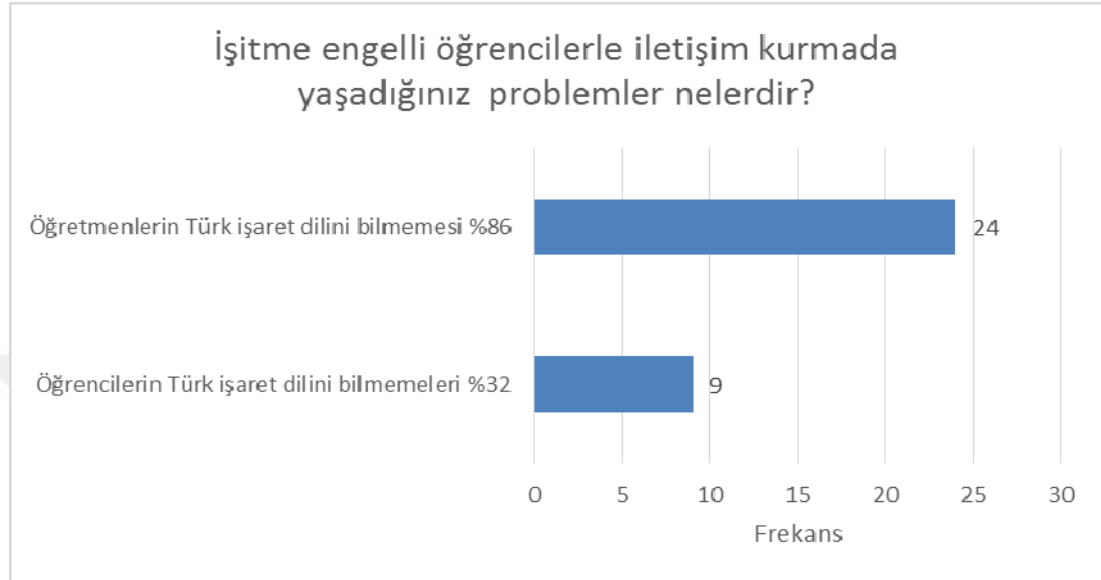
Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği Türk işaret dili kursunun çok faydalı olduğu görüşme yapılan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın işitme engelliler ortaokullarında görev yapan tüm branş öğretmenlerinin eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler düzenlemesi gerekmektedir.

3.3. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerle İletişim Kurmada Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.5. Öğretmenlerle işitme engelli öğrencilerin iletişim problemi var mı?

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle DKAB öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerle iletişim problemi olduğunu (28, %100) vurguladıkları görülmektedir.



Grafik 3.6. İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada yaşanan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle DKAB öğretmenlerinin iletişim kurmada karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri analiz edildiğinde en büyük problemin öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında göreve başlarken Türk işaret dilini bilmediklerinden kaynaklandığını (24, %86) vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilerin Türk işaret dilini bilmediklerini de (9, %32) vurguladıkları görülmektedir. Bu konuda çözüm olarak öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişiminin artması gerektiğini (9, %32) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Okula ilk geldiğim günü şöyle düşünüyorum: Çocukların söylediği hiçbir şeyi anlayamamışım. İlk geldiğinizde hiçbir bilgi sahibi değilsiniz, hiçbir şeyi anlayamıyorsunuz, anlatamıyorsunuz da. Yani iletişim kurmada zorlandım, ders anlatmada zorlandım. Anlayamıyordum ve kendimi ifade edemiyordum. Belli bir zamana kadar iletişim sorunu var. Başlıca sorun zaten iletişim, olmayınca da diğer hepsi ayrı bir sorun haline geliyor. Her şey iletişimle başlıyor çünkü.”

Ö-10, (Erkek, okuldaki görev süresi 7 yıl) “Okula tayin istediğimde ne ile karşılaşacağımı tam olarak bilmiyordum. Gittiğinizde ilk önce büyük bir şok yaşıyor. Öğrenci sizi anlamıyor, siz öğrenciyi anlamıyorsunuz. Uzun bir süre dil öğrenmek için geçen bir zamana ihtiyacımız oluyor. Bu zamanın kaybolmaması için daha önceden öğretmen işitme engellilerle nasıl iletişim kuracağına yönelik işaret

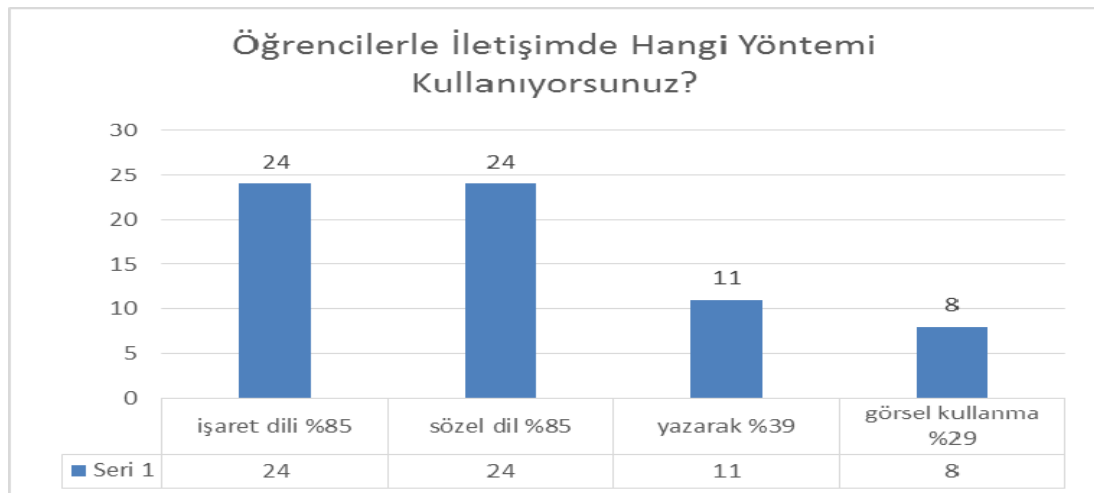
dili kursu almalı. Hatta bir süre başka bir öğretmenin yanında görev yapabilir. Tecrübeli bir öğretmen olmama rağmen bu okulda ben kendimi yetersiz hissettim.”

Ö-27, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Öncelikle dil sıkıntısı var, ben işaret dilini hiç bilmeyerek gittim okula. Şunu düşünüyordum, en azından işaret dili bilmiyorum ama tahtaya yazarım çocuklarda bunu anlar diye düşünüyordum, fakat çocukların Türkçe bilgisi de son derece zayıf, dolayısıyla dille ilgili sıkıntı öncelikliydi.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi iletişim konusunda en büyük problemin öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında göreve başlarken Türk işaret dili bilmemelerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin en büyük sorunu işitme engelli öğrencilerle iletişim problemidir. Çünkü insanlar arası iletişimi sağlayan dildir. Ancak işitme engelli öğrencilerin sözel dili kullanamaması ve öğretmenlerin bu okullarda göreve başladığında Türk işaret dilini bilmemesinden dolayı iletişim konusunda zorluklar yaşanmaktadır. İşitme engelli öğrenciler sözel dili kullanamadıklarında, öğretmenlerin Türk işaret dilini öğrenmekten başka çareleri kalmamaktadır. İşitme engelliler ortaokullarında göreve yeni başlayan öğretmenler öğrencilerle iletişim kurarken zorlanmakta, tecrübeli öğretmenlerden yardım istemek zorunda kalmaktadır. Öğretmenler zamanla öğrencilerle iletişime geçmeye başlamakta, Türk işaret dilini geliştirdiği ölçüde öğrencilerle iletişimi artmaktadır.

3.4. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerle İletişimde Kullandığı Yöntemlerle İlgili Problemler



Grafik 3.7. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde hangi yöntemi kullandığı

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişimde hangi yöntemleri kullandıklarına dair görüşleri analiz edildiğinde, 24 öğretmenin Türk işaret dilini kullandığını (%85), 24 öğretmenin sözel dili kullandığını (%85), 11 öğretmenin yazarak iletişim kurduğunu (%39:), 8 öğretmenin de görseller kullandığını (%29) ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerle iletişim kurarken Türk işaret dilini ve sözel dili beraber kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanında işitme engelli öğrencilerle yazarak ve görseller kullanarak da iletişim kurdukları belirtilmiştir.



Grafik 3.8. İletişimde kullanılan yöntem

Görüşme yapılan öğretmenlerin DKAB derslerinde işitme engelli öğrencilerle iletişimde kullanılan yöntemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde, işitme engelli öğrencilerle iletişimde işaret dili ve sözel dilin beraber kullanılması gerektiğinin görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı tarafından vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Kavramı karşıdaki öğrenciye işaret diliyle mi vereceğiz? Yoksa özel eğitim öğretmenlerinin söylemiş olduğu doğal sözel işitsel yöntemle mi vereceğiz? Eğer doğal sözel işitsel yöntemle vereceksek yani tamamen karşıdaki öğrenciyi konuşturmaya dayalı ya da dudak okumaya dayalı bir şeyler vereceksek bu sefer total işitme kaybı olan öğrenciler ile ne yapacağız? Yani Türkiye’de sıkıntı şu bana göre; işitme engelliler okullarında işaret dili gerekli midir?, gerekli değil midir? Bir dönem geliyor, mesela üniversiteler öyle olmuş. Anadolu üniversitesinden mezun olan arkadaşlar işaret dilini öğrenmemişler, daha sonra kendi çabalarıyla bir şekilde kursa gidip öğrenen öğretmen arkadaşlarımız olmuş ama onun dışında üniversitede öğrenmemişler, işaret dilini bilmiyorlar. Şimdi total işitme kaybı olan öğrenciye işaret dili olmadan nasıl bir eğitim verilebilir?”

Ö-26, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Tamamen sınıfın durumuna göre planlanması gereken bir şey. Yani bazı öğrencilerimizin işitme kaybı az, dolayısıyla

onlar sözel işitsel dili kullanabiliyorlar, siz yüksek sesle konuştuğunuz zaman veya belirgin konuştuğunuz zaman anlayabiliyorlar. Bu tür öğrencilere işaret dili dayatmanın çok bir anlamı yok. Diğer öğrenciler de zaten konuşmıyorlar ve hiç duymıyorlar, yüzde yüz kayıplı öğrenciler var. Bunlara da sözel işitsel dil dayatmanın hiçbir mantıklı gerekçesi yok. Dolayısıyla burada tamamen öğrencinin ihtiyacına, beklentilerine göre hareket etmek gerekir. Bazı sözel işitsel dil kullanan öğrencilerimiz işaret dilini de kullanmak isteyebiliyorlar sadece. Onları da anlayışla karşılamak gerekir dediğim gibi. İhtiyaç ve beklentiler burada önemli bence.”

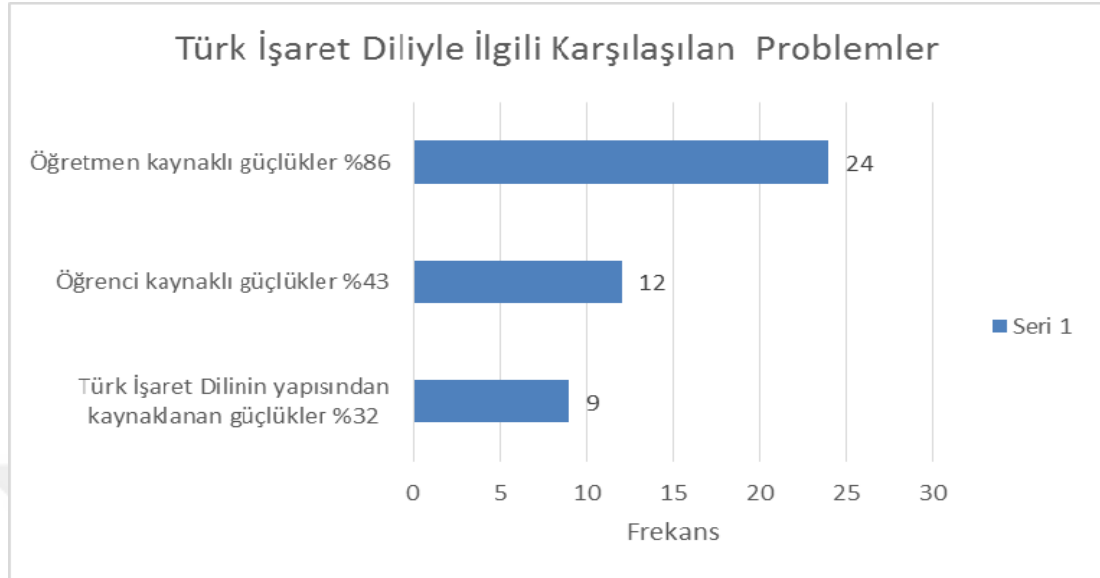
Ö-27, (Erkek, okuldaki görev süresi 5 yıl) “Her ikisi beraber kullanılmalı. Çünkü öğrencilerin işitme kayıpları farklı. Hepsi aynı değil, çok fazla işitme kaybı olan da var, az olan da var, ya da orta seviye olan da var. Onlara da ulaşabilmek, bir şeyler ifade edebilmek adına ikisini beraber kullanmakta fayda var.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı işitme engelli öğrencilerle iletişimde işaret dili ve sözel dilin beraber kullanılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Öğrencilerin topluma kazandırılmasında, öğrencilerin kendini ifade edebilmelerinde sözel dilin önemi büyüktür ve işitme engelli öğrencilere sözel dilin kazandırılması gerekmektedir. Ancak işitme engelli öğrencilerin işitme seviyeleri aynı olmadığından, total öğrenciler sesi hiç duymadığından işitme engelli öğrencilerin tamamına sözel dilin kazandırılması çok zordur. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı DKAB derslerinde işitme engelli öğrencilerle iletişim kurulurken işaret dili ve sözel dilin beraber kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilerle iletişimde kesinlikle işaret dili veya sözel- işitsel yöntem kullanılmalı şeklinde kanaatler olduğu da dile getirilmiş ancak sadece bu yöntemlerden birinin kullanılmasının yeterli olmayacağı belirtilmiştir.

İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken uygulanacak yöntem konusunda Uysal (2010: s.132), “Engel grubunu tanımak için en iyi yöntem öğrencilerle iletişim kurmaktır. Bu anlamda işitme engelli öğrencilerin en çok kullandığı iletişim yöntemini yani işaret dilini öğrenmek gerekmektedir. Eğitimde de hem sözel yöntemin hem de işaret dili yönteminin kullanıldığı total yöntem kullanılmalıdır” demektedir.

3.5. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki DKAB Öğretmenlerinin ve İşitme Engelli Öğrencilerin Türk İşaret Diliyle İlgili Karşılaştığı Problemler



Grafik 3.9. Türk işaret diliyle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin Türk işaret diliyle ilgili karşılaştığı problemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde en çok öğretmen kaynaklı problemlere (24, %86) vurgu yaptıkları görülmüştür. Daha sonra öğrenci kaynaklı problemler (12, %43) konusunu vurguladıkları görülmektedir. Daha sonra da Türk işaret dilinin yapısından kaynaklanan problemler (9, %32) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “İşaret dili normal bir dil bilmek gibi bence. Yani İngiliz halkına gidip Türkçe konuşmakla, bizim çocuklara eğer konuşma bilmiyorlarsa, duyuyorlarsa Türkçe konuşmak aynı şey gibi bir durum oluyor. İşaret dilini bir dil olarak görüyorum ve kesinlikle bilinmesi gerekiyor diye düşünüyorum. Her ne kadar buradaki ilk amacımız çocuklara konuşmayı öğretmek, sözel dili öğretmek olsa da mümkün olmayan çocuklar olduğu da kesin. Bu nedenle işaret dili kesinlikle bilinmeli.”

Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Öğretmen işaret dilini bilmiyorsa, işitme engelli öğrencilerle iletişim kurması çok zor olacağından gerçekten dersin geçmesi öğretmen açısından çok zordur. Hem vicdanen rahatsızlık duyacaktır öğretmen. Şu konuyu anlatmam gerekiyor ama bu konuyu nasıl anlatacağım? diye. İşaret bilmiyor ne yapabilir? Allaha iman konusunu anlatacak, imanı nasıl anlatacak? Hiç bir işaret yoksa, peygamberin işaretini bilmiyorsa nasıl anlatacak? Allah'ın işaretini bilmiyorsa nasıl anlatacak? Soyut kavramlar, Allah kavramı soyut kavram, melek kavramı soyut kavram. İşaret dilini bilmiyorsa nasıl anlatacak? Tahtaya yazacak, öğrenciler defterine yazacak. Hem kendisi bundan tatmin olmayacak, hem de öğrenciye zulüm olacak.”

Ö-18, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) İşitme engelli okulunda çalışıp iyi işaret dili bilmeyen eğitimci arkadaş çok zorluk çekiyor. Yani ne kadar bilirse bilsin karşıdakine aktaramıyor. Yani bu işin olmazsa olamazlarından biri bence işaret dili.

Sizin de bilmeniz yetmiyor karşıdakinin de bilmesi lazım o işareti. Yani işitme engelliler okuluna ilk gelinen yıl kayıp yıl. Çünkü işaret bilmiyorsunuz, konuşuyorsunuz, anlatıyorsunuz ama karşınızdaki hiçbir şey anlamıyor. Onu sonradan fark ediyorsunuz.”

Görüşleri alınan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarındaki öğretmenlerin Türk işaret dili bilgisine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, İşitme engelliler ortaokullarında göreve başlayan öğretmenlerin Türk işaret dilini bilmediği (24, %86) görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu işitme engelliler ortaokullarında göreve başlayan öğretmenlerin Türk işaret dilini bilmemesini sorun olarak ifade etmiştir. DKAB öğretmenleri ve işitme engelliler ortaokullarında göreve başlayan diğer branş öğretmenleri Türk işaret dili bilme şartı aranmadan bu okullarda göreve başlamaktadırlar. Öğretmenler genellikle ihtiyaç hissettikleri için ve kendi gayretleriyle Türk işaret dilini öğrenmektedirler.

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrencilerin Türk işaret dili bilgisine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, işitme engelli öğrencilerin Türk işaret dilini bilmediğini (9, %32), öğrencilerin ana dillerinin Türk işaret dili olduğunu, Türkçenin bu çocukların ana dili olmadığını (3, %11) vurguladıkları görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenler, işitme engelli öğrencilerin de Türk işaret dilini yeterli seviyede bilmediğini, işitme engelli öğrencilerin ana dillerinin Türk işaret dili olduğunu, Türk işaret dili ile öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurduğunu, bundan dolayı da Türkçe'nin bu çocukların ana dili olmadığını ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrenciler Türk işaret dilini çevrelerinden öğrenmektedirler ve çevrelerinde arkadaşları arasında hangi işaretler kullanılıyorsa o işaretleri çevrelerinde kullandıkları şekliyle kullanmaktadırlar. Bundan dolayı öğrencilerin Türk işaret dili bilgisi çevreleriyle sınırlı kalmakta, farklı bölgelerde farklı farklı işaretler Türk işaret dilinde kullanılmaktadır. İşitme engelli öğrencilerin iletişim kurmak için sözel dil yerine Türk işaret dilini kullandığı için de ana dillerinin Türk işaret dili olduğu ifade edilmiştir.

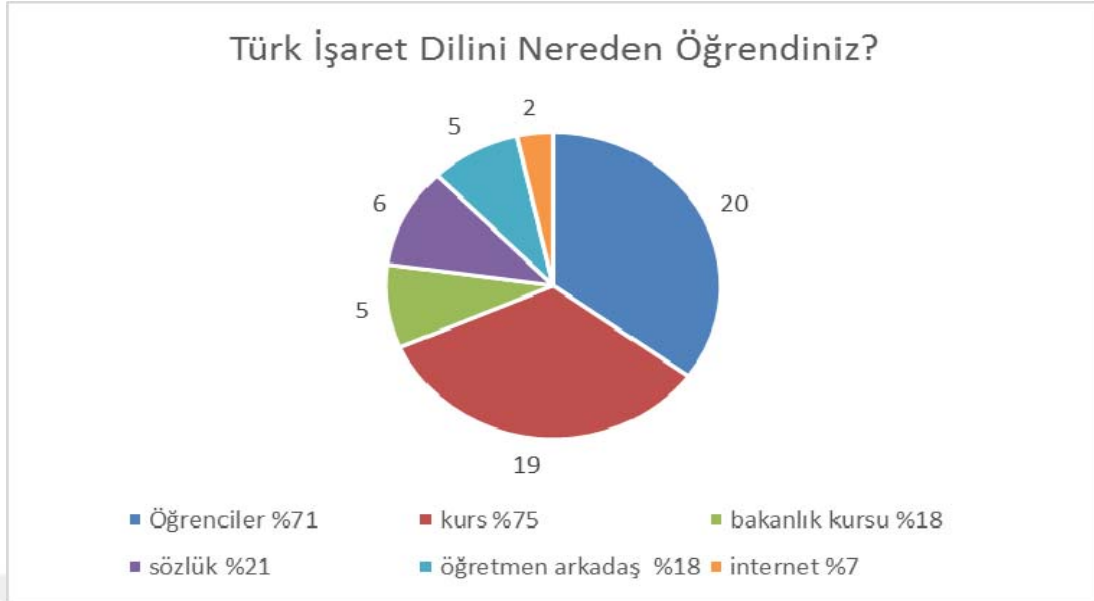
Görüşme yapılan öğretmenlerin Türk işaret dilinin yapısı konusundaki görüşleri değerlendirildiğinde, Türk işaret dilinin yapısından kaynaklanan güçlükler olduğunu

(9, %32) vurguladıkları görülmüştür. Türk işaret dilinin çok kısır ve yetersiz kaldığını (6, %21), Türk işaret dilinin ortak işaret dili olmadığını, farklı işaretlerin kullanıldığını (3, %11), birkaç yıl öncesine kadar Türk işaret dilinin okullarda yasak olduğunu (5, %18), işitme engelli öğrencilere yaşayan işaret dilinin öğretilmesi gerektiğini (2, %7), Türk işaret dilinin soyut kavramları ifade edemediğini (1, %4), Türk işaret diliyle din eğitiminde hassasiyet gösterilmesi gerektiğini (2, %7) de ifade ettikleri görülmüştür.

Türk işaret dili konusunda Başkonak (2016: s.150) yaptığı çalışmasında “Birkaç yıla kadar Türk işaret dilinin okullarda yasak olduğu da dile getirilen farklı bir sorundur. Okullarda işitme engelli öğrencilerin sözel dili kazanabilmeleri için Türk işaret dili yasaklanmış sadece sözel dil kullanmaları istenmiştir. Ancak Türk işaret dili her zaman var olmuştur. Türk işaret dilinin soyut kavramları ifade edemediği, Türk işaret diliyle din eğitiminde hassasiyet gerektiği ve işitme engelli öğrencilere yaşayan işaret dili öğretilmesi gerektiği” ifade edilmiştir.

Türk işaret dilinde dini kavramlar kitabı hakkında görüşme yapılan öğretmenler; Türk işaret dilinde kavramlar kitabının geliştirilmesi gerektiğini (4, %14), Türk İşaret dilinde kavramlar sözlüğünün bilgisayar ortamında olması gerektiğini (2, %7) ve Türk işaret dilinde kavramlar kitabının öğrencilere de verilmesi gerektiğini(1, %4) ifade etmişlerdir.

Türk işaret dili dini kavramlar sözlüğü ortak işaretlerin öğrenciler ve öğretmenler tarafından öğrenilebilmesi ve ortak bir dilin oluşumu için önemli bir adımdır. Bu sözlüğün daha da geliştirilmesi, DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin de Türk işaret dili dini kavramlar sözlüğünü kullanması gerekmekte, ortak bir din dilinin oluşturulması gerekmektedir. Bu sözlük “engelsiz.diyaret.gov.tr” adresinde bulunmakta ve bu adresten indirilebilmektedir.

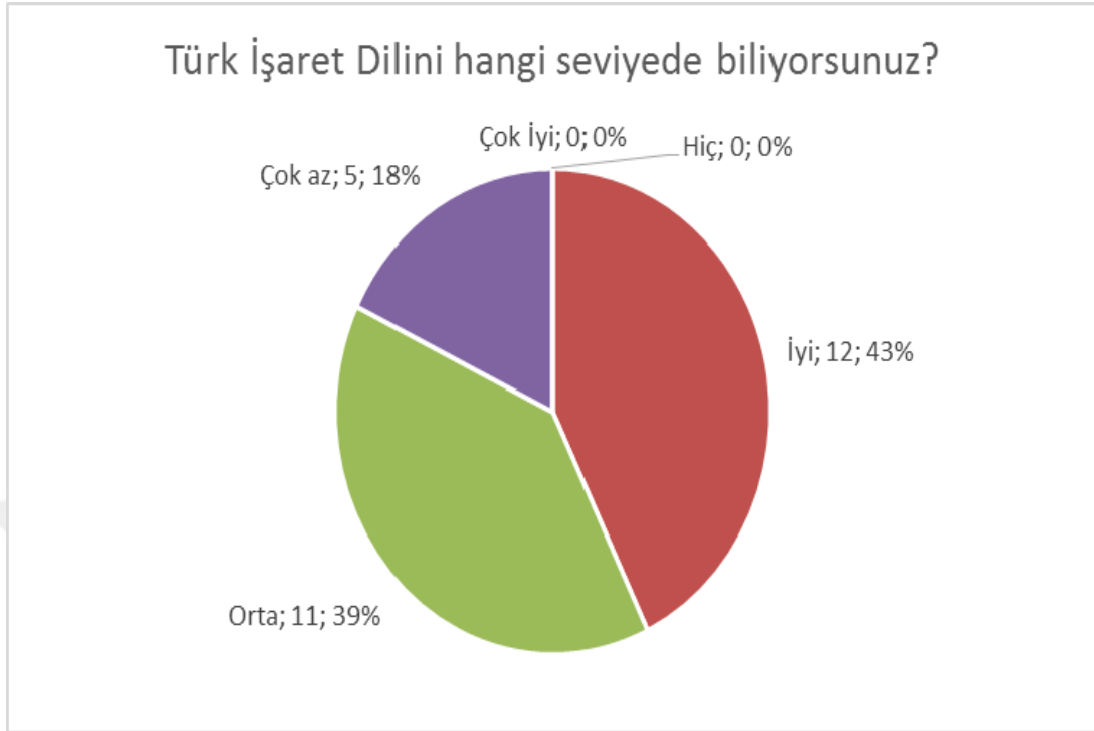


Grafik 3.10. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin Türk işaret dilini nereden öğrendikleri

Görüşme yapılan öğretmenlere Türk İşaret Dilini nereden öğrendikleri sorulmuş 20 öğretmenin okuldaki öğrencilerden (%71), 19 öğretmenin Türk işaret dili kursundan (%75), 5 öğretmenin Mili Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği Türk işaret dili kursundan (%18), 6 öğretmenin Türk işaret dili sözlüğünden (%21), 5 öğretmenin öğretmen arkadaşlarından (%18), 2 öğretmenin internetten (%7) ifadelerinden birini veya birkaç tanesini ifade ettiği görülmüştür.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun Türk işaret dilini okullarındaki öğrencilerden ve Türk işaret dili kurslarından öğrendiğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Türk işaret dili öğretimi konusunda öğretmenlerin ilk öğretmenlerinin işitme engelli öğrenciler olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenler işitme engelliler ortaokullarında göreve başladığında Türk işaret dilini bilmemekte, öğrencilerle iletişim kurmak için öğrencilerden yardım istemek zorunda kalmaktadırlar.

Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişimdeki eksikliklerini giderebilmek için Türk işaret dili kursuna katıldıkları ve Türk işaret dili sözlüğünden yararlandıkları, işitme engelliler ortaokullarında görev yapan, Türk işaret dilini bilen öğretmenlerin ve internetin de öğretmenlerin Türk işaret dili öğrenmesinde etkili olduğu görülmüştür.



Grafik 3.11. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin Türk işaret dili seviyesi

Görüşme yapılan öğretmenlere Türk işaret dilini bilip bilmedikleri sorulmuş, görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı şu anda Türk işaret dilini bildiğini ifade etmişlerdir. Ancak Türk işaret dilini farklı seviyelerde bildiklerini ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlere Türk işaret dilini hangi seviyede bildikleri sorulduğunda 12 öğretmenin iyi (%43), 11 öğretmenin orta (%39), 5 öğretmenin de çok az (%18) seviyede Türk işaret dilini bildiğini ifade ettiği görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu iyi ve orta seviyede Türk işaret dili bildiğini ifade etmiş, çok iyi ve hiç seçeneklerini belirten olmamıştır.

İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken öğretmenlerin Türk işaret dilini kullanması gerekmektedir. Çünkü öğrenciler kendi aralarındaki iletişimde ve öğretmenleriyle iletişimde Türk işaret dilini kullanmaktadırlar. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapmak isteyen öğretmenlerin bu okullarda Türk işaret dilinin kullanıldığını bilerek, Türk işaret dili konusunda eğitim alarak İşitme engelliler ortaokulunda göreve başlaması gerekmektedir.

Türk işaret dili konusunda Başkonak (2016: s.130) yaptığı çalışmasında, “Görüşleri alınan eğitimcilerin tamamı (25: % 100) eğitimcilerin Türk işaret dili öğrenebileceği imkânların sınırlı olması nedeniyle Türk işaret dilini öğrencilerden öğrendiğini belirtmektedir. Başkonak (2015) tarafından İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerine yönelik yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının (16: % 50) 5 yıl ve üzeri süredir İşitme engelliler ortaokulunda görev yaptığı, beşte birinin (6: % 19) orta üzeri ve iyi derecede Türk işaret dili bildiği, tamamının (32: % 100) İşitme engelliler ortaokulunda göreve başlamadan önce Türk işaret dili bilmediği, beşte dördünün (26: % 82) Türk işaret dilini öncelikli olarak öğrencilerden öğrendiği sonucunun ortaya çıktığını” ifade etmiştir. Başkonak’ın yaptığı çalışmada Türk işaret dilini orta üzeri ve iyi derecede bildiğini belirtilenler %19 iken, bu araştırmada ise orta seviyenin üzerinde Türk işaret dili bildiğini ifade eden öğretmenlerin oranı %43’tür. DKAB öğretmenlerinin yarısından fazlasının iyi ve üzeri seviyede Türk işaret dili bilmedikleri de ortaya çıkmaktadır.

İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken öğretmenlerin Türk işaret dilini kullanması konusunda Say, (2013: s.155) yaptığı çalışmasında “Öğretmenlerin işitme engelliler ile iletişim kurabilmeleri için işaret dili eğitimi almaları ve böylece öğrencileri daha kolay anlayabilmelerini sağlayabilecektir. Böylece öğrencilerin ve öğretmenlerin performanslarının artmasını sağlayacağı söylenebilir” demektedir.

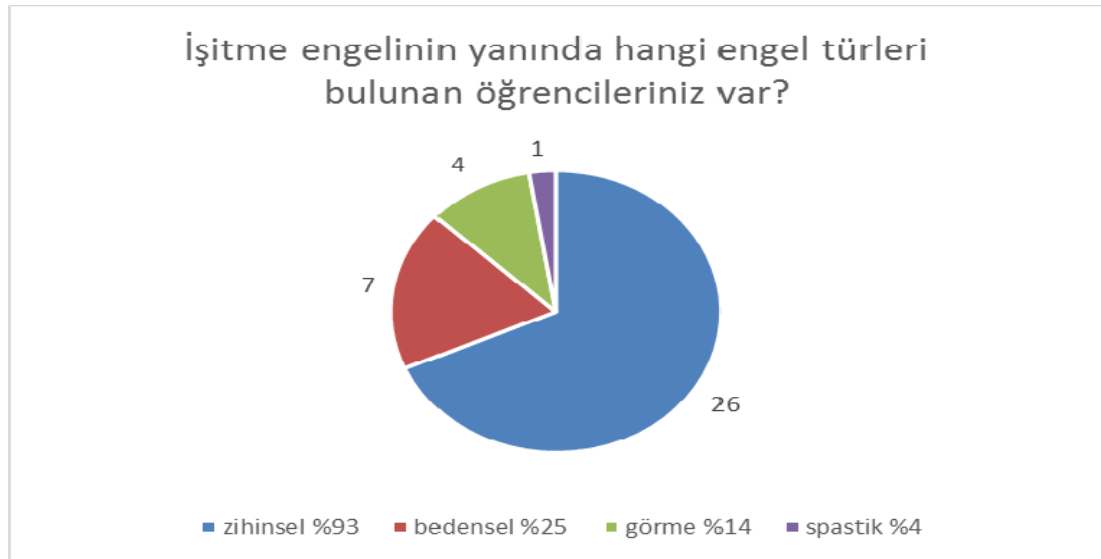
Bu konu ile ilgili Başkonak (2016: s.174) yaptığı çalışmasında, “Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan eğitimcilerin göreve başlamadan önce Türk işaret dili bilmediği...göreve başlarken işitme engelli öğrencilerin özellikleri hakkında hiç bilgisi bulunmayan ve Türk işaret dili bilmeyen Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin, görevlerine alışincaya kadar işitme engelli öğrencilerin din eğitimi gelişimlerine çok fazla katkı sağlamadığı görülmüştür” demektedir. Başkonak’ın bu çalışması da araştırmamızda ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir.

3.6. İşitme Engelinin Yanında Farklı Engeli Olan Öğrencilerin Bulunmasının Ders İşleyişinde Yaşattığı Problemler



Grafik 3.12. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencileriniz var mı?

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında işitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencilerin olup olmadığına yönelik görüşleri analiz edildiğinde; görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını işitme engelinin yanında farklı engel türü bulunan işitme engelli öğrencilerinin de olduğunu (27, %96) belirttikleri görülmektedir. İşitme engelliler ortaokullarının tamamına yakınında işitme engelinin yanında farklı engel türü bulunan öğrencilerin de olduğu görülmektedir.



Grafik 3.13. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrenciler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında işitme engelinin yanında öğrencilerin başka hangi engeli olduğuna yönelik görüşleri analiz

edildiğinde, işitme engelinin yanında zihinsel (26, %93), bedensel (7, %25), görme (4, %14) ve spastik (1, %4) engeli bulunan öğrencilerin bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir.



Grafik 3.14. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencilerin ders işleyişine etkisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelinin yanında farklı engel türleri bulunan öğrencilerin olmasının ders işleyişini nasıl etkilediğine yönelik görüşleri analiz edildiğinde, işitme engelinin yanında farklı engel türleri bulunan öğrencilerin olmasının ders işleyişini olumsuz etkilediğini (27, %96) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “İşitme engelinin yanı sıra özellikle zihinsel engelli olması ders işlenişini aşırı derecede olumsuz etkilemekte. Öğrenci ile sadece günlük hayatta kullanabileceği basit düzeydeki konuları işliyoruz.”

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “İşitme engelli bir öğrenciyle ders işlemesi zor, ikinci bir engeli olduğunda çok daha zor, hele de bu engel zihinsel engelse bence zorluk seviyesini daha da fazlalaştırıyor. Öğretmenin hem işitme engeli hakkında bilgi sahibi olması gerekiyor, hem de zihinsel engel hakkında bilgi sahibi olması gerekiyor, yani gayet zorlaşıyor.”

Ö-18, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Çocuğa ulaşmamız daha çok zor oluyor, o çocuğun seviyesine daha zor iniyoruz, onun ne demek istediğini daha zor anlıyoruz, neye ihtiyacı olduğunu daha geç görüyoruz. Yani işitme kaybının yanında bir de zihinsel öğrenme güçlüğü, öğrenme geriliği çeken öğrencimiz var, birkaç tane. Onlara ulaşmamız daha güç oluyor.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan ve okullarında farklı engel türlerinde öğrencileri bulunan öğretmenlerin tamamının işitme engelinin yanında farklı engel türleri bulunan öğrencilerin olmasının ders işleyişini olumsuz etkilediğini vurguladığı görülmektedir.

İşitme engelinin yanında zihinsel yetersizliği bulunan veya farklı bir engeli bulunan öğrenciler de rehberlik araştırma merkezlerinin raporları doğrultusunda işitme engelliler ortaokulunda okumaktadır. Zihinsel yetersizliği bulunan öğrenciler, sadece işitme engeli bulunan işitme engelli öğrencilerle aynı sınıfta beraber eğitim gördüğünde farklı sorunlar ortaya çıkabilmektedir. İşitme engelinin yanında zihinsel yetersizliği de bulunan öğrencilerin işitme engelli öğrencilerle beraber eğitiminde sorunlar yaşandığı için işitme engelliler ortaokullarının bir kısmında özel alt sınıf uygulaması olduğu görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler işitme engelinin yanında zihinsel yetersizliği de bulunan işitme engelli öğrenciler için okullarında özel alt sınıf olduğunu (7, %25) ifade etmişlerdir. Ancak bir öğretmen de işitme engelliler ortaokullarında öğrenci sayısının az olmasından dolayı özel alt sınıf açılmadığını (1, %4) ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte biri okullarında zihinsel yetersizliği bulunan işitme engelli öğrenciler için özel alt sınıf olduğunu ifade etmişlerdir. Zihinsel yetersizliği de bulunan işitme engelli öğrenciler için özel alt sınıf uygulamasının tüm işitme engelliler ortaokullarında uygulanması sağlanabilir.

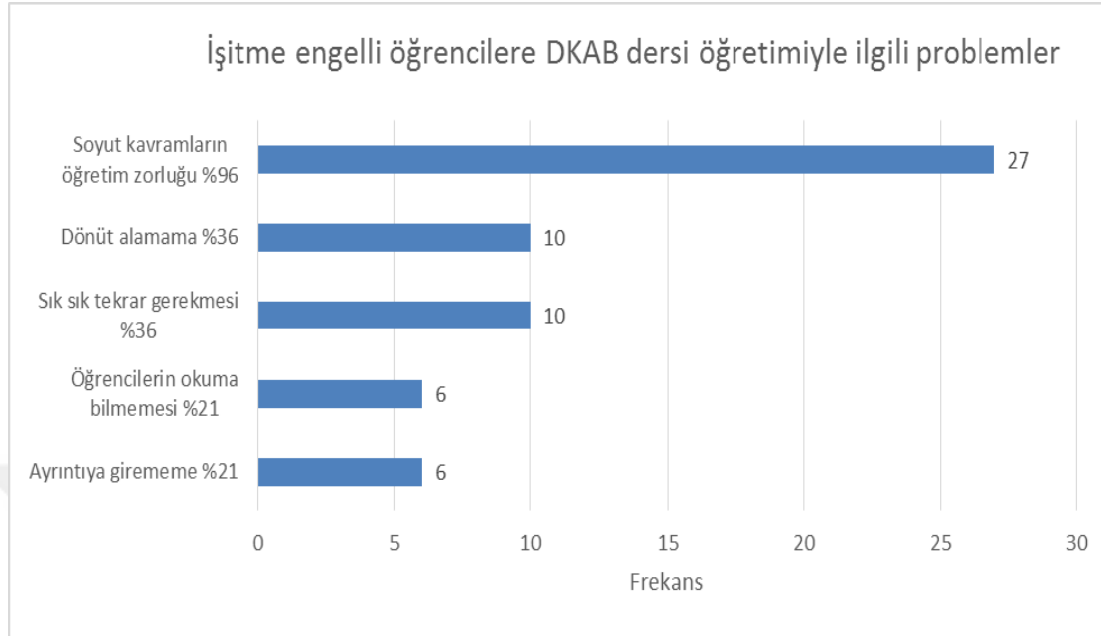
3.7. İşitme Engelliler Ortaokullarındaki İşitme Engelli Öğrencilere Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.15. Öğretmenlerin diğer okullarda çalışma durumu

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engeli bulunmayan öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yapıp yapmadıklarına yönelik görüşleri analiz edildiğinde, görüşme

yapılan öğretmenlerin tamamının işitme engeli bulunmayan öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yaptığı tespit edilmiştir.



Grafik 3.16. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde, soyut kavramların öğretim zorluğu olduğunu (27, %96) vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilerden dönüt alamama (10, %36), sık sık tekrar gerekmesi (10, %36), öğrencilerin okuma bilmemesi (6, %21), derslerde ayrıntıya girememe (6, %21) konularını da vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-9, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “İletişim konusunda diğer okullarda çok rahat anlatabiliyorsun, anlattığını anlayabiliyorlar ama bizim okullarımızda soyut kavramları anlatmakta çok zorluk çekiyoruz. Somutlar biraz daha kolay ama soyutlarda zorluk çekiyoruz, bizim çocuklarımızın en büyük eksiği kavram eksikliği, bir konuyu anlatırken bir iki kelimeyi bilmedi mi o cümle gidiyor, gidince de anlatmak çok zor. O yüzden o kavramı baştan anlatmak zorunda kalıyorsun, konuyu tekrar anlatıyorsun, basite indirgiyorsun, mümkün olduğu kadar somut anlatmak gerekiyor.”

Ö-18, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Din eğitimi çoğunlukla soyut kavramların olduğu bir eğitim, duymayan çocuklara soyut kavramları çok az anlatabiliyorsunuz.”

Ö-27, (Erkek, okuldaki görev süresi 5 yıl) “İşleyebileceğiniz konular çok kısıtlı ve aynı şeyleri sürekli sürekli tekrar etmeniz gerekiyor.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin tamamına yakınının soyut kavramların öğretiminde zorluklar yaşadığını görmekteyiz.

Görüşme yapılan öğretmenlerin DKAB dersinin öğretiminde karşılaşılan problemler konusunda, işitme engelli öğrencilerin dersi nasıl anlayıp anlayamadığının bilinemediğini, dönüt alma konusunda sorun olduğunu (10, %36), DKAB konularını işlerken ayrıntıya girilemediğini (6, %21) vurguladıkları görülmektedir. Bu sebeple DKAB dersinin verimliliğinin artırılması gerektiğini (7, %25), DKAB ders saati sayısının yeterli olmadığını (5, %18), DKAB dersinin öğretmenlerin bireysel çabasına bırakılmaması gerektiğini (2, %7) ve DKAB dersinde geziler yapılabileceğini (6, %21) ifade etmişlerdir.

İşitme engelli öğrencilerin çabuk yorulduğunu ve işitme engelli öğrencilerin okuma bilmediğini (6, %21); öğrenme için sık sık tekrar gerektiğini (10, %36) de görüşme yapılan öğretmenlerin vurguladıkları görülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin çabuk yorulduğu ve sık sık tekrar etmeleri gerektiği, öğrenmelerinin yavaş olduğu, okuma yazmayı geç öğrendikleri veya öğrenemedikleri ortaya çıkmaktadır.

İşitme engelli öğrencilere okuma yazma öğretimi konusunda Say (2013: s.156) yaptığı çalışmasında, “İşitme engellilerin okuma yazma sorunları nedenleriyle birlikte araştırılarak çözüm yolları üretilmelidir” şeklinde önerisini ifade etmektedir.

İşitme engelli öğrenciler çeşitli alanlarda yetersizlikleri olan öğrencilerdir. İşitme engelli öğrencilerin yetersizlikleri yanında DKAB dersi anlatımı da uzmanlık gerektirmektedir. DKAB dersinin verimliliğini artırmak için DKAB öğretmenlerinin bu alanda uzmanlaşması, gerekli materyallerin ve uygun eğitim ortamlarının sağlanması gerekmektedir.

3.8. İşitme Engelliler Ortaokullarının Fiziki Yapısıyla İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.17. İşitme engelliler ortaokullarının fiziki yapısının yeterliliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin okullarının fiziki ortamının işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli olup olmadığına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde 15 öğretmenin (%54) okullarının fiziki ortamının işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli olduğunu, 13 öğretmenin (%46) okullarının fiziki ortamının işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli olmadığını vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin okullarının fiziki ortamı konusundaki görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-3, (Erkek, okuldaki görev süresi 1 yıl) “Görsellikten faydalanılabilir, monitörler kullanılabilir her kata, öğrencilere bültenler geçilebilir, sürekli göz önünde kavramlar anlatılabilir.”

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Derse ait bir sınıf olmasının verimli olacağını düşünüyorum. Çünkü bütün materyalleri sınıfta sergilediğimizde öğrencinin çabuk öğreneceğini ve öğrendiğini kısa sürede unutmayacağını düşünüyorum. Ayrıca her sınıf ve öğrenciye hazırlanan materyalleri bütün öğrencilerin bir arada görmesi sağlanarak geçmiş senedeki bilgilerin de tekrar edilmesi sağlanabilir.”

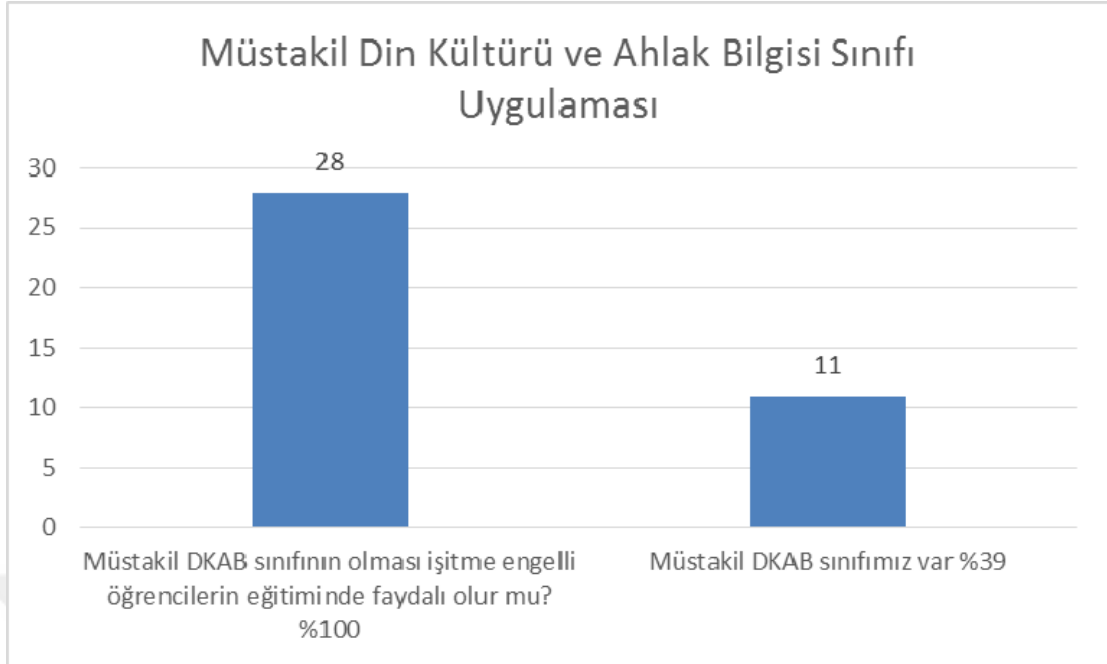
Ö-25, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “Binamız yeni, özellikle sınıflardaki yalıtım noktasında herhangi bir çalışma yapılmamış, normalde ses yalıtımının yapılması gerekiyor. Binada o tarz bir işlem yapılmamış, dolayısıyla çocuklar zaman zaman ses konusunda rahatsız olabiliyor. Diğer açıdan çocukların işte testlerinin yapılacağı ilgili bölümler de mevcut ama burada malzeme yetersizliği, daha doğrusu malzemenin verilmemiş olması bu odaların sadece boş oda olarak kalmasına neden oluyor. O yüzden hani arzu edilen düzeyde değil ama eksikleri tamamlama yönünde çabalıyoruz. Yalnız temel şeylerin bakanlık düzeyinde çözülmesi gerekir.”

İşitme engelliler ortaokullarının fiziki ortamı konusunda görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakınının okulun fiziki ortamının işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. İşitme engelliler ortaokullarının fiziki ortamının yeterli olmadığı konusundaki görüşler analiz edildiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin; sınıflarda işitme engelli öğrencilere özel yalıtım olmadığını (9, %32), okulda ses terapi, fizyoterapi, bireysel oda olmadığını (4, %14), okulun teknolojik imkanlarının yetersiz olduğunu (2, %7), okul binasının eski olduğunu (1, %4), okulda zil sistemi olmadığını (1, %4), sınıfların küçük olduğunu (3, %11); işitme engelli öğrencilerin vakit geçirebilecekleri oyun alanı, spor salonu gibi mekanların olması gerektiğini (3, %11), okulda işitme engelli öğrencilere yönelik monitörler konulabileceğini ve bu monitörlerde sürekli bültenler yayınlanabileceğini (1, %4), MEB tarafından fiziki eksikliklerin giderilmesi gerektiğini (1, %4) ve işitme engelliler okullarının proje okulu kapsamına alınması gerektiğini (1, %4) ifade ettikleri görülmektedir.

İşitme engelli öğrencilerin eğitim gördüğü sınıflarda işitme engelli öğrencilere özel yalıtım olması gerekmektedir. Çünkü yalıtım sesin yankı yapmasını engellemektedir. Okullarda ses terapi, fizyoterapi, bireysel oda olmadığı, okulun teknolojik imkanlarının yetersiz olduğu, okul binasının eski olduğu, sınıfların küçük olduğu da öğretmenler tarafından sorun olarak ifade edilmiştir.

İşitme engelliler ortaokullarında işitme engelli öğrencilerin vakit geçirebilecekleri oyun alanı, spor salonu gibi mekanların olması gerektiği, okullarda işitme engelli öğrencilere yönelik monitörler konulabileceği ve bu monitörlerde sürekli bültenler yayınlanabileceği, işitme engelliler okullarının proje okulu kapsamına alınması gerektiği de öneri olarak belirtilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından fiziki eksikliklerin giderilmesi gerektiği de ifade edilmiştir.

Eğitim mekanları konusunda Karasu (2013: s.124), “engelli öğrencilerin ulaşımda sıkıntı çekmeyecekleri, öğrenmelerini kolaylaştıracak eğitim mekânlarının tasarlanması, eğitimleri için ihtiyaç duyabileceği tüm gereksinimlerin karşılanması din eğitimlerinde başarıya ulaşmada önemli unsurlardır” demektedir.



Grafik 3.18. İşitme engelliler ortaokullarında müstakil DKAB sınıfı uygulaması

Görüşme yapılan öğretmenlerin müstakil DKAB sınıfının olmasının işitme engelli öğrencilerin eğitiminde faydalı olup olmayacağına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; görüşme yapılan öğretmenlerin tamamının (28, %100) müstakil DKAB sınıfının olmasının işitme engelli öğrencilerin eğitiminde faydalı olacağını ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlere müstakil DKAB sınıfı olup olmadığı sorulduğunda, görüşme yapılan öğretmenlerden 11'inin (%39) müstakil DKAB sınıfının olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin 17'sinin (%61) okullarında müstakil DKAB sınıfının olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Başkonak (2016:s.157) yaptığı çalışmasında, “görüşleri alınan eğitimcilerin üçte biri (6: %24) İşitme engelliler okullarındaki DKAB öğretmen /branş dersliklerinin sayısal olarak yetersiz olduğunu söylemişlerdir” demektedir. Müstakil DKAB sınıfının işitme engelliler ortaokullarının tamamında olmadığı görülmektedir. Müstakil DKAB sınıfının işitme engelliler ortaokullarının tamamında olmasının DKAB öğretimi açısından gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

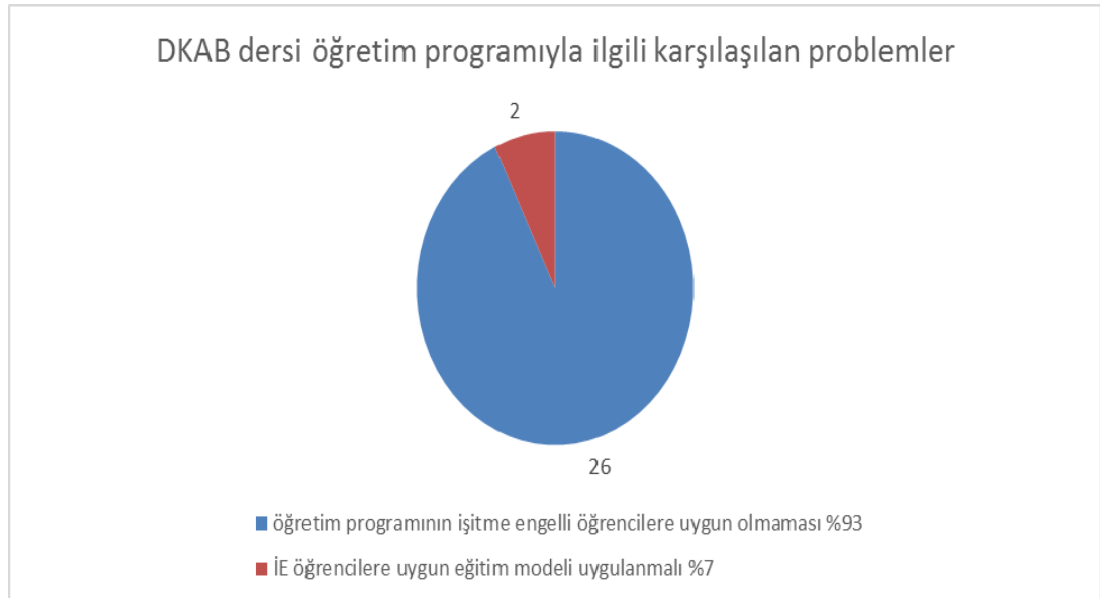
DKAB sınıfları ile ilgili olarak görüşme yapılan öğretmenler; DKAB sınıfında mescit olabileceğini (1, %4) ve DKAB sınıfında işitme engelli öğrencilerin ilgisini

çekebilecek hat ve ebru sanatının da sınıfta verilebileceğini (1, %4) de öneri olarak ifade etmişlerdir.

DKAB sınıfının bir bölümünü mescit olarak, bir köşesi işitme engelli öğrencilerin ilgisini çekebilecek hat ve ebru sanatının yapıldığı bir bölüm olarak planlanabilir. Dersle ilgili materyaller sınıfta öğrencilerin sürekli görebileceği şekilde düzenlenebilir.

Fiziki yapı konusunda Karasu (2013: s.125) ilgili çalışmasında “engelli öğrencilerin eğitim gördükleri özel eğitim ve normal okul bünyelerinde yer alan özel eğitim sınıflarının eğitim araçları noktasında eksiklikleri bulunmaktadır. Öğrencilerin engelleri de dikkate alınarak okul ve sınıfların modern eğitim araç-gereçleriyle donatılması sağlanabilir” demektedir. Arıkan da (2012: s.205), “öğretmenlerin çalıştıkları okulların fiziksel şartları geliştirilmelidir. Öğretmenlerin çalışma koşullarında iyileştirme yapılmalı, çalıştıkları okulların sosyal-ekonomik imkânları artırılmalıdır” demektedir.

3.9. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programıyla İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.19. DKAB dersi öğretim programıyla ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programıyla ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin

görüşleri değerlendirildiğinde, işitme engelliler ortaokullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını (26, %93) vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilere uygun eğitim modeli uygulanması gerektiği de (2, %7) ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-1, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Öğretim programları normal okullarda devam eden çocuklara göre hazırlanmış, işitme engelli çocukların ihtiyacı olan program bambaşka bir program, normal çocukları bambaşka bir program. Onlar için ayrı bir eğitim programı uygulanmalı diye düşünüyorum.”

Ö-25, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “Program normal diğer okullara uygulandığı şekilde geliyor, biz bunu bireyselleştirmeye çalışıyoruz ama bireyselleştirdiğimiz halde o program çerçevesinde yine çocuğun bilgi düzeyinin üzerinde oluyor, daha da bir basitleştirerek çocuk ile iletişim kuruyoruz.”

Ö-26, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Kesinlikle uygun değil. Yani bu sadece Din kültürü değil, diğer derslerde de aynı şekilde. Normal bir sınıfta bir kitap biter, konular işlenir, artık ne kadar alınıyor öğrenciler tarafından bilgiler o ayrı tabii de, işitme engelliler okulunda böyle bir imkanımız yok. Bırakın o sınıfın müfredatını işlemeyi, o müfredatı anlatabilecek alt yapı bile oluşmamış durumda. Dolayısıyla siz kendinize göre bir müfredat oluşturmak durumunda kalıyorsunuz. Bu müfredatın, işitme engellilerle çok ilgisi yok, onlara hitap etmiyor kesinlikle.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını DKAB dersi öğretim programının işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını (26, %93), örgün eğitimde okuyan öğrencilere uygulanan öğretim programının işitme engelli öğrencilere uygulandığını ifade ettikleri görülmektedir.

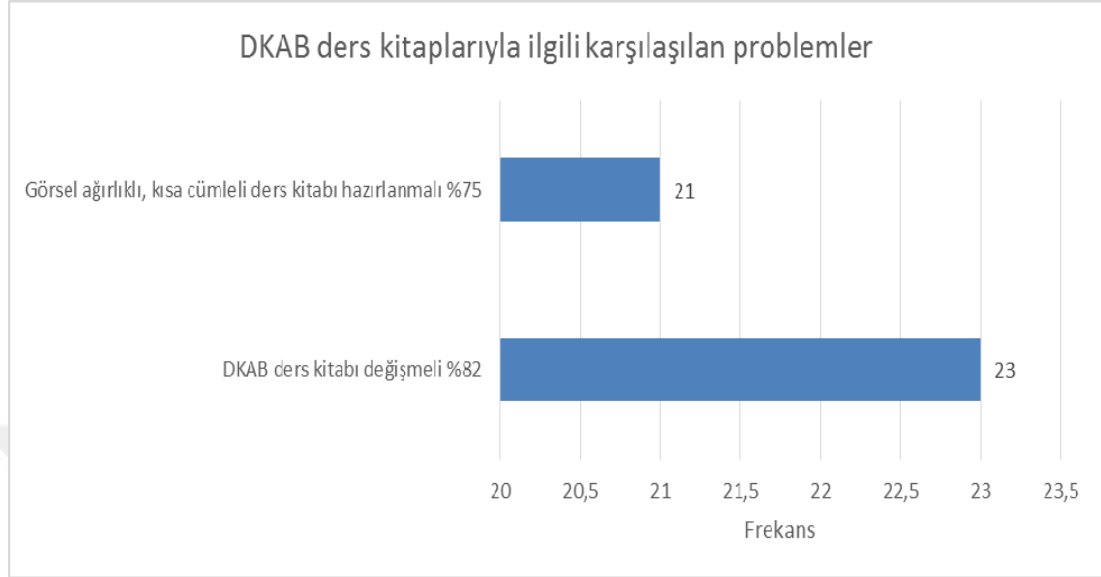
Görüşme yapılan öğretmenler işitme engelliler ortaokullarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının örgün eğitimdeki diğer ortaokullarla aynı olduğu için 8. sınıf öğrencilerinin de liselere geçiş için Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına (TEOG) girdiklerini, işitme engelli öğrencilerin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına girmemesi gerektiğini (%25:7), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı yerine engel türüne uygun sınav yapılabileceğini (%7:2) ifade ettikleri görülmektedir.

İşitme engelliler ortaokullarında 8. sınıfta okuyan öğrenciler örgün eğitimde okuyan öğrencilerin liselere geçiş için girdiği Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına girmektedir. Ancak işitme engelli öğrencilerin yetersizlik alanlarından dolayı bu sınavda başarılı olmaları çok zordur. Görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte biri bunun sorun olduğunu belirtmiş, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı yerine engel türlerine uygun sınav yapılabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğretim programı konusunda daha önce yapılan çalışmalarda Arıkan (2012: s.205) “İşitme engelli çocuklara yönelik müfredat hazırlanması gerektiğini”, Say (2013: s.156) “İşitme engelliler için eğitim programının bakanlıkça özel olarak hazırlanması gerektiğini”, Turanalp (2011 :s75) “Engellilere yönelik olarak örgün eğitim kapsamında yer alan özel eğitim müfredatının din eğitimi boyutu, engellilerin psiko-sosyal ihtiyaçları göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmesi gerektiğini”, Gürgür (2001: s.155) “Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, işitme engelliler okulunun 1.kademesinde ilköğretim programının olduğu gibi uygulanmasının başarısız sonuçlar vereceğini, programın öğrencilerin düzeylerine uygun şekilde uyarlanması gerektiğini, uyarlanmanın ise yeterli ve uygun eğitim araç-gereçleri sağlanarak, öğretmenlerin bu konuda eğitilerek yapılması gerektiğini”, Karasu (2013: s.125) “Okullarda okutulan DKAB ders programının, engelli okullarında değiştirilmeden uygulanıyor olmasının ve program hazırlanırken engelli öğrencilerin dikkate alınmamasının, engelli öğrencilerin eğitim-öğretimlerini olumsuz etkileyebilmekte olduğunu, bu okullarda ya da özel eğitim sınıflarında ders programının öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirilebileceğini ve hatta gerekirse yeni bir müfredat programı hazırlanabileceğini”, Başkonak (2016: s.168) “Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında verilen din eğitimi öğretim programlarının ve kitaplarının öğrencilerin eğitim seviyelerine uygun olmadığını, ülkemizde işitme engelli çocukların eğitimlerinin, özel eğitim okullarında veya kaynaştırma sınıflarında gerçekleştirilse de uygulanan öğretim programının MEB’in diğer okullardaki öğrenciler için belirlediği genel öğretim programı olduğunu” ifade ettikleri ve öğretim programı konusunda çalışmalar yapılması gerektiğini belirttikleri görülmektedir.

Öğretim programı konusundaki yapılan çalışmalardan ve öğretmen görüşlerinden işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB dersi öğretim programının işitme engelli öğrencilere uygun olmadığı ortaya çıkmaktadır. İşitme engelliler ortaokullarındaki DKAB öğretim programı konusunda çalışmalar yapılması ve işitme engelli öğrenciler için DKAB öğretim programı hazırlanması gerekmektedir.

3.10. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabıyla İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.20. DKAB ders kitaplarıyla ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitabı konusundaki görüşleri analiz edildiğinde DKAB ders kitabının değişmesi gerektiğini (23, %82) ve görsel ağırlıklı, kısa cümleli DKAB ders kitabı hazırlanması gerektiğini (21, %75) vurguladıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Bizim çocuklar için görseli fazla, cümleleri daha az kelimedene oluşan kitaplar olması gerekiyor. Şu anki kitabı çocuk zaten hiçbir şekilde okuyamıyor, okusa bile sadece kelimeleri telaffuz etmiş olmakla yetiniyor, hiçbir şekilde anlayamıyor.”

Ö-10, (Erkek, okuldaki görev süresi 7 yıl) “Kitaplar daha az yazı ve daha çok görselle hazırlanmalı. Bilgi ve dil seviyelerinin çok üstünde. Kitapların dili çok ağır ve kitaplar yazıyla dolu. Bu kitaplar normal öğrencilere göre hazırlanan kitaplar.”

Ö-19, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Kitapları okudukları zaman, birkaç öğrencimizin dışında o kitapta yazılan kavramların çoğunu bilmiyorlar. İçerisinde Din Kültürü dersi ile alakalı diyelim, işte bir peygamber, bir cami, Allah kavramları, belli başlı bazı kavramları görünce anlıyor, kavriyor fakat bu cümlelerde ne demek istendiğini, bir ayeti kerime yazıldığı zaman ya da bir hadisi şerif yazıldığı zaman kendisi alıp okumaya çalıştığı zaman onun belki harflerini bilir. Fakat kavram itibari ile ne anlama geldiğini, o cümlelerin neyi ifade ettiğini, hele dolaylı bir ifade ise, mecazi bir kavramsa hiç anlamıyor. Kavram yetersizliği, bir de kitapların onların düzeyinde olmaması. Müfredat değişirse buna göre kitapların da kelimelerin yoğun olarak yazıldığı bir materyal olarak değil, resimlerin çok olduğu, altında o resimlerdeki mesajı ifade eden iki üç kavram olursa daha kolay anlama fırsatı yakalayacaktır. Fakat şu anda öğrenci kitabımı açtığı zaman bir resim geliyor ama çok yoğun bir yazı trafiğine girmiş oluyor ve orada yazıların içerisinde dört beş tane

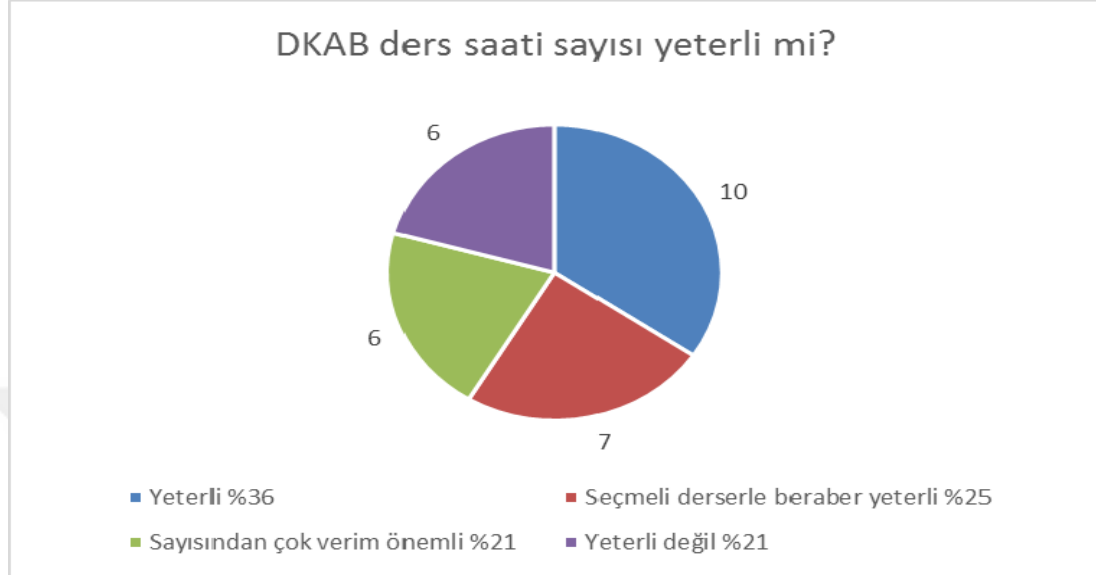
bildiği kavram varsa bunlar üzerinden orayı anlamaya çalışıyor, belki bir konuda verilen mesajın bir ucundan yakalıyor fakat bunu tam anladığı kanaatinde değilim.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğu işitme engelli öğrencilerin DKAB ders kitabının değişmesi gerektiğini, görsel ağırlıklı, kısa cümleli DKAB ders kitabı hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerinde okutulan ders kitabı örgün eğitimde okuyan, işitme engeli bulunmayan öğrencilere DKAB dersleri için hazırlanan ders kitabıdır.

İşitme engelli öğrenciler görseli olmayan, uzun Türkçe metinleri okuyamamakta ya da okuduğunda yanlış anlayabilmektedirler. Türkçe kelimelerin sonuna eklenen ekler kelimenin anlamını değiştirebilmektedir. Bunun yanında işitme engelli öğrenciler eş anlam, yan anlam gibi temel dil bilgisi kurallarını Türkçeyi konuşmadıkları için bilememekte ve bundan dolayı uzun cümlelerden kurulu Türkçe metinleri anlayamamaktadırlar. İşitme engelli öğrenciler için kısa cümlelerden oluşan, görsel ağırlıklı ders kitaplarının hazırlanması gerekmektedir.

Ders kitapları konusunda Özcan (2010:s.108) yaptığı çalışmada, “Ülkemizde, işitme engellilerin eğitiminde öğretmen ve öğrencilerin kullanabilecekleri özel olarak hazırlanmış ders kitapları olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı işitme engellilerin eğitiminde öğretmen ve öğrencilerin kullanabilmeleri için ders kitabı ve derse yardımcı materyallerin hazırlanmasına destek olmalıdır” ve Özcan ders kitaplarının hazırlanması konusunda (2010: s.108) “İşitme engelli öğrenciler için hazırlanacak ders kitaplarının resimlenmesi, gerçek anlamda alanının uzmanlarını ve profesyonel kişilerin meydana getirdiği ekip çalışmasını gerektirmektedir. Bu ekip içerisinde işitme engelliler öğretmenleri, grafik tasarımcılar, akademisyenler ve program geliştirme uzmanları gibi uzmanların bulunması gerekmektedir” şeklinde işitme engelli öğrenciler için özel ders kitaplarının hazırlanması gerektiğini ve bunun uzmanlar tarafından hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir.

3.11. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Saati Sayısı Konusunda Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.21. DKAB ders saati sayısının yeterliliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında DKAB dersi ders saati sayısına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde 10 öğretmenin ders saati sayısının yeterli olduğunu (%36), 7 öğretmenin ders saati sayısının seçmeli derslerle beraber yeterli olduğunu (%25), 6 öğretmenin ders saati sayısının sayısından çok derslerin niteliğinin önemli olduğunu (%21) ve 6 öğretmenin de ders saati sayısının yeterli olmadığını (%21) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Ders saati sayısı yeterli. Çünkü ders programı yoğun olsa bile ayrıntılı bir şekilde ders işlemek bizim okullarımızda mümkün değil. Konuları daha öz şekilde anlatmaya çalışıyoruz.”

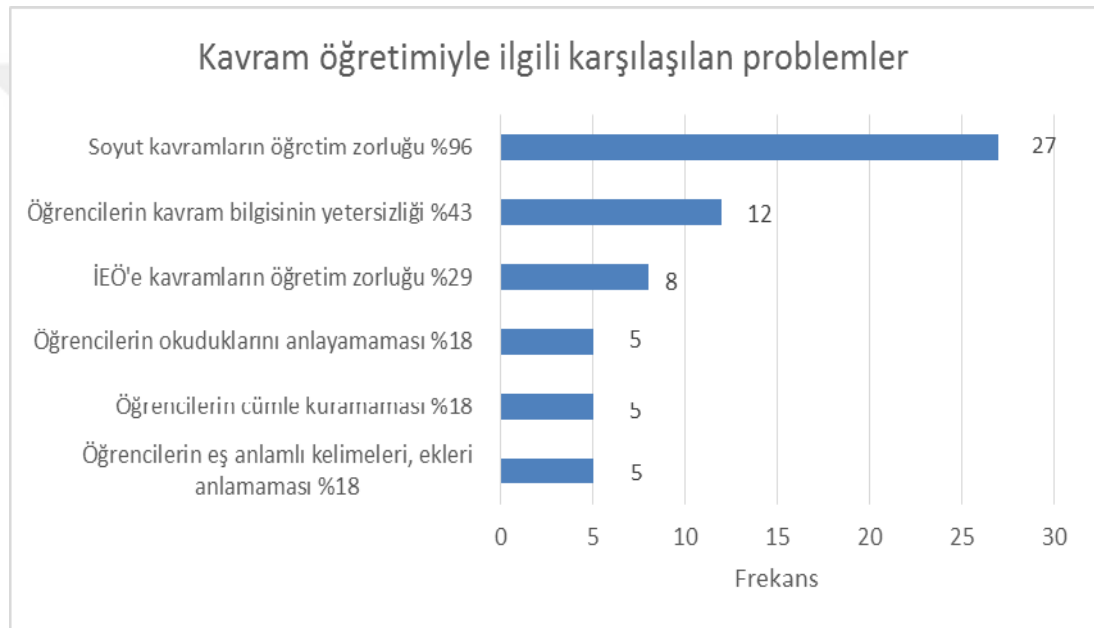
Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “İletişimi olmayan bir öğretmene iki saatte zordur Din Kültüründe, ama çok iyi iletişim sağlarsak dört saatte olur. Bu tamamen öğretmen öğrenci iletişimi ve öğretmenin anlatabilmesine ve öğrencinin anlayabilmesine bağlı.”

Ö-17, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Normal okul olsa yeterli ama bunlar için değil. Arttırılabilir. Çünkü aynı şeyleri hep tekrar etmeniz gerekiyor.”

Ö-23, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “İlk zamanlar çok bile geliyor. İki saati nasıl dolduracağım diye düşünüyorsun. İşaret dilini bilmeye başlayınca, onların neleri anlayabileceğini bilince, çabuk unutuyorlar, tekrar etmesi gerekiyor, yetmiyor. Duruma göre, çocukların algı seviyesine göre değişiyor. İlk zamanlarla sonraki zamanlar arasında fark ediyor.”

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders saati sayısına ilişkin görüşlerinin farklı olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıkta öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, öğretmen öğrenci iletişiminin, öğretmenlerin öğrenciden beklentilerinin, öğretmen tutumlarının etkili olduğu görülmektedir.

3.12. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kavram Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.22. DKAB dersinde kavram öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kavram öğretiminde karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri analiz edildiğinde 27 öğretmenin soyut kavramların öğretim zorluğu olduğunu (%96) vurguladıkları görülmektedir. Bununla birlikte 12 öğretmenin öğrencilerin kavram bilgisinin yetersiz olduğunu (%43), 8 öğretmenin işitme engelli öğrencilere kavramların öğretim zorluğu olduğunu (%29) ve 5 öğretmenin öğrencilerin okuduklarını anlayamadıklarını (%18), öğrencilerin cümle kuramadıklarını (%18), öğrencilerin eş anlamlı kelimeleri, ekleri anlayamadıklarını (%18) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-1, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Dini kavramların çoğu soyut kavramlar olduğu için öğrenciler dini kavramları öğrenmede, oldukça zorlanıyorlar, çünkü zaten Türkçe dersindeki somut kavramları bile anlamakta zorlanıyorlar. Yeni dil öğreniyorlar gibi düşünün, yeni bir dil öğrenirken ne zorluk yaşıyorsanız onlar da aynı zorluğu yaşıyorlar. Mesela İngilizceyi hiç bilmeyen birinin sıfırdan İngilizceyi, İngiltere’ye gidip İngiltere’nin Hristiyanlığını öğrenmesi gibi.”

Ö-13, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 ay) “Ortaokulu bitiren çocukların bile 1. ve 2.sınıf düzeyinde kavram eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum.”

Ö-15, (Erkek, okuldaki görev süresi 8 yıl) “Bizim dilimiz ekleriyle var. Kelimenin sonuna eklediğimiz ekler kelimeyi baştan aşağı değiştirebiliyor. Çocuk da bunu anlamıyor. Göz diyorsunuz gözünüzü gösteriyorsunuz, gözlük diyorsunuz küçük bir işaretle göstermeye çalışıyorsunuz, gözlükçüyü ne yapacağız. İşaretlerle kelimeler gösterilmeye çalışılıyor ama çocuğun kafasında ne oluyor? Orada bir şey yok.”

Ö-9, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Kavram öğretimi konusunda bizim TÜBİTAK’la projemiz vardı geçen yıl. Animasyonlarla, görsellerle kavram öğretme. Bayağı da verim aldık.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi işitme engelli öğrencilere soyut kavramların öğretim zorluğu olduğu, kavram öğretiminde zorluklar yaşandığı anlaşılmaktadır.

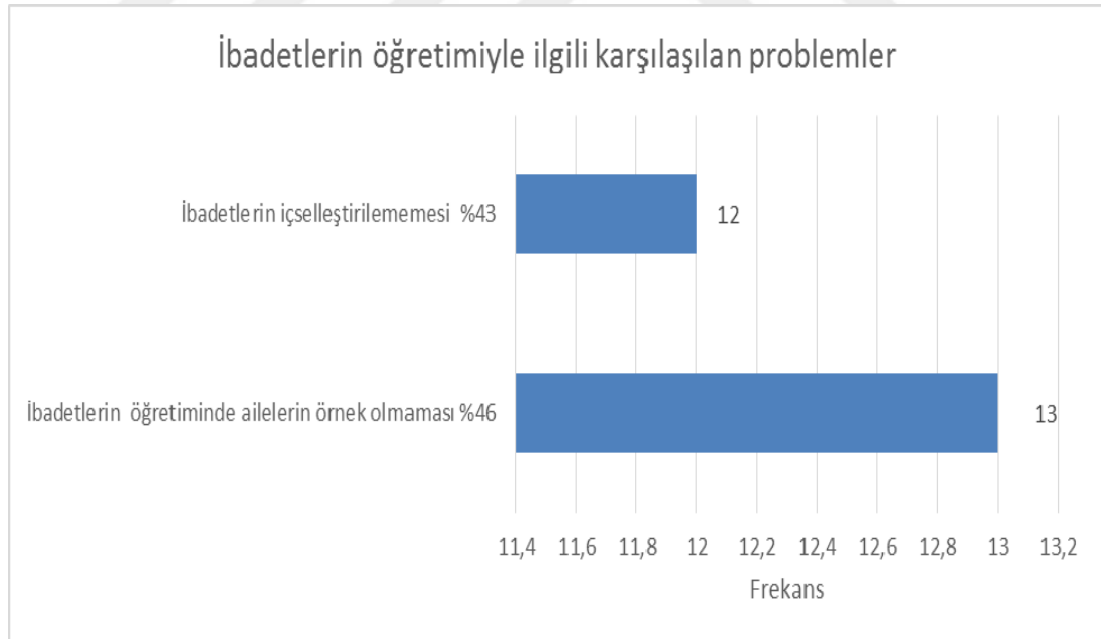
Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin kavram bilgisine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, işitme engelli öğrencilerin kavram bilmediğini (12, %43), işitme engelli öğrencilere kavram öğretiminde zorluklar yaşandığını (8, %29), işitme engelli öğrencilerin yazılı cümleyi anlayamadıklarını (üç kelimedenden fazla cümleyi anlayamıyorlar) (7, %25), işitme engelli öğrencilere soyut kavramları öğretirken somutlaştırma gerektiğini (6, %21), işitme engelli öğrencilerin cümle kuramadıklarını (5, %18), işitme engelli öğrencilerin eş anlamlı kelimeleri, ekleri anlayamadıklarını (5, %18), işitme engelli öğrencilere kavram öğretiminde dini kavramlar sözlüğünün kullanılması gerektiğini (2, %7), işitme engelli öğrencilere görmedikleri, yanlış öğrendikleri kavramları öğretmenin zor olduğunu (1, %4) , işitme engelli öğrencilerin dini kavramlarla hayatın içinde karşılaşmadıklarından anlamada güçlük çektiklerini (1, %4) ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını işitme engelli öğrencilere soyut kavramların öğretiminde zorluklar yaşandığını belirtmiştir. İşitme engelli öğrencilere kavramların öğretim zorluğu olduğu, soyut kavramları öğretirken somutlaştırma gerektiği, işitme engelli öğrencilere görmedikleri, yanlış öğrendikleri kavramları öğretmenin zor olduğu ifade edilmiştir. İşitme engelli öğrencilere kavram öğretiminde zorluklar yaşandığı, özellikle de soyut kavramların öğretiminde bu

zorlukların ortaya çıktığı görülmüştür. DKAB derslerinde çok fazla soyut kavram bulunmakta, DKAB öğretmenleri işitme engelli öğrencilere soyut kavramları ifade etmekte zorlanmaktadır. İşitme engelli öğrencilere kavram öğretimi konusunda çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Uysal (2010: s.129) yaptığı çalışmasında, “İşitme engeli erken tanılanmayıp, küçük yaşta cihazlandırılmayan ve özel eğitime başlamayan işitme engelli bireyler, Türkiye Türkçesi ve Türk işaret dili arasında sıkışıp kalmış bir dile sahip olmakta, iki dilde de kendilerini yeterince ifade edememektedirler. Bu bireyler anlatımlarında genellikle sözcüklerin temel anlamını kullanabilmekte çoğu zaman da sözcük dağarcığının yetersiz olması nedeniyle bu temel anlamı bile doğru kullanamamaktadırlar” şeklinde işitme engelli öğrencilerin kavramları ifade etme konusundaki zorluklarını belirtmiştir.

3.13. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere İbadetlerin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.23. İbadetlerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde 13 öğretmenin ibadetlerin öğretiminde ailelerin örnek olması gerektiğini (%46), 12 öğretmenin de ibadetlerin içselleştirilemediğini

(%43) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-4, (Kadın, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Dualar konusunda namazı sevdirebiliyoruz, niçin kılınması gerektiğini anlatıyoruz fakat sureleri çok kolay unutuyorlar. Bu yüzden kısa ve kolay süreler öğretebiliyoruz. Ezberleyemiyoruz, biz engelliyiz falan diyorlar. Çoğu bu konuda engellerini bahane ediyorlar.”

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “İbadetlerin öğretimi aslında en kolayı, yani hac ibadeti olsun, namaz, oruç gibi ibadetler çok rahat öğretiliyor ama şekilsel olarak çok rahat öğretiliyor. Yani çocuğa abdestin alınışını namazın kılınışını izlettiriyorsunuz ya da kendiniz yapıyorsunuz, onlara da yaptırıyorsunuz, bu konuda sıkıntı yaşamıyoruz ama bu ibadetleri niçin yapmaları gerektiğini, bundan duydukları hazzı, manevi boyutunu, bu konuları anlatması biraz daha zor oluyor.”

Ö-20, (Erkek, okuldaki görev süresi 13 yıl) “Çok fazla zorluk yaşanmıyor. İbadetleri çevrelerinden gördüklerinde, derste anlatıldığında herhangi bir sıkıntı yok.”

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretimi konusundaki görüşleri değerlendirildiğinde, işitme engelli öğrencilerin ibadetleri içselleştiremediğini, ibadetlerin taklide yönelik olduğunu (12, %43), işitme engelli öğrencilerin ibadetleri yaşayarak ve görerek öğrenebileceğini (4, %14), işitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretiminde “niçin?” sorusuna cevap vermeye çalışmak gerektiğini (3, %11), ailelerin işitme engelli öğrenciye ibadetler konusunda örnek olması gerektiğini (13, %46) ve işitme engelli öğrencilerin dini açıdan sorumluluklarının ne olduğunu bilmediklerini (1, %4) ifade ettikleri görülmüştür.

İşitme engelli öğrencilerin ibadetleri şekilsel olarak çok kolay öğrendikleri çünkü ibadetlerin somut olarak öğretilbildiği ve öğrencilerin yaşantı yoluyla ibadetleri öğrendikleri ifade edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakını işitme engelli öğrencilerin ibadetleri içselleştiremediğini, ibadetlerin taklide yönelik olduğunu ve ailelerin işitme engelli öğrenciye ibadetler konusunda örnek olması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilerin ibadetleri içselleştirebilmesi için DKAB öğretmenlerinin çalışmalar yapması , ailelerin de yaparak, yaşayarak örnek olması gerekmektedir.

3.14. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Dua ve Surelerin Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.24. Dua ve surelerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri analiz edildiğinde 14 öğretmenin (%50) işitme engelli öğrencilerin dua ve surelerin kısa olanlarını öğrenebildiklerini, 14 öğretmenin (%50) de işitme engelli öğrencilerin Arapça dua ve sureleri öğrenemediğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-4, (Kadın, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Çocuklar farklı, bazıları okuyabiliyorlar; biraz duyma var. Onlara kısa dua ve sureleri ezberletebiliyorum. Diğerleri de söyleyemedikleri için yazarak yapıyorlar. Çok kısa sureleri ezberletiyoruz, çok çabuk unutuyorlar.”

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Öğrencilerin uzun sureleri ezberlemeleri mümkün olmadığı için kısa sureleri ezberlettirmeye çalışıyorum. Önce yazdırıp, yüzünden okuyoruz. Çünkü telaffuzda kolaylık sağlasınlar diye. Telaffuzdan sonra ezberlemelerini sağlıyorum. Doğru telaffuz edip edemediklerini anlamak için dinliyorum ve sonra tahtaya yazdırıyorum. Duaları sınıf duvarlarına yazdım. Sık sık görünler, unutmasınlar diye.”

Ö-23, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “Öğretmesi çok zor çünkü telaffuz yok; konuşamıyor, duyamıyor da. Sadece anlamadığı bir kelimeyi ona söylemeye çalışıyorsun. Dua ve sure olmuyor. Öğretmiyorsun. Ses çıkmıyor zaten, o da senin sesini duymuyor. Allah’ı düşün, bismillah de. Allah kabul eder diyorsun.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı işitme engelli öğrencilerin dua ve surelerin kısa olanlarını öğrenebildiklerini, yarısı da

işitme engelli öğrencilerin Arapça dua ve sureleri öğrenemediğini ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda, işitme engelli öğrencilere dua ve sureleri öğretmede zorluklar yaşandığını (23, %82), işitme engelli öğrencilerin dua ve sureleri çok çabuk unuttuklarını (5, %18), işitme engelli öğrencilerden ağır işitme kaybı olanların öğrenmesinin zor olduğunu (3, %11), işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretiminde sık sık tekrar gerektiğini (2, %7), işitme engelli öğrencilerin engellerini bahane ettiğini (1, %4), total işitme engelli öğrencilerin sesleri çıkaramadığını (1, %4), işitme engelli öğrencilerden sözel dili olmayanların dua ve sureleri öğrenemediğini (1, %4), zihinsel yetersizliği de olan işitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretilmediğini (1, %4), işitme engelli öğrencilerin namazlarda ne kadar dua ve sure okumaları gerektiğini bilmediklerini (2, %7), işitme engelli öğrencilerin duaları bilip bilmediğinin kontrolünün yapılamadığını (1, %4) ifade ettikleri görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda zorluklar yaşandığını ifade etmiştir. Karşılaşılan zorluklar konusunda işitme engelli öğrencilerin dua ve sureleri çok çabuk unuttuklarını, ağır işitme kaybı olanların öğrenmesinin zor olduğunu, sık sık tekrar gerektiğini, engellerini bahane ederek öğrenmek istemediklerini, total işitme engelli öğrencilerin ses çıkaramadığını, sözel dili olmayanların dua ve sureleri öğrenemediğini, zihinsel yetersizliği de olan işitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretilmediğini, işitme engelli öğrencilerin namazlarda ne kadar dua ve sure okumaları gerektiğini bilmediklerini, işitme engelli öğrencilerin duaları bilip bilmediğinin kontrolünün yapılamadığını ifade etmişlerdir.

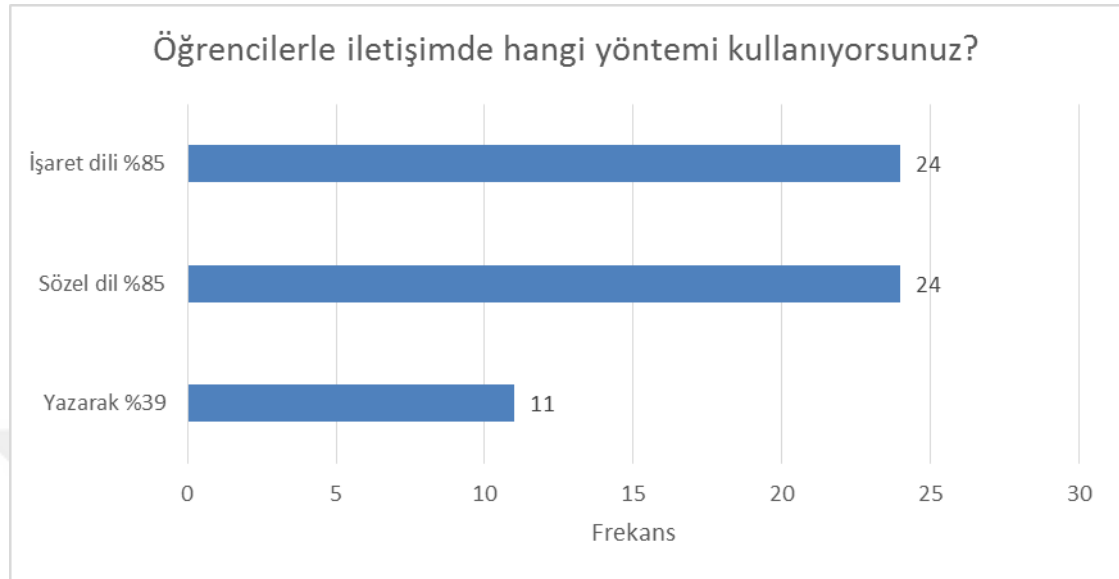
Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı işitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretilbildiğini ve bu konuda çalışmalar yaptığını, diğer bir kısmı da işitme engelli öğrencilere Arapça dua ve sureleri öğretmediğini, işitme engelli öğrencilerin dua ve sureleri telaffuz edemediğini, dua ve surelerin anlamının öğretilbileceğini ifade etmişlerdir.

İşitme engelli öğrencilere dua ve surelerin öğretilbildiğini ifade eden öğretmenler, işitme engelli öğrencilerin Arapça duaları öğretilbildiğini (3, %11), artikülasyon eğitimi olan işitme engelli öğrencilerin dua ve sureleri okuyabildiğini (6, %21), işitme engelli öğrencilerden artikülasyon eğitimi almayanların dua ve sure öğrenmede zorlandığını (3, %11), tek engeli işitme engeli olan öğrencilere dua ve surelerin öğretilbildiğini (1, %4), işitme engelli öğrencilerin duaları işaret dili ile, harflerle okuduğunu (1, %4) ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilerin dua ve surelerin kısa olanlarını öğretilbildiklerini ifade eden öğretmenlerin 12'si (%43) işitme engelli öğrencilere dua ve sureleri yazdırdıklarını ve telaffuz çalışması yaptıklarını, 2 kişi de(%7) parmak alfabesi kullanarak dua ve surelerin kontrolünü yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı da, işitme engelli öğrencilerin duaları telaffuz edemediğini (4, %14), işitme engelli öğrencilere duaların Türkçe anlamlarının öğretilbileceğini (4, %14), işitme engelli öğrencilere Arapça duaları öğretmediğini (2, %7), fetva olarak işitme engelli öğrencilerin dua ve sure öğrenme zorunluluğu olmadığını (1, %4) ifade etmişlerdir.

İşitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda çeşitli zorluklar yaşandığı görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. Arapça dua ve surelerin işitme engelli öğrencilere öğretilip öğretilmeyeceği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığının işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda birlikte çalışma yapmaları ve İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin dua ve sure öğretimi konusunda ortak bir yöntem belirlemesi gerekmektedir.

3.15. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Derslerde Uygulanan Anlatım Yöntemleriyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.25. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde hangi yöntemi kullandığı

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişimde hangi yöntemleri kullandıklarına ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, 24 öğretmenin Türk işaret dilini kullandığını (%85), 24 öğretmenin sözel dili kullandığını (%85), 11 öğretmenin yazarak iletişim kurduğunu (%39) vurguladıkları görülmektedir.

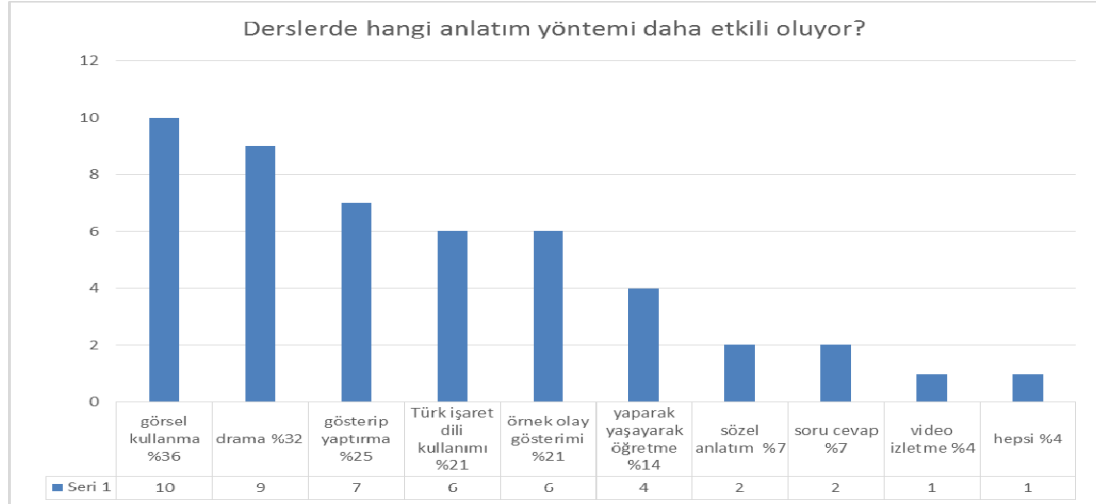
Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-10, (Erkek, okuldaki görev süresi 7 yıl) “Ben anlatıyorum, çocuklara soru soruyorum; anladıklarını tekrar ettiriyorum. Kısa kısa tahtaya yazı yazıyorum, yazdırıyorum veya yansıtıyorum ve onların yazmalarını istiyorum. Yazdıklarını anlayıp anlamadıklarını bana anlatmalarını istiyorum...işaretle de karşılıklı bazı şeyleri anlatabiliyorlar.”

Ö-12, (Erkek, okuldaki görev süresi 15 yıl) “İşaret dili. Konuların durumuna göre sözel dil, işaret, soru- cevap kullanmaya çalışıyoruz.”

Ö-20, (Erkek, okuldaki görev süresi 13 yıl) Tüm yöntemler deneniyor. Soru-cevaptan dramaya kadar her türlü yöntemi kullanmaya çalışıyoruz.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerle iletişim kurarken Türk işaret dilini ve sözel dili beraber kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanında işitme engelli öğrencilerle yazarak ve görseller kullanarak da iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.



Grafik 3.26. DKAB derslerinde hangi yöntemin daha etkili olduğu

Görüşme yapılan öğretmenlere işitme engelli öğrencilerin DKAB derslerinde hangi yöntemlerin kullanılmasının daha etkili olduğu sorulduğunda, görsel kullanma (10, %36), drama (9, %32), gösterip yaptırma (7, %25), Türk işaret dili kullanımı (6, %21), örnek olay gösterimi (6, %21), yaparak yaşayarak öğretme (4, %14), sözel anlatım (2, %7), soru- cevap (2, %7), video izletme (1, %4), hepsi (1, %4) cevapları verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

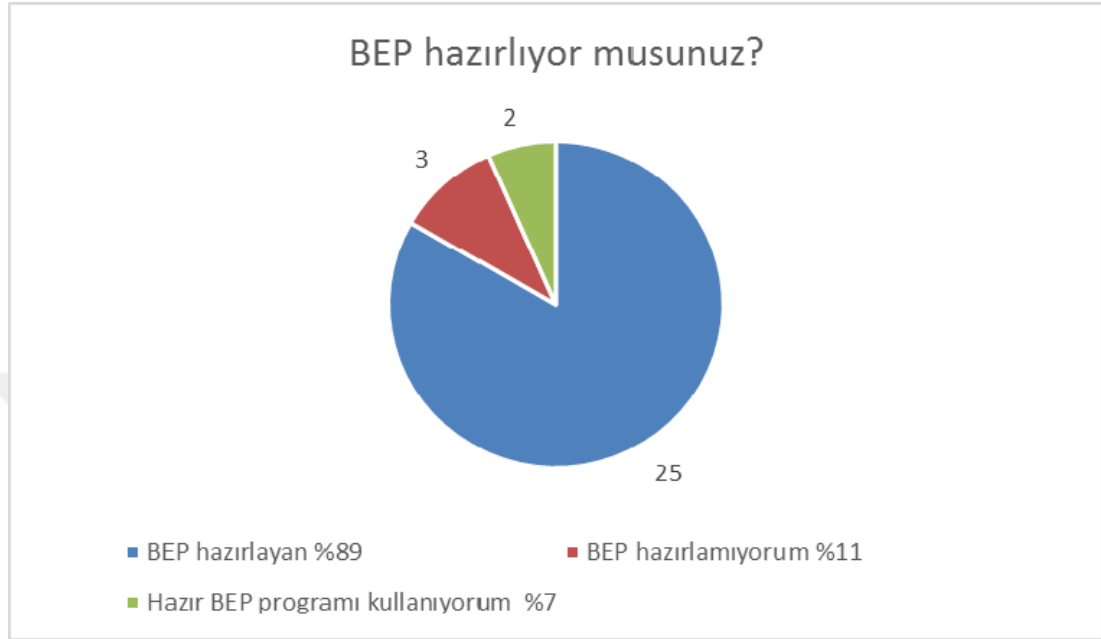
Ö-4, (Kadın, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Çocuklar işaret dili olmazsa dudak okuyamıyorlar, Türkçeyi de iyi bilmiyorlar. Yazılı ve sözel hiçbir şey ifade etmez onlara dudak okuyamadıkları için. İşaret dili olmasa kendi kendimize anlatmış oluruz.”

Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Bence bir numara görsel, iki işte örnek olay anlatımı yani drama, çok önemli görsellik, drama. Ondandır anlatım yine her zamanki gibi, gerek işaret diliyle, gerek az çok konuşabilen öğrencilerle işte anlatarak.”

Ö-24, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) “Çocukların gördükleri daha etkili oluyor, yani izledikleri. Görsel olanların beraberinde işaret dilini verebiliyorsak ikisi beraber güzel gidiyor, zihinde canlandırarak daha etkili oluyor. Mutlaka o konu ile ilgili görsel hazırlanmış olması gerekiyor.”

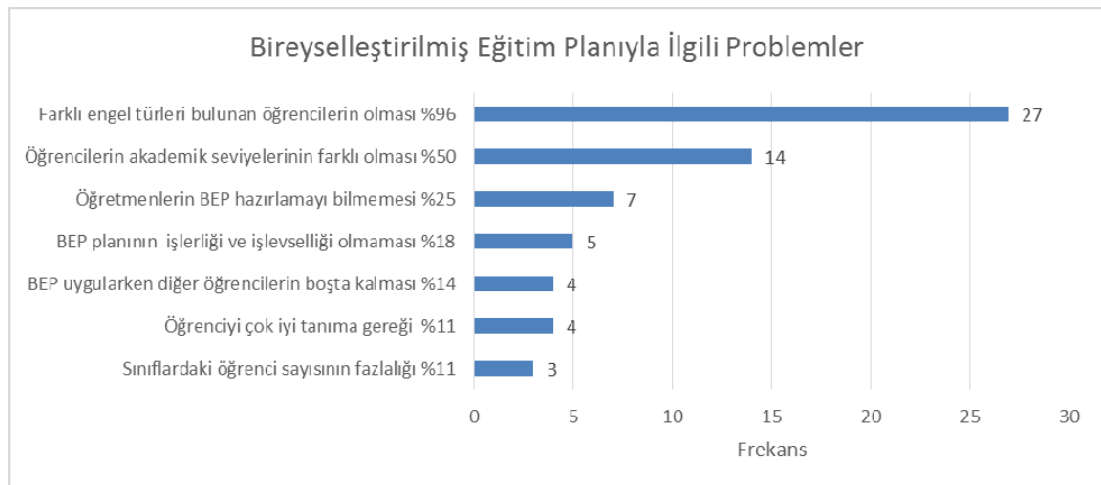
Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi öğretmenler, DKAB derslerinde görsel kullanmanın daha etkili olduğunu, drama, gösterip yaptırma ve örnek olay yöntemlerinin de etkili olduğunu, derslerde Türk işaret dilini kullandıklarını öncelikli olarak ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilere derslerde gözlerine hitap eden yöntemlerin kullanılmasının, görsellerin kullanılmasının, drama ve örnek olay gösteriminin etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

3.16. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planıyla İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.27. Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama durumu

Görüşme yapılan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlayıp hazırlamadıklarına ilişkin görüşleri analiz edildiğinde 25 öğretmenin (%89) Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırladığını, 3 öğretmenin (%11) Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlamadığını, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlayanlardan 2 öğretmenin (%7) de hazır Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı kullandığını ifade ettiği görülmüştür.



Grafik 3.28. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planıyla ilgili problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planıyla ilgili problemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde, işitme engelliler ortaokullarında farklı engel türleri bulunan öğrencilerin olmasının (27, %96) öncelikli olarak vurgulandığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin akademik seviyelerinin farklı olduğunu (14, %50), öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlamayı bilmediğini (7, %25), bireyselleştirilmiş eğitim planının işlerliğinin ve işlevselliğinin olmadığını (5, %18), bireyselleştirilmiş eğitim planı uygularken diğer öğrencilerin boşta kaldığını (4, %14), öğrenciyi çok iyi tanımak gerektiğini (4, %14) ve sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olduğunu (3, %11) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Özel eğitim okullarında sınıfta kalma olayı olmadığı için aynı sınıfta olmalarına rağmen her öğrencinin seviyesi birbirinden farklıdır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı yapılması bizim öğrenciyi daha iyi tanımamızı ve ona uygun ders işlememizi görmemizi sağlıyor.”

Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı faydalı bir şey ama uygulama konusunda sıkıntılar var. Çünkü bir sınıfta beş altı tane öğrenci varsa beş altı tane Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı var. Derse girdiğiniz zaman beş altı tane öğrenciyle ya da sekiz dokuz tane öğrenciyle ders işliyorsunuz, sekiz dokuzunun da farklı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı var. Sekiz dokuzunun da farklı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı olduğu zaman bu çocuklarla nasıl ders işleyeceksiniz? Yani bir tanesinin bir tane kazanımını üç ay, diğerinin işte beş tane kazanımı var, işte üç ay da o. İşte farklı konular olduğu için çocukla bireysel çalışmanız gerekecek, yani dolayısıyla sıkıntı oluyor. Öğrencilerde homojenlik olamadığı için, akademik başarıları farklı olduğu için, kimisi okuma yazma biliyor, kimisi bilmiyor, kimisinin zihin engeli var, kimisinin yok, kimisi konuşabiliyor, kimisi konuşamıyor, yani çat pat konuşabiliyor, kimisi duyabiliyor, kimisi duyamıyor. Yani dolayısıyla karşınızda böyle sekiz on tane farklı yapıda öğrenci var ve hepsi gerçekten bireysel. Yani hepsinin kendine özgü durumları var. Kendine özgü durumlarını göz önünde bulundurmanız lazım. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları var ama Bireyselleştirilmiş Eğitim Planlarında birinin bir kazanımı, birinin üç kazanımı, birinin dört kazanımı var. Şunu iddia ediyorum ben kimse Bireyselleştirilmiş Eğitim Planına bakmıyor, yani bu çocuğun Bireyselleştirilmiş Eğitim Planında ne vardı, ben bu çocuğa neyi vermem gerekiyordu şeklinde. Diğer öğretmenlerde de gördüğüm yani Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının işlerliği, işlevselliği pek yok açıkçası.”

Ö-19, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Bireyselleştirilmiş eğitim programı da uyguluyoruz fakat bu konuda ciddi sıkıntılarımın olduğunu fark ettim... sınıflarımızda 10-11 öğrencimiz var ve bu öğrencilerin her biri farklı düzeyde olabiliyor, bunların tabii her birinin ayrı ayrı olarak değerlendirilmesi zor oluyor.”

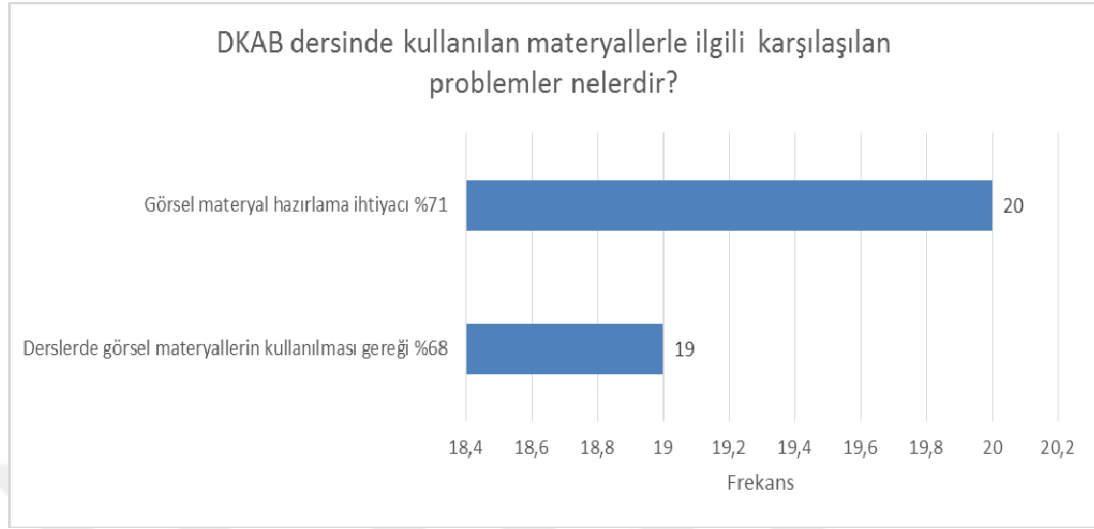
Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını işitme engelli öğrencilerin arasında farklı engel türleri bulunan öğrencilerin de olduğunu ve görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı, farklı akademik seviyelerde öğrencileri bulunduğunu ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı uygulama konusunda güçlükler olduğunu ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrenciler arasında farklı engel türleri bulunan

öğrencilerin olması ve işitme engelli öğrencilerin farklı akademik seviyelerde olmasından dolayı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının uygulanması konusunda zorluklar yaşanmaktadır. Çünkü farklı engel türleri bulunan ve farklı akademik seviyelerde bulunan öğrencilere aynı anda farklı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı uygulanmak zorunda kalmaktadır. Öğretmenler işitme engelliler ortaokulunda göreve başladığında veya okula yeni bir öğrenci geldiğinde öğretmen öğrenciyi tanımamakta, ancak Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlamak zorunda kalmaktadır. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı uygulanan öğrencilere seviyelerine uygun kazanımlar belirlenmekte, hedeflenen kazanımları öğrenciler kazanamadığında tekrar aynı kazanımlar belirlenmekte, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlanan öğrenciler hedeflenen kazanımları kazanamadığında da sınıfını geçmekte, öğrenci sınıfta kalmamaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin dörtte biri öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlamayı bilmediğini ifade etmiş ve 3 öğretmen (%11) Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlamadığını söylemiştir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı konusunda işin uzmanının olmadığı, Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı uygulanmadığında öğretmene yaptırım olmadığı, öğretmenin sınıf ortalamasına göre ders işlediği ve öğretmenlerin okuma- yazma bilmeyen işitme engelli öğrencilere yazılı sınav yapma zorunluluğu bulunmasını da problem olarak ifade etmişlerdir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi gerekmekte, İşitme engelliler ortaokullarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlanması ve uygulanması konusunda örnek çalışmalar yapılarak öğretmenlere yol gösterilmesi gerekmektedir.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı konusunda yapılan araştırmalarda; Başkonak (2016: s.136), “Görüşleri alınan eğitimcilerin üçte biri (8: % 32) DKAB derslerinde ve Kur’an kurslarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı uygulamayan eğitimcilerin güçlüklerle karşılaştığını söylediğini”, Arıkan da (2012: s.205), “Özel alt sınıflar ve kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştırılması gerektiğini” belirtmiş Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı konusunda dikkat edilmesi gereken konuları ifade etmişlerdir.

3.17. İşitme Engelliler Ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanılan Materyallerle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.29. DKAB derslerinde kullanılan materyallerle ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılan materyallerle ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin görüşleri analiz edildiğinde 20 öğretmenin (%71) işitme engelli öğrencilere özel görsel materyal hazırlama ihtiyacı olduğunu, 19 öğretmenin (%68) derslerde görsel materyallerin kullanılması gereğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-4, (Kadın, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Materyal konusunda çok sıkıntı çekiyoruz. Bu çocuklara görsel materyaller gerekiyor. Normal okulda okuyan çocukların kitapları bu çocukların isteklerini karşılamıyor.”

Ö-8, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Materyal geliştirme konusunda bir komisyon kurulup, işitme engelliler okullarında görev yapan Din kültürü öğretmenleri çağırılıp, özellikle uzun yıllardır işitme engelliler okullarında çalışan Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri ya da işte Türkiye genelindeki işitme engelliler okullarına resmi yazı gönderip bu konuda çalışmaları olan arkadaşlara, materyallerinin bir yerde, bir havuzda toplanıp bütün arkadaşlara ulaştırılması ya da bir kitap olarak bastırılması şeklinde, diğer arkadaşların haberdar edilmesi şeklinde olursa çok faydalı olacağını düşünüyorum. Bakanlık bununla ilgili bir komisyon kurup Din öğretimiyle Özel Eğitim Genel Müdürlüğü ortak komisyon oluşturup, üzerinde çalışılırsa, materyal oluşturma komisyonu gibi bir şey. Mesela sekiz on Din kültürü öğretmeninden, özellikle işitme engellilerde uzun yıllardır görev yapan arkadaşlardan, bence faydalı bir şeyler çıkacağını ümit ediyorum. Sürekli öğretmen kendisi materyal üretmiyor, yani bir konuda a öğretmeni a okulunda bir materyal üretebilir, diğer bir konuda b okulundaki bir öğretmen üretebiliyor, yani her öğretmenin her konuda materyal üreteceğini ya da materyal çıkaracağını zannetmiyorum, hani çıkardığı konular vardır, bir başka arkadaşın da haberdar edilmesi lazım. Herkes birbiriyle organize olursa bu konuda açıkçası faydalı olacağını düşünüyorum. Mesela materyallerle ilgili bir hizmet içi eğitim düzenlenebilir, işte herkes hazırladığı materyalleri getirsin ya da bütün okullardan Türkiye genelinde gelen materyallerle birlikte üzerinde çalışarak,

üzerine katlanarak böyle bir materyal havuzu oluşturulabilir diye tahmin ediyorum. Yani yapılacak çok şey var esasında.”

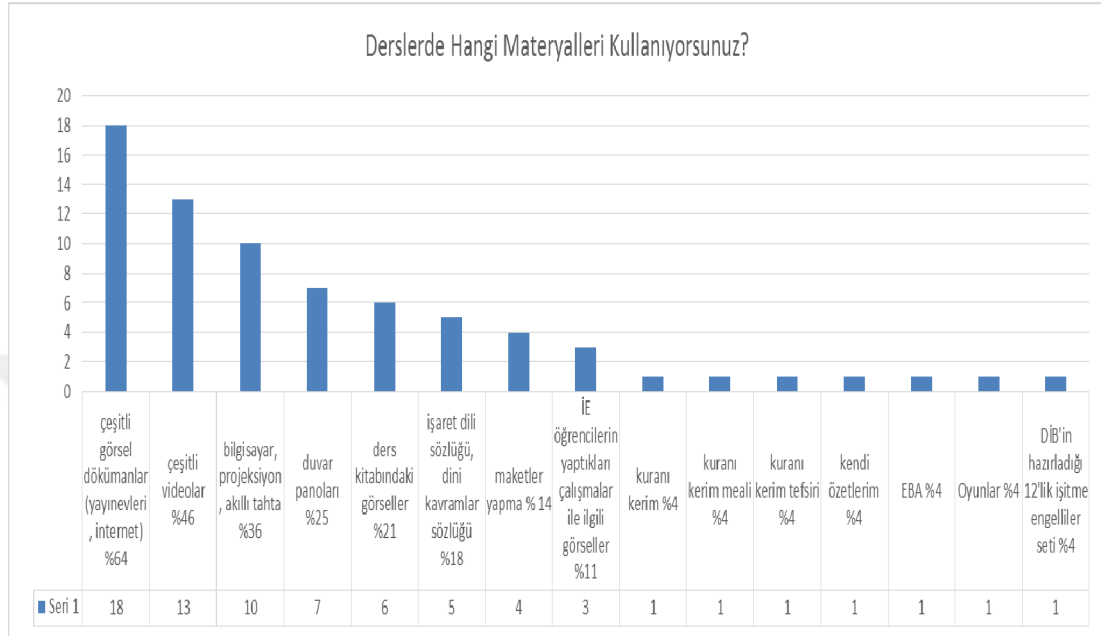
Ö-9, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Biz bunu kendimiz yaptık, özellikle konuları animasyonlarla anlatım yapıyoruz biz. Özellikle 3. ve 4. sınıflarda yaptık 1. ve 2. sınıflarda devam ediyoruz. Biz konuları ve kazanımları veriyoruz, onlar konuları ve kazanımları animasyon haline getiriyorlar ve bize yolluyorlar, biz de onların uygulamasını yapıyoruz Bunu KATÜ Bilgisayar bölümü ile TÜBİTAK projesi olarak, iki dönem yaptık. 3. Dönem başvurumuzu yaptık. Projemizin adı Alternatif İletişim Sistemi. Çok faydası oldu. Bir iki kelimeli cümleleri beş kelimeye kadar çıkarttık.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi işitme engelli öğrencilere özel görsel materyal hazırlama ihtiyacı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciler için hazırlanacak görsel materyallere ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, DKAB derslerinde yeterli kaynağın, materyalin olmadığını (2, %7), uygulama ağırlıklı konuların görsellerle anlatılması gerektiğini (1, %4), videolar, filmler gibi görüntülü materyaller hazırlanabileceğini (6, %21), oyun kartları, maketler hazırlanabileceğini (3, %11), materyal hazırlama komisyonu oluşturulması gerektiğini (3, %11), materyal havuzu oluşturulabileceğini (1, %4), işitme engelli öğrencilerin merak duygusunu etkin hale getirecek görsel materyal hazırlanması gerektiğini (1, %4), seminer dönemlerinde konularla ilgili materyal hazırlanabileceğini (1, %4), öğretmenler arası materyal paylaşımı gerektiğini (1, %4) ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, işitme engelli öğrencilere uygun görsel materyal hazırlama ihtiyacı olduğunu ve DKAB derslerinde görsellerin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşitme engelli öğrencilere özel görsel materyallerin hazırlanması gerekmektedir. Çünkü işitme engelli öğrencilerin işitsel yetersizlikleri vardır ve hazırlanacak materyallerde görselliğin olması gerekmektedir. Materyal hazırlama konusunda işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin şimdiye kadar hazırladığı materyallerin bir araya getirilmesi, ortak materyal havuzu oluşturulması gerekmektedir. Bunun için de Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı EBA(Eğitim Bilişim Ağı) sisteminin DKAB öğretmenleri tarafından etkin olarak kullanılması ve hazırlanan materyallerin Eğitim Bilişim Ağında toplanması sağlanabilir. DKAB öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin birlikte çalıştığı bir komisyon tarafından da ihtiyaç duyulan alanlarda materyal hazırlanabilir. Materyal hazırlanması konusunda yapılan

çalışmalarda Arıkan (2012: s.205), “İşitme engelli çocuklara yönelik eğitim materyalleri hazırlanması gerektiğini”; Say (2013: s.156), “engelli öğrenciler için onlara özel araç-gereçler hazırlanmalı ve görselliğe daha fazla önem verilmelidir” şeklinde ifade etmektedirler.



Grafik 3.30. Öğretmenlerin DKAB derslerinde hangi materyalleri kullandıkları

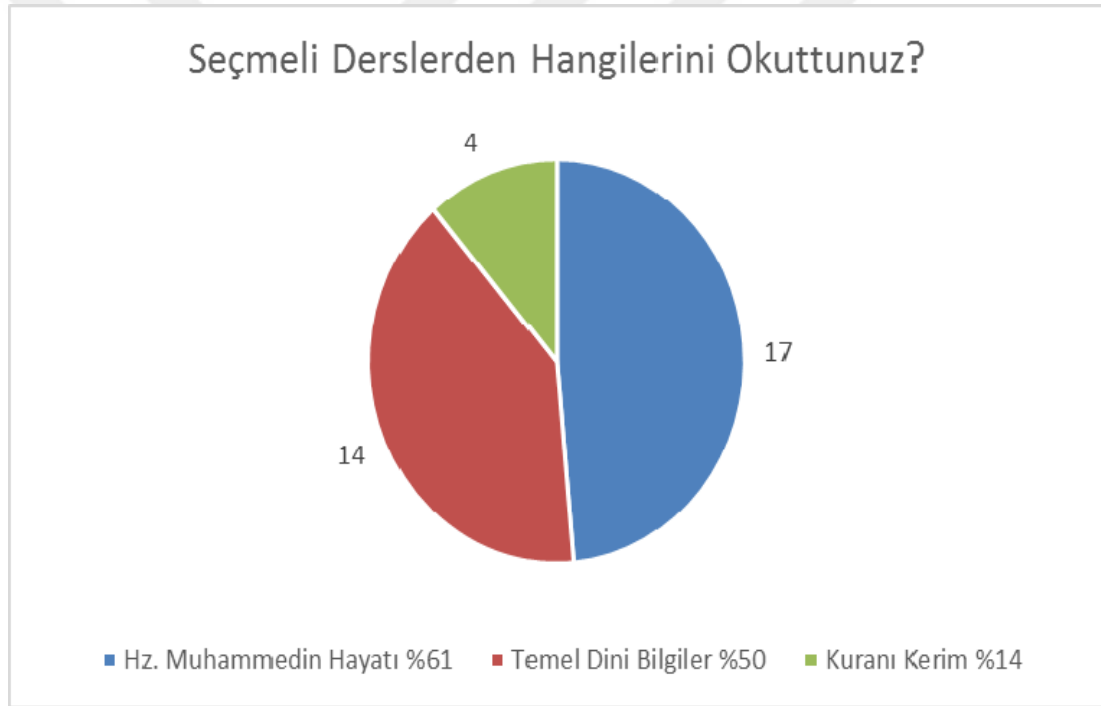
Görüşme yapılan öğretmenlere derslerde hangi materyalleri kullandıkları sorulmuş, 18 öğretmen çeşitli yayınevleri ve internetten bulduğu görsel dokümanlar (%64), 13 öğretmen çeşitli videolar (%46), 10 öğretmen bilgisayar, projeksiyon ve akıllı tahta (%36), 7 öğretmen duvar panoları (%25), 6 öğretmen ders kitabındaki görseller (%21), 5 öğretmen işaret dili sözlüğü, dini kavramlar sözlüğü (%18), 4 öğretmen maketler yapma (%14), 3 öğretmen işitme engelli öğrencilerin yaptıkları çalışmalar ile ilgili görseller (%11), 1 öğretmen Kuranı Kerim (%4), 1 öğretmen Kuranı Kerim meali (%4), 1 öğretmen Kuranı Kerim tefsiri (%4), 1 öğretmen kendi özetlerim (%4), 1 öğretmen Eğitim Bilişim Ağı (%4), 1 öğretmen oyunlar (%4), 1 öğretmen Diyanet İşleri Başkanlığının hazırladığı 12'lik işitme engelliler seti (%4) şeklinde cevap vermiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlere işitme engelli öğrenciler için hazırladıkları özel materyalleri olup olmadığı sorulmuş ve görüşme yapılan öğretmenler: Resimler, resimli kitaplar, animasyon konuşmaları, cd'ler, çalışma kağıtları, bulmacalar,

slaytlar ve görsel materyal şeklinde çeşitli materyaller hazırladıklarını ifade etmişlerdir.

Hazırlanan bu materyallerin İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin tamamına ulaştırılması DKAB derslerinin verimliliğinin artırılması için önemlidir. Eğitim Bilişim Ağı sisteminin öğretmenlerin tamamı tarafından etkin olarak kullanılması ve hazırlanan materyallerin diğer öğretmenler tarafından Eğitim Bilişim Ağında paylaşılması gerekmektedir.

3.18. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okutulan Seçmeli Derslerle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.31. Öğretmenlerin seçmeli derslerden hangilerini okuttukları

Görüşme yapılan öğretmenlere seçmeli derslerden hangilerini okuttukları sorulmuş, 17 öğretmen Hz. Muhammed'in Hayatı (%61), 14 öğretmen Temel Dini Bilgiler (%50), 4 öğretmen Kur'anı Kerim (%14) derslerini okuttuğunu ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlasının Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerini okuttuklarını ifade ettikleri görülmektedir. Ancak Kur'anı Kerim dersinin İşitme engelliler ortaokullarında seçmeli olarak okutulma oranının diğer seçmeli derslerden az olduğu görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenlerin seçmeli derslerle ilgili yaşadığı zorluklara ilişkin görüşleri analiz edildiğinde DKAB derslerinde yaşanan zorlukların Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinde de yaşandığını vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

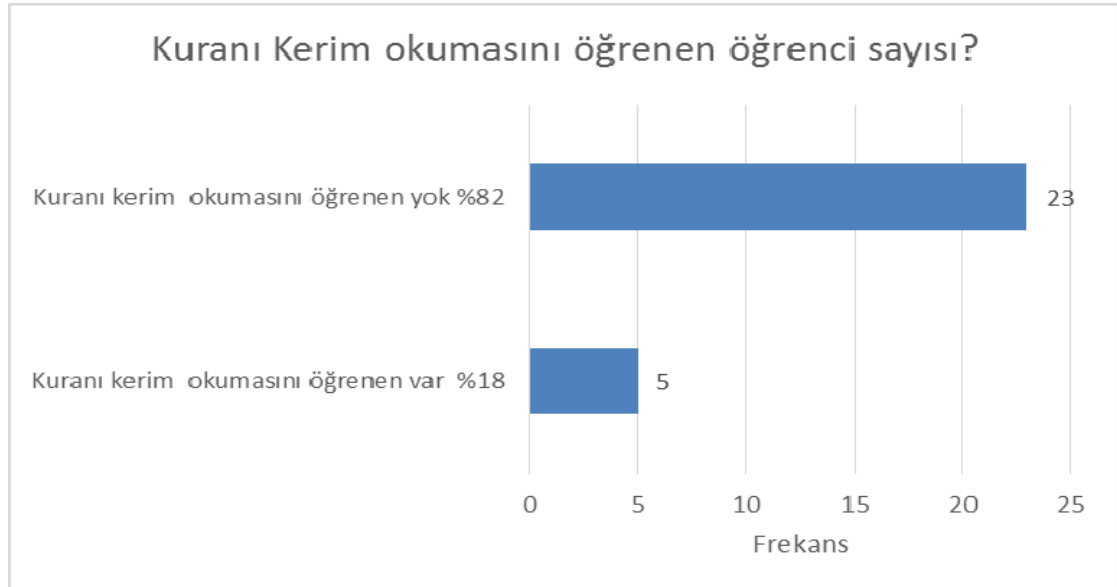
Ö-12, (Erkek, okuldaki görev süresi 15 yıl) “Normal Din Kültürü dersinde yaşanan sorunlar bu derslerde de yaşanıyor. Din dersindeki eksiklikleri bu derste birbirine takviye olarak ele alabiliyoruz.”

Ö-19, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Hz. Muhammed’in hayatını anlatırken soyut kavramlar var. İşte cesareti, merhameti, sevgisi. Bunları somutlaştırmakta bazen zorlanabiliyoruz...Soyut kavramların yoğun olduğu konularda Din Kültürü derslerinde olduğu gibi aynı sıkıntıyı bu derslerde de yaşayabiliyoruz.”

Ö-27, (Erkek, okuldaki görev süresi 5 yıl) “Hazreti Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinde zorunlu Din kültürü dersiyle aşağı yukarı aynı zorluklar yaşanıyor, belki seçmeli Kur’anı Kerim olsa o daha farklı zorluk düzeyinde olacaktı ama bu iki ders zorunlu dersimizle aşağı yukarı aynı zorluklara sahip.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi seçmeli olarak okutulan Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinde yaşanan zorlukların DKAB derslerinde yaşanan zorluklarla benzerlik gösterdiği ortaya çıkmaktadır.

3.19. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilere Kur’anı Kerim Öğretimiyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.32. Kur’anı Kerim okumasını öğrenen öğrenci sayısı

İşitme engelliler ortaokullarındaki işitme engelli öğrencilere Kur’anı Kerim öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmen görüşleri analiz

edildiğinde 5 öğretmenin Kuranı Kerim okumasını öğrenen öğrencileri olduğunu (%18), buna karşılık 23 öğretmenin Kuranı Kerim okumasını öğrenen öğrencileri olmadığını (%82) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-1, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Benim öğretmiş olduğum yok, okuyanlar Kuran kurslarından öğrenmişler. Bunlar artikülasyon eğitimi almış ve iyi konuşan çocuklar.”

Ö-15, (Erkek, okuldaki görev süresi 8 yıl) “Uzun zaman alıyor. Çocuk henüz kendi dilini bilmiyor, bir başka alfabeyi öğretiyorsunuz, başka bir yazı stiliyle, sağdan başlayan bir yazı stili öğretiyorsunuz. Bence zaman kaybı.”

Ö-21, (Erkek, okuldaki görev süresi 7 yıl) “Bir öğrencimiz var total. Sesle okuyamıyor. Arapça metni çocuğun önüne koyduğumda çocuk Türkçe olarak yazıyor. İlk girdiğimde kendi işaret dilimi oluşturmuştum, sonra bu konuda alfabe oluşturulduğunu gördüm, ona yöneldim.”

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin, işitme engelli öğrencilerin büyük çoğunluğunun Kuranı Kerim okumasını bilmediğini vurguladıkları ancak Kuranı Kerim okumasını öğrenen işitme engelli öğrencilerin de olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte 3 öğretmenin Kuran öğretiminin zaman kaybı olduğunu, çünkü işitme engelli öğrencilerin kendi dilini bilmediğini (%11), 1 öğretmenin işitme engelli öğrencilere nasıl Kuran öğreteceğini bilmediğini (%4) ifade ettikleri görülmektedir.

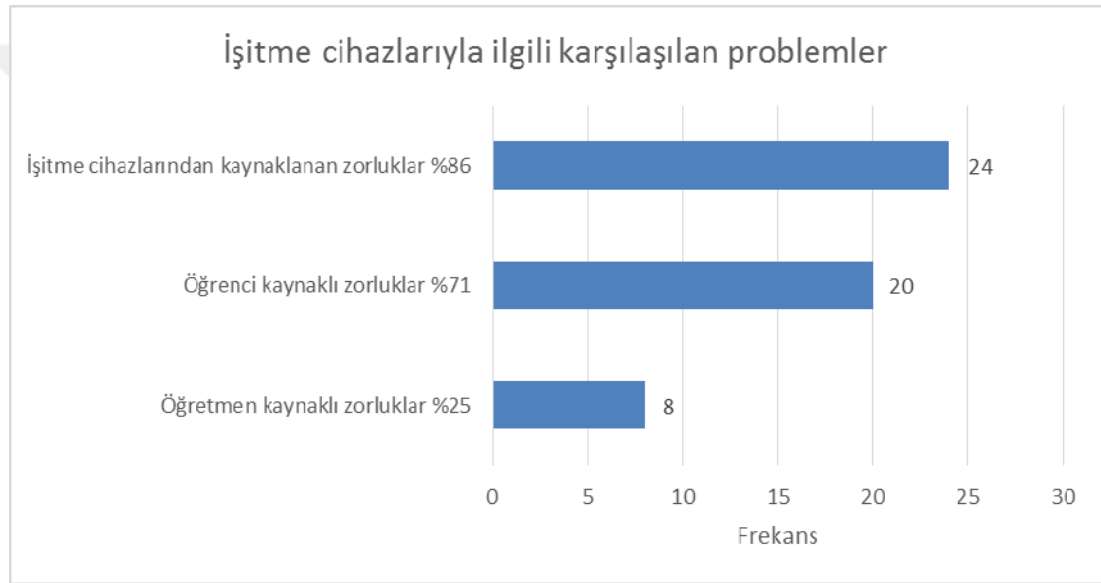
Dua ve surelerin öğretiminde olduğu gibi, işitme engelli öğrencilere Kuranı Kerim öğretimi konusunda da farklı görüşler bulunmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı Kuranı Kerim okumasını öğrenen öğrencileri olduğunu, bir kısmı da Kuran öğretiminin zaman kaybı olduğunu çünkü işitme engelli öğrencilerin kendi dilini bilmediğini belirtmiştir.

İşitme engelli öğrencilere Kuranı Kerim öğretiminde de dua ve sure öğretiminde belirtildiği gibi DKAB öğretmenleri arasında ortak bir yöntem belirlenmesi gerekmektedir.

Kuran öğretimi konusunda Başkonak (2016:144) yaptığı çalışmasında, “Görüşleri alınan eğitimcilerin yarıya yakını (12: % 48) işitme engelli bireylere yönelik Kur’an-ı Kerim öğretimi tekniklerinde bir birlikteliğin olmadığını söylemişlerdir. Diğer engel gruplarındaki bireylerin din eğitimleri devam ederken Kur’an-ı Kerim okumasını öğrenmeleri, işitme engelli bireylerin de öğrenebileceği ihtimalini akıllara

getirmiştir. İşiten bireylere kolaylıkla Kur'an-ı Kerim öğreten eğitimciler, işitme engelli bireylerin anlama, algı, öğrenme, okuma, yazma, dil ve konuşma becerilerindeki yetersizliklerinden dolayı öğretim süresince nasıl bir yol izleyecekleri konusunda kararsız kalmışlardır. Örnek uygulamalar bulunmadığı için, hem işiten öğrencilerinde kullandıkları hem de kendi geliştirdikleri öğretim yöntem ve teknikleri işitme engelli öğrencilerde kullanmaya başlamışlardır” şeklinde ifade etmiştir.

3.20. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin Kullandıkları İşitme Cihazlarıyla İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.33. İşitme cihazlarıyla ilgili karşılaşılan problemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin kullandıkları işitme cihazlarıyla ilgili karşılaşılan problemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde 24 öğretmenin (%86), işitme cihazlarından kaynaklanan zorluklar olduğunu, 20 öğretmenin öğrenci kaynaklı zorluklar olduğunu (%71), 8 öğretmenin (%25) öğretmen kaynaklı zorluklar olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-7, (Erkek, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Cihaz çıktığı zaman çocuk sudan çıkmış balık gibi hiç bir şeyin farkında olmuyor. Cihazları olan çocukların öğretmenlerle diyalogları çok iyi oluyor, işitme kaliteleri arttıkça öğrenme kalitesi de artıyor. Öğrenememelerinin sebebi işitmemeleri.”

Ö-15, (Erkek, okuldaki görev süresi 8 yıl) “Pil en önemli sorunlardan birisi, pil biter öğretmenin haberi olmaz. Öğrencilerin de umurunda değildir. Kulak kiri olur, cihaz kapanır kimsenin haberi olmaz. Odyometrist olmalı, cihazlardan anlayan teknik eleman olmalı. Özellikle Cihazların katkısı ilkokullarda görüyoruz, daha erken duyurabildiğimiz için sesi.”

Ö-19, (Erkek, okuldaki görev süresi 6 yıl) “Cihazların tabi en başta piliyle ilgili sıkıntıları var, pilleri çok çabuk bitiyor, cihazların belli dönemlerde kontrol edilmesi lazım, bakımlarının yapılması lazım; bu bakımlar ya zamanında yapılmıyor zamanında yapılmadığı zaman da öğrencinin sadece kulağına takılan bir alet olarak kalmış oluyor, bir faydası olmuyor. Tabi bunlar çocuk oldukları için bazen cihazlarını sağlam bir şekilde kullanamıyorlar, ya kırılıyor ya düşüyor kulağından. Bunların da tabi yenisini almak maddi bir külfete neden oluyor, bir çok aile maddi durumdan dolayı bunları da karşılayamayabiliyor, bazen bu tür sıkıntılardan dolayı cihazını kullanmayabiliyorlar. Bakımı da yapılmadığı zaman çok değişik sesler çıkarıyor ve öğrenciyi rahatsız edici sesler oluyor. Dolayısıyla bu şekilde kullanmaktansa hiç kullanmıyor ve bırakıyor. Onu kullanmayınca da, kulak belli bir süre onu kullanmadığı zaman kullanmamaya artık kendisini ayarlıyor tabiri caizse. Yeniden öğrenci kullanmak istemiyor.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görüşüne göre işitme engelli öğrencilerin büyük çoğunluğunun kullandıkları işitme cihazlarıyla ilgili zorluklar yaşadıkları görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme cihazlarından kaynaklanan zorluklara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, işitme cihazlarının pilinin bittiğini (15, %54), işitme cihazlarının bozulduğunu, kaybolduğunu (8, %29), işitme cihazlarının öttüğünü, ses yaptığını (6, %21), işitme cihazlarının pahalı olduğunu (4, %14), gelişmiş işitme cihazlarının kullanılması gerektiğini (2, %7), işitme cihazlarının sürekli kontrolünün yapılması gerektiğini (2, %7), işitme cihazlarının bakımlarının yapılmadığını (5, %18), okullarda odyometrist olmadığını (1, %4) ifade ettikleri görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası işitme cihazlarının pilinin bittiğini ifade etmiştir. İşitme cihazlarının bozulduğu, kaybolduğu, öttüğü, ses yaptığı da ifade edilmiştir. İşitme cihazları kulağa tam yerleştirilemediğinde ötmekte, ses yapmakta, bazı öğrenciler bunun farkında bile olmamakta, bazıları da bu sestten rahatsız olmaktadır. Bu da dersin işleniş sırasında sorun yaratmaktadır. İşitme cihazlarının pahalı olması da ayrı bir sorundur. Çünkü cihazın kaybolması durumunda, cihazın temini konusunda zorluklar yaşanmaktadır. İşitme cihazlarının kontrolünün ve bakımının sürekli yapılması gerekmektedir. Okullarda odyometrist olmamasının da sorun olarak ifade edildiği görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğrenci kaynaklı zorluklara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, işitme engelli öğrencilerin işitme cihazlarını kullanmak istemediklerini (13, %46), işitme engelli öğrencilerin işitme cihazı olmadığı zaman

dersi anlamadığını, duymadıklarını (9, %32), total işitme engelli öğrencilere işitme cihazının faydası olmadığını (4, %14), total işitme engelli öğrencilerin işitme cihazını hiç kullanmadığını (2, %7), işitme engelli öğrencilerin işitme cihazlarıyla duymadığını, sadece sesi fark ettiğini (2, %7), işitme engelli öğrencilerin işitme cihazının faydası olmadığını düşündüğünden işitme cihazlarını takmadıklarını (2, %7), işitme engelli öğrencilerin işitme cihazını unuttuklarını (3, %11) işitme engelli öğrencilerin işitme cihazının temizliğini yapamadığını (3, %11), işitme engelli öğrencilerin ergenlik döneminde işitme cihazlarıyla kendilerini olumlu hissetmediğini (3, %11), işitme cihazlarının ölçüsünün işitme engelli öğrencilere uymadığını (2, %7), işitme cihazlarının verimli olmadığını (2, %7), işitme engelli öğrenciler cihazlandırılırken problemler yaşandığını (1, %4), cochlear implantların faydalı olduğunu, küçük yaşlarda takılması gerektiğini (3, %11) ve erken yaşta işitme engelli çocukların cihazlandırılması gerektiğini (2, %7) vurguladıkları görülmektedir.

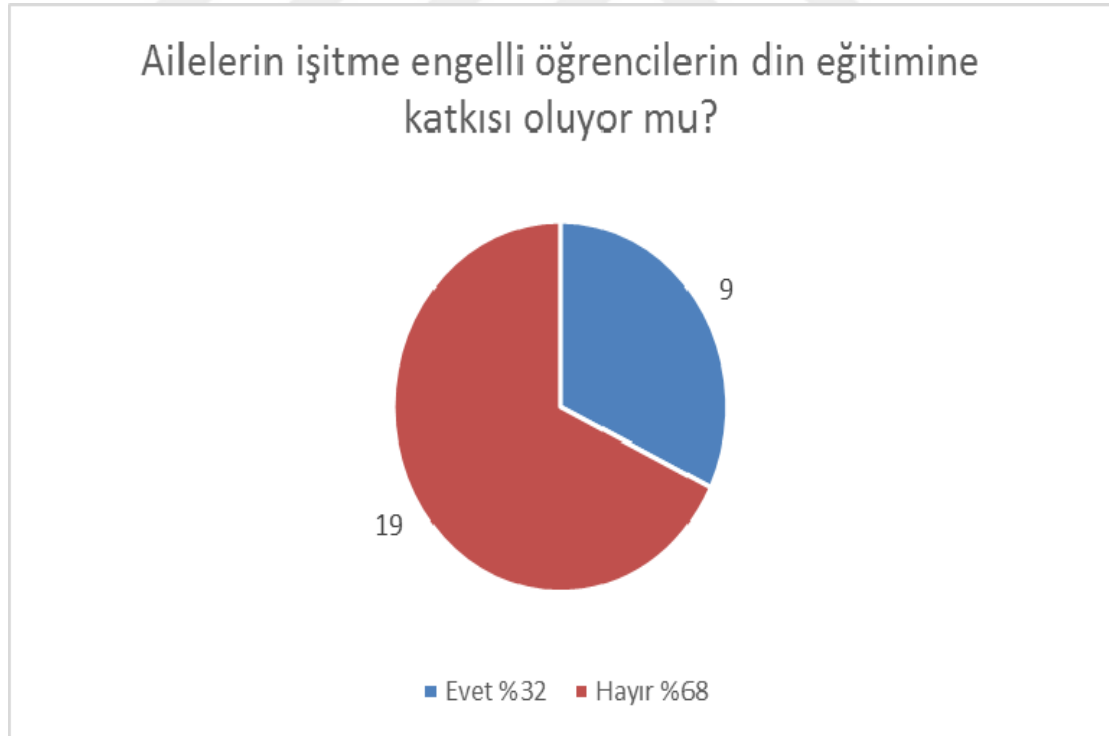
Görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakını işitme engelli öğrencilerin işitme cihazlarını kullanmak istemediklerini ifade etmiştir. Bu konuda işitme engelli öğrencilerin işitme cihazı olmadığı zaman dersi anlamadıkları çünkü duymadıkları, total işitme engelli öğrencilere işitme cihazının faydası olmadığı, total işitme engelli öğrencilerin işitme cihazını hiç kullanmadığı, işitme engelli öğrencilerin işitme cihazlarıyla duymadığı sadece sesi fark ettiği; işitme engelli öğrencilerin işitme cihazının faydası olmadığını düşündüğünden işitme cihazlarını takmadıkları, işitme engelli öğrencilerin işitme cihazının temizliğini yapamadıkları; işitme engelli öğrencilerin ergenlik döneminde işitme cihazlarıyla kendilerini olumlu hissetmediği, işitme cihazlarının ölçüsünün işitme engelli öğrencilere uymadığından takmak istemedikleri, işitme engelli öğrenciler cihazlandırılırken problemler yaşandığı, işitme cihazlarının verimli olmadığı da ifade edilmiştir. Erken yaşta işitme engelli çocukların cihazlandırılması gerektiği ve cochlear implantların faydalı olduğu da ifade edilmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretmen kaynaklı zorluklara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde; öğretmenlerin işitme cihazlarını tanımadıklarını (6, %21), öğretmenlerin odyoloji konusunda bilgi sahibi olmadığını (2, %7) vurguladıkları görülmektedir.

DKAB öğretmenlerinin işitme cihazları konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir. Çünkü işitme engelli öğrencilerin en yakınında olan ve öğrencilere cihazlar konusunda yardımcı olması gereken kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Öğretmenler işitme cihazları konusunda bilgi sahibi olduğunda, cihazlarla ilgili her türlü sorunda öğrencilere yardımcı olacaklardır.

Bu konuda (Arıkan,2012:s.205) yaptığı çalışmasında, “İşitme cihazlarındaki gelişmeler bu okullarda çalışan tüm öğretmenler tarafından önemle takip edilmelidir” demektedir. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin işitme cihazlarındaki gelişmeleri yakından takip etmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenler işitme cihazları konusunda bilgi sahibi olduğunda işitme engelli öğrencilerin işitme cihazlarını kullanmalarında ve cihazlarla ilgili her türlü problemde öğrencilere yardımcı olacaklardır.

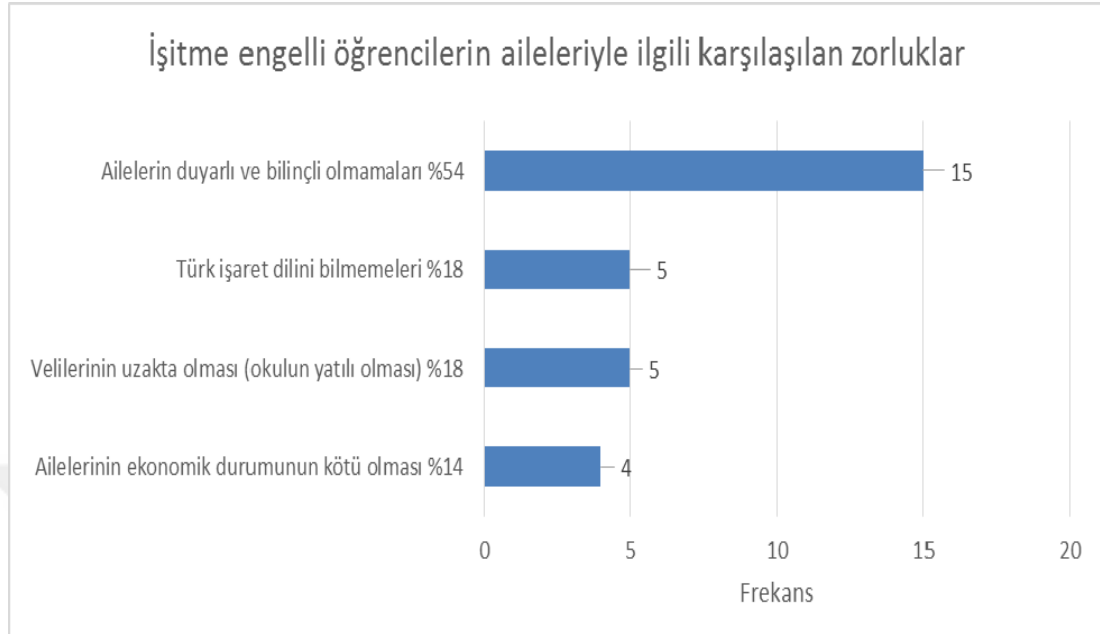
3.21. İşitme Engelliler Ortaokullarında Okuyan İşitme Engelli Öğrencilerin Aileleriyle İlgili Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.34. İşitme engelli öğrencilerin ailelerinin din eğitimine katkısı

Görüşme yapılan öğretmenlere işitme engelli öğrencilerin ailelerinin din eğitimine katkısı olup olmadığına ilişkin görüşleri sorulmuş 9 öğretmenin (%32) ailelerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine katkısı olduğunu, 19 öğretmenin (%68)

ailelerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine katkısı olmadığını vurguladıkları görülmüştür.



Grafik 3.35. İşitme engelli öğrencilerin aileleriyle ilgili karşılaşılan zorluklar

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin aileleriyle ilgili karşılaşılan problemler konusundaki görüşleri analiz edildiğinde ailelerin öğrencilerin eğitimi konusunda duyarlı ve bilinçli olmadıklarını (15, %54) vurguladıkları görülmüştür. Bunun yanında ailelerin Türk işaret dilini bilmemelerini (5, %18), okulun yatılı olmasından dolayı velilerin öğrencilerden uzakta olduğunu (5, %18) ve ailelerinin ekonomik durumunun kötü olduğunu (4, %14) vurguladıkları görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin aileleriyle ilgili karşılaşılan problemlere ilişkin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-5, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “İşitme engelli öğrencilerimizin ailelerinin genelde maddi durumu kötü ve eğitim seviyesi düşük olduğu için öğrencilerle yeteri kadar ilgilenememektedirler. Bunun yanında ilgili velilerimizin öğrencilerin dini konuları öğrenmelerinde katkı sağladıklarını düşünüyorum.”

Ö-16, (Erkek, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Önce din eğitiminin önemini ailelere anlatmak gerekiyor, yani çocuğa vereceğimiz dersi önce aileye vermemiz gerekiyor, aileye anlatmamız gerekiyor. Çocuklardaki “Allah bizi niye böyle yarattı?” tepkisinin ailelerde de olduğu izlenimini aldım. Sanki kin, nefret duygusu gibi bir şey bu . Onu aşmak lazım. Önce ailelere anlatmak lazım. Bizim eğitimimiz sadece çocuklara yönelik değil, bir noktada ailelere de yönelik.”

Ö-22, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Ailelerin işitme engelli öğrencilerin eğitimine katkısı olmuyor. Aileler çok bilinçli değil. Sorumluluğunun çocuğa cihaz takmak ve çocuğu bu okula göndermek olarak görüyor. Çocuğu işitme engelli olmasına rağmen hala daha işaret dilini bilmiyor. Çocukla iletişim kurmuyor. Çocuk kendi halinde. İşitme engelli anne- babada sorun yok, sorun sağlam anne- babanın işitme engelli çocuğunda. Aile de belli bir zaman sonra kopuyor birbirinden.”

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunluğu ailelerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine katkısı olmadığını ve ailelerin öğrencilerin eğitimi konusunda duyarlı ve bilinçli olmadıklarını vurguladıkları görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin aileleri konusunda, işitme engelli öğrencilerin ailelerinin duyarlı ve bilinçli olması gerektiğini ancak işitme engelli öğrencilerin velilerinin uzakta olmasından, okulun yatılı olmasından, ailelerin ekonomik durumunun kötü olmasından, eğitim seviyelerinin düşük olmasından dolayı ailelerin ilgisiz davrandığını, ailelerin Türk işaret dilini bilmediğini, ailelerin öğrenciyle iletişim problemi olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

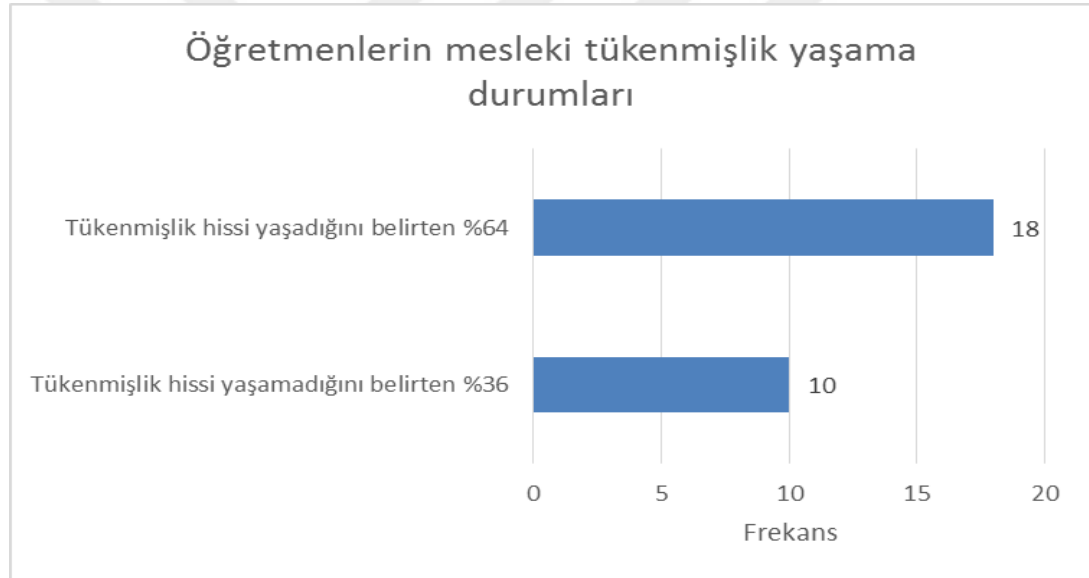
Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine ailelerin etkisi konusundaki düşünce ve gözlemleri konusunda, ailelerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine katkısı olmadığını, işitme engelli öğrencilerin ailesinde dine ilgi varsa öğrencilerde de altyapı oluştuğunu (2, %7), işitme engelli öğrencilerde ve ailelerde "Allah bizi niye böyle yarattı?" tepkisinin olduğunu (3, %11), ailelerin çocuğunun işitme engelini sorun etmek istemediğini (1, %4), ailelerin çocuğunun işitme engelini kabullenmesi gerektiğini (1, %4), işitme engelli öğrencilerin ailelerine yönelik seminer düzenlenebileceğini (2, %7), ailelerin işitme engelli öğrencilere desteği ile ilgili Diyanet İşleri Başkanlığı ile işbirliği yapılması gerektiğini (1, %4), din eğitimi almış örnek işitme engelli bireylerle ailelerin karşılaştırılması gerektiğini (1, %4) ifade ettikleri görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ailelerin din eğitimine katkısının olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Ailelerin din eğitimine katkısının artırılması gerekmektedir. Ailelerin din eğitimine katkısını arttırmak için DKAB öğretmenleri tarafından ailelere yönelik çeşitli seminerler düzenlenebilir. Öncelikli olarak işitme engelli öğrencilerde ve ailelerinde "Allah bizi neden böyle yarattı?" sorusuna yönelik seminer düzenlenebilir. Ailelerin çocuğunun işitme engelini kabullenmesi konusunda yardımcı olunabilir. Ailelerin din eğitimi konusunda işitme engelli öğrencilere yaşayarak örnek olabileceği anlatılabilir.

Aile eğitimi konusunda Tekincan (2009:s.134-135) "Ailenin eğitim sürecine aktif katılımını sağlamak amacıyla düzenli aile toplantıları yapılmalıdır. Bu toplantıların

işlevselliğini artırabilmek için öğretmenler anne- babaların duygularına karşı duyarlı olmalı ve anne babaların çocukları için belirledikleri öncelikleri bilmeli, ailelerin öncelikle özel eğitim içinde okulun önemli bir parçası oldukları duygusu kazandırılmalı; kısaca ailenin çocuğun eğitiminde aktif bir katılımcı olması sağlanmalı, bu da aile rehberliği; ailelerle yapılan sistemli ve düzenli çalışmalarla, ailelere psikolojik yardımlarla ailenin rahatlatılması, özürlü çocuklarının kabulüne yardımcı olunması ile gerçekleştirilmeli. Ailelere "Erken Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programları" hakkında bilgi verilmeli ve bu bilgilerini toplumun diğer fertlerine yayma misyonunu kazanmaları sağlanmalı” şeklinde ifade etmiştir.

3.22. İşitme Engelliler Ortaokullarında Çalışan DKAB Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Yaşamaları Konusunda Karşılaşılan Problemler



Grafik 3.36. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşama durumları

Görüşme yapılan öğretmenlerin işitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin görüşleri analiz edildiğinde DKAB öğretmenlerinin çoğunun İşitme engelliler ortaokulunda çalıştığından dolayı tükenmişlik hissi yaşadığını (18, %64), öğretmenlerin tükenmişlik hissi nedeniyle başka okula tayin istemeyi düşündüklerini (7, %25) vurguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-11, (Kadın, okuldaki görev süresi 2 yıl) “İlk atamam bu okula oldu. İlk başta başka okula görevlendirme yoktu, bir ay gibi falan okula gittim, iki yıl burada nasıl geçecek, ben bu çocuklara ne anlatacağım diye böyle şoktayım. Başta bağırsam bu öğrenciler duyacak zannediyordum, bağıriyordum. Anladım ki ne kadar bağırsam

bağırayım bunlar duymayacak. Yaşadım orada, çok yaşadım. Hatta bunalıma girdiğim bile olmuş. Sonra işte görevlendirme olunca birazcık böyle daha bir rahatladım en azından.”

Ö-18, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “İşitme engellilerde dikkat toplamak çok zor, yani normal çocuğun dikkat seviyesi on onbeş dakika, işitme engellilerde bu üç dakikaya, beş dakikaya düşüyor, bazı çocukların hiç dikkatini çekemediğimiz oluyor....zaman zaman yaşadım onu. Acaba burada akıntıya kürek mi çekiyoruz dediğim çok oldu.”

Ö-22, (Kadın, okuldaki görev süresi 3 yıl) “Tanımadığın bir engel grubuna hitap ediyorsun, diğer okulların başarı seviyelerine alışmışsın. İlk önce çocukların durumundan dolayı üzüntü yaşadım. Bu engel grubu ile birlikteliği, çalışmanın zorluğunu sonradan yaşıyorsun. Çocuk ben niye böyle yaratıldım?, cennette duyabilecek miyim? diye soruyor. Meslek olarak da ilahiyat eğitimi almışsın, peygamberimizin adı ne?, kitabımızın adı ne?, neye inanıyoruz? Sürekli aynı şeyde, kısır döngü yaşıyorsun. Sonra da ben burada yapamam, ne kadar devam edebilirim diyorsun. Çocukları sevdiğinde de onların desteğe ihtiyacı var ve destek olarak da sensin diyorsun. Ancak öyle rahatlıyorsun”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşleri alınan öğretmenlerin çoğunluğunun işitme engelliler ortaokulunda çalıştığından dolayı tükenmişlik hissi yaşadığı anlaşılmaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenler, işitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin tükenmişlik hissi yaşamasında, öğretmen- öğrenci iletişiminin önemi belirtilmiş, işitme engelli öğrencilerin dil gelişimlerindeki yetersizliklerden dolayı kavram bilgilerinde de sorunlar yaşandığı ifade edilmiştir. DKAB öğretmenleri işitme engelli öğrencilerle iletişim konusunda ve DKAB derslerinin anlatımı konusunda yaşadığı zorluklar nedeniyle tükenmişlik duygusu hissetmektedir ve öğretmenlerin dörtte biri işitme engelliler ortaokullarından başka okula tayin istemeyi düşündüğünü ifade etmişlerdir.

Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi konusunda yaptığı araştırmada Çokluk, (1999: s.98) “öğretmen grubuna ait tükenmişlik ölçümleri toplu olarak değerlendirildiğinde, öğretmenler arasında emekli oluncaya dek özel eğitim okulunda çalışmak isteyenlerin, engellilere yönelik olumsuz tutumlara sahip olanların, yöneticilerin tersine bulunduğu okuldaki çalışma süresi daha az olanların, işitme engelli çocuklarla çalışanların ve yaşça daha büyük olanların tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır” demektedir. Bu konuda öneri olarak Çokluk (1999: s.98): “Engellilere yönelik olumsuz tutumların gerek yönetici, gerek öğretmen grubunda tükenmişliğin

önemli bir yordayıcısı olduğu görüldüğünden, bu tutumları olumluya dönüştürecek etkinlik ve programların yapılması, bilgilendirme ve deneyim kazandırma üzerinde durulması, her iki grubun hem çocuklarla ilişkilerinin farklılaşmasına hem de toplam tükenmişliğin azalmasını sağlayacaktır. Bu amaçla tutum değiştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları uygulanması faydalı olacaktır” demektedir. Bu araştırma da göstermektedir ki, işitme engelli öğrencilerle çalışan DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrenciler konusunda alacağı eğitimlerin hem işitme engelli öğrencilerle öğretmenlerin iletişiminin artması hem de öğretmenlerdeki tükenmişlik duygusunun azalması konusunda faydası olacağı ortaya çıkmaktadır.

3.23. İşitme Engelliler Ortaokullarında Çalışan DKAB Öğretmenlerinin Eklemek İstedikleri Konular

Görüşme yapılan öğretmenlere eklemek istedikleri konular olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenlere teşekkür edilerek görüşme sonlandırılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden aşağıdaki örnekler verilmiştir:

Ö-6, (Kadın, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Ben size teşekkür ediyorum. İnşallah bu çalışmanızın bizim öğrenciler açısından da, bizler açısından da faydalı sonuçlar doğuracağını düşünüyorum. Çocuklarımız için belki dersi anlatmamızda, işlememizde farklı metotlar ortaya çıkarır. Belki var olan sorunların giderilmesini sağlar. Çalışmanızda başarılar diliyorum hocam.”

Ö-18, (Erkek, okuldaki görev süresi 4 yıl) “Hocam! Ben teşekkür ediyorum. Allah kolaylık versin çalışmalarınızda, inşallah faydalı olur. Yıllarca görülmemiş bir alan burası, inşallah bu çocuklar için bir şeyler yapılır da sizler sayesinde gündeme gelir. Bekliyoruz çalışmalarınızın neticesini.”

Ö-20, (Erkek, okuldaki görev süresi 13 yıl) “Bu alanda yapılmış çok fazla çalışma yok. İnşallah din eğitimi ve işitme engellilere yardımcı olmak anlamında büyük katkılar sunarsınız.”

Ö-23, (Erkek, okuldaki görev süresi 2 yıl) Çalışmanızdan dolayı sizi tebrik ediyorum. İhtiyaç olan bir alan, mutlaka araştırılması gereken bir alan. Sayı az olduğu için beğenilmemiş bir alan ve geri kalınmış bu alanda. Mutlaka bir çalışma yapılması gerekiyor. Sayının az olması onların görmezden gelinmesini gerektirmez. Öğretmenin sınıf içerisindeki bireysel çabasına bırakılmayacak ağır bir mesele.”

Bu görüşlerden de anlaşıldığı gibi görüşme yapılan öğretmenler bu alanda çalışma yapılmasından dolayı memnuniyetlerini dile getirmişler ve bu alanda çalışma yapmamızdan dolayı bize teşekkür etmişlerdir.

4. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

1- Araştırmamızda bir çok alanda yüksek yüzdelerle sorunlar çıkmasına rağmen görüşme yapılan öğretmenler %75 oranında işitme engelli öğrencilerin DKAB derslerine ilgili olduğunu ifade etmiştir. İşitme engelli öğrencilerin DKAB derslerine ilgilerinin yüksek olmasında DKAB öğretmenlerinin- çeşitli problemlere rağmen- derslerde farklı yöntemler kullanmasının, bireysel çaba sarf etmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca da bireysel çaba gösteren öğretmenlerin örnek uygulamalarının teşvik edilmesi ve ödüllendirilmesi gerekmektedir.

2- İşitme engelli öğrencilere, DKAB dersi anlatımı uzmanlık gerektirmektedir. DKAB dersinin verimliliğini artırmak için DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilere DKAB öğretimi konusunda uzmanlaşması gerekmektedir. Ancak işitme engelliler ortaokullarında görev yapmaya başlayan DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda gerekli eğitimi olmadığı için işitme engelliler ortaokullarına uyum sağlayana kadar ciddi bir zaman kaybı yaşanmaktadır.

DKAB öğretmenlerinin işitme engelliler ortaokulları için gerekli eğitimi alarak bu okulda göreve başlaması veya işitme engelliler ortaokullarına atanan DKAB öğretmenlerine işitme engelli öğrenciler alanında eğitim verildikten sonra işitme engelli öğrencilerin derslerine girmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin işitme engelli öğrenciler alanında gerekli eğitimi alabilmesi için branşlara göre üniversitelerde bölümler açılabilir. İlahiyat Fakültelerinin birinde işitme engelliler DKAB öğretmenliği bölümü açılması durumunda bu alanda uzmanlaşmış, “İşitme Engelliler DKAB Öğretmenliği” bölümü mezunlarının bu okullara atanması sağlanabilir. İlahiyat Fakültelerindeki öğrencilere formasyon eğitimi verilirken işitme engelli öğrencilerle karşılaşabileceği anlatılmalı, özel

eğitimle, işitme engellilerle ilgili derslerin ilahiyat fakültelerindeki dersler arasında yer alması sağlanmalıdır.

3- İşitme engelli öğrencilerle DKAB öğretmenlerinin iletişim kurmada problemleri olduğu görölmektedir. İletişim probleminin de birçok konudaki problemin temelinde yer aldığı görölmektedir.

Öncelikli olarak işitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim sorununun çözümleri gerekmektedir. İşitme engelliler ortaokullarında göreve başlayan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle gerekli iletişim becerilerine sahip olarak bu okullarda çalışmaya başlaması gerekmektedir.

4-İşitme engelli öğrencilere sözel dilin kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak işitme engelli öğrencilerin işitme düzeyleri aynı değildir ve total işitme kaybı olan öğrenciler sesi hiç duyamamaktadır. Bu sebeple işitme engelli öğrencilerin tamamına sözel dilin kazandırılması çok zordur.

İşitme engelli öğrencilerin işitme düzeyleri birbirlerinden farklı olduğu için DKAB derslerinde işitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken işaret dilinin ve sözel dilin beraber kullanılması gerekmektedir.

5-İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin yeterli seviyede Türk işaret dilini bilmediği ortaya çıkmıştır.

İşitme engelli öğrencilerin ve DKAB öğretmenlerinin Türk işaret dili bilgisini arttırmak için çalışmalar yapılması gerekmektedir. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapmak isteyen öğretmenlerin de bu okullarda Türk işaret dilinin kullanıldığını bilerek, Türk işaret dili konusunda eğitim alarak işitme engelliler ortaokullarında göreve başlaması gerekmektedir.

6- İşitme engelliler ortaokullarında işitme engelinin yanında farklı engel türlerine sahip öğrenciler de bulunmaktadır. Bunun da ders işleyişini olumsuz etkilediği, özellikle zihinsel yetersizliği de bulunan işitme engelli öğrencilerin eğitiminde zorluklar yaşandığı görölmektedir. İşitme engelliler ortaokullarının bir kısmında

İşitme engelinin yanında zihinsel yetersizliği de bulunan işitme engelli öğrenciler için özel alt sınıflar bulunmakta ve bu öğrenciler özel alt sınıfta eğitim görmektedir.

Özel alt sınıf uygulamasının tüm işitme engelliler ortaokullarına yaygınlaştırılması gerekmektedir.

7- İşitme engelli öğrencilerle işitme engeli olmayan, örgün eğitimde okuyan diğer öğrenciler arasında din dersi öğretimi açısından farklar olduğu, özellikle soyut kavramların öğretimi konusunda zorluklar yaşandığı görülmektedir.

İşitme engelli öğrencilere soyut kavramların öğretimi konusunda çalışmalar yapılması gerekmektedir.

8- Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı işitme engelliler ortaokullarında müstakil DKAB sınıfı olmasının faydalı olacağını belirtmiş ancak görüşme yapılan öğretmenlerin %39'u müstakil DKAB sınıfının olduğunu belirtmiştir.

İşitme engelliler ortaokulların fiziki ortamını işitme engelli öğrencilere uygun hale getirmek için çalışmalar yapılması gerekmektedir. Müstakil DKAB sınıflarının işitme engelliler ortaokullarının tamamına yaygınlaştırılması gerekmektedir.

9- Örgün eğitimde okuyan öğrencilere uygulanan öğretim programı işitme engelli öğrencilere de uygulanmaktadır. Örgün eğitimde okuyan öğrencilere uygulanan öğretim programı işitme engelli öğrencilere de uygulandığı için 8. sınıfta okuyan işitme engelli öğrenciler liselere geçiş için örgün eğitimde okuyan öğrencilerle beraber Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına katılmaktadır.

İşitme engelli öğrenciler için ayrı bir öğretim programının hazırlanması gerekmekte ve işitme engelli öğrenciler için Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı yerine engel türlerine uygun ayrı bir sınav yapılması gerekmektedir.

10- DKAB derslerinde okutulan ders kitabı örgün eğitimde okuyan, işitme engeli bulunmayan öğrenciler için hazırlanan ders kitabıdır.

İşitme engelli öğrenciler için görsel ağırlıklı, kısa cümleli DKAB ders kitabı hazırlanması gerekmektedir.

11- İşitme engelliler ortaokullarında DKAB ders saati sayısı konusunda farklı görüşler olduğu görülmektedir.

DKAB ders saati sayısının niceliğinden çok niteliğinin önemli olduğu tespit edildiğinden, DKAB derslerinin verimini artırmak için çalışmalar yapılması (öğretmen eğitimi, materyal, fiziki ortam vb.) gerekmektedir.

12- İşitme engelli öğrencilere kavram öğretimi konusunda, özellikle de soyut kavramların öğretiminde zorluklar yaşandığı ortaya çıkmıştır. İşitme engelli öğrencilerin kavram bilgisinin yetersiz olduğu, okudukları cümleleri anlayamadıkları, cümle kurmakta, eş anlamlı kelimeleri ve ekleri anlamakta zorlandıkları ifade edilmiştir. Kavram öğretimi konusunda görüşme yapılan öğretmenlerden biri animasyonlarla, görsellerle kavram öğretimine yönelik Karadeniz Teknik Üniversitesi ve TÜBİTAK'la ortak projeleri olduğunu ifade etmiştir.

İşitme engelli öğrencilere kavram öğretimi konusunda yapılan çalışmaların çoğaltılması gerekmektedir. Bununla birlikte Türk İşaret Dili Dini Kavramlar Sözlüğü, ortak işaretlerin öğrenciler ve öğretmenler tarafından öğrenilebilmesi ve Türk işaret dilinde dini kavramların ifade edilmesinde ortak bir dilin oluşumu için önemli bir adımdır. Bu sözlüğün daha da geliştirilmesi, DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin de Türk İşaret Dili Dini Kavramlar sözlüğünü kullanması ve Türk işaret dilinde ortak bir din dilinin oluşturulması gerekmektedir.

13- İşitme engelli öğrencilerin ibadetleri şekilsel olarak çok kolay öğrendikleri, ibadetlerin somut olarak öğretilbildiği ve öğrencilerin yaşantı yoluyla ibadetleri öğrendikleri görülmektedir. Ancak ailelerin işitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretiminde örnek olması gerektiğine ve ibadetlerin içselleştirilmesinin önemine vurgu yapıldığı da görülmüştür.

İbadet öğretimi konusunda öğretmenlerin ailelerle işbirliği yapılmasını sağlayacak etkinliklerin planlanması ve uygulanması gerekmektedir.

14- İşitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda zorluklar yaşandığı, işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda DKAB öğretmenlerinin farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Küçük yaşlarda artikülasyon eğitiminin işitme engelli öğrencilerin sözel dili ifade etmelerinde, işitme engelli öğrencilerin dua ve sure öğreniminde etkili olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın işitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretimi konusunda birlikte çalışma yapması ve İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin dua ve sure öğretimi konusunda ortak bir yöntem uygulaması gerekmektedir. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilere ilkokulda veya daha önceki yıllarda artikülasyon eğitimi verilmesi de gerekmektedir.

15- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğretmenlerin farklı anlatım yöntemleri kullandığı görülmektedir. İşitme engelli öğrencilerin DKAB derslerinde görsellerin, drama ve örnek olay yöntemlerinin kullanılmasının etkili olduğu görülmüştür.

DKAB derslerinde görsellerin, drama ve örnek olay yöntemlerinin etkili olarak kullanılması, örnek anlatım yöntemleri konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi gerekmektedir.

16- Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlanması ve uygulanması konusunda zorluklar bulunmaktadır. Farklı engel türleri bulunan ve farklı akademik seviyelerdeki işitme engelli öğrencilere aynı anda farklı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları uygulanmak zorunda kalmaktadır.

Bireyselleştirilmiş Eğitim Planını uygulama konusunda yaşanan problemlerden dolayı Bireyselleştirilmiş Eğitim Planının işlevsiz olduğu da düşünülebilmektedir. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama ve uygulama konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi gerekmektedir. İşitme engelli öğrencilere uygun program, kitap, materyal vb. hazırlanıp işitme engelli öğrenciler için Bireyselleştirilmiş Eğitim

Planına alternatif yöntemler, modeller bulunabilir. Bu konuda çalışmalar yapılması gerekmektedir.

17- Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, işitme engelli öğrencilere uygun görsel materyal ihtiyacı olduğunu ve DKAB derslerinde görsellerin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

İşitme engelli öğrencilere uygun görsel materyal ihtiyacının karşılanmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Eğitim Bilişim Ağı sisteminin DKAB öğretmenleri tarafından etkin olarak kullanılması ve hazırlanan materyallerin Eğitim Bilişim Ağında toplanması sağlanabilir. DKAB öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin birlikte çalıştığı bir komisyon tarafından da ihtiyaç duyulan alanlarda materyaller hazırlanabilir, materyal hazırlama konusunda çalıştaylar düzenlenebilir.

18- Seçmeli olarak okutulan Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinde yaşanan zorlukların DKAB derslerinde yaşanan zorluklarla benzer olduğu görülmüştür.

19- İşitme engelli öğrencilere, Kuranı Kerim öğretimi konusunda zorluklar yaşandığı, işitme engelli öğrencilere Kuranı Kerim öğretimi konusunda dua ve süre öğretiminde olduğu gibi DKAB öğretmenlerinin farklı görüşleri olduğu görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığının işitme engelli öğrencilere Kuranı Kerim öğretimi konusunda birlikte çalışma yapması ve işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin Kuranı Kerim öğretimi konusunda ortak bir yöntem uygulaması gerektiği görülmektedir. İşitme engelli öğrencilere özel cüz öğretimi çalışması Kuranı Kerim öğretimi konusunda güzel bir örnektir.

20- İşitme engelli öğrenciler, işitme cihazlarıyla ilgili farklı sorunlar yaşamakta ve bundan dolayı da işitme cihazlarını takmak istemeyebilmektedirler.

İşitme engelli öğrencileri, işitme cihazları konusunda bilinçlendirecek olan DKAB öğretmenlerinin ve işitme engelli öğrencilerin ailelerinin, işitme cihazları konusunda bilgi sahibi olması gerekmekte, işitme cihazları konusunun da öğretmen eğitimleri arasında yer alması gerekmektedir.

Yaptığımız araştırma göstermiştir ki, işitme kaybı olan öğrencilerin eğitiminde zorluklar bulunmakta, öğrencinin işitme kaybı düzeyi arttıkça eğitimdeki zorluklar da artmaktadır. Ancak işitme kaybı olan çocukların teşhisi ne kadar erken yapılırsa, gerekli önlemler de erken yaşta alınabilmektedir. Ülkemizde yenidoğan bebeklerin işitme testleri, bebek hastaneden taburcu olmadan yapılmaktadır.

İşitme kaybı tespit edilen bebeklerin ailelerinin bilinçlendirilmesi ve işitme kaybı olan çocukların cihazlandırılması, ileri derecede işitme kaybı olan çocuklara erken yaşta cochlear implant takılarak, işitme engelli çocukların sesi duyması sağlanmalıdır.

21- Ailelerinin işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda duyarlı ve bilinçli olması gerekmektedir.

Ailelerin din eğitimine katkısını arttırmak için DKAB öğretmenleri tarafından ailelere yönelik çeşitli seminer, toplantı, gezi vb. etkinlikler düzenlenebilir. Çocuğunun işitme engelini kabullenmesi konusunda ailelere yardımcı olunması ve ailelerin din eğitimi konusunda işitme engelli öğrencilere yaşayarak örnek olabileceğinin anlatılması gerekmektedir.

22- İşitme engelliler ortaokullarında görev yapmakta olan DKAB öğretmenlerinin büyük kısmının bu okullarda göreve başladığında tükenmişlik hissi yaşadığı görülmektedir.

Öğretmen- öğrenci iletişimi konusundaki sorunların giderilmesi ve işitme engelliler alanında öğretmen eğitimi konusunda gerekli çalışmalar yapılmasıyla öğretmenlerin mesleki doyum yaşayacağı ve tükenmişlik hissini en aza indirgeneceği düşünülmektedir.

23- İşitme engelliler ortaokullarında DKAB derslerinde karşılaşılan problemlerin tespit edilmesine yönelik yeterli sayıda lisansüstü tez çalışması bulunmamaktadır. İşitme engelliler ortaokullarındaki DKAB dersleri ve işitme engelli öğrencilerin din eğitimi konusunda lisansüstü çalışmalar yapılması gerekmektedir.

4.1. İleri Araştırmalar İçin Öneriler

- İşitme engelli öğrencilerin eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Plânını destekleyici veya alternatif öğretim modelleri konusunda örnek çalışmalar yapılabilir.
- Türkiye'nin nüfusu her geçen yıl artmaktadır. Buna bağlı olarak da işitme engelli çocukların sayısında artış yaşanmasına rağmen İşitme engelliler ortaokullarında okuyan öğrenci sayısı azalmaktadır. İşitme engelliler ortaokullarında okuyan işitme engelli öğrencilerin sayısının azalmasının sebepleri konusunda araştırma yapılabilir.
- Kaynaştırma olarak örgün eğitime devam eden işitme engelli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (1993). İşitme engellilerde dil ve konuşma, *Özel Eğitim Dergisi* 1 (3), s.2-9. 15 Mart 2015 tarihinde (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/41/349.pdf>) sayfasından erişilmiştir.
- Akçamete, G. (1998). Türkiye’de özel eğitim, *Anadolu Üniversitesi Yayınları* 1018 , s.197-207. 15 Mart 2015 tarihinde (<http://w2.anadolu.edu.tr/aos/kitap/IOLTP/1267/unite12.pdf>) sayfasından erişilmiştir.
- Akçamete, G. (2011). *İşitme güçlüğü olan çocuğuma nasıl yardımcı olabilirim?*, (3. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Albayrak, H. & Güçtekin, N. & Köse, H. (Komisyon) (2014). *Engelliler eğitiminin tarihsel gelişimi*, (1. Baskı) İstanbul: Elyaf Matbaa ve Baskı Hiz.
- Arıkan, U. (2012). *İşitme engelliler ilköğretim okullarında çalışan işitme engelliler sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin özel eğitim alan yeterlilikleri ve iş tatminleri üzerine bir araştırma (İstanbul İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atay, M. (2007). *İşitme engelli çocukların eğitiminde temel ilkeler*, (2. Baskı) İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2014). *Din öğretiminde yöntemler*, (8.Basım) Ankara: Nobel Yayınları.
- Balcı, S. (2013). *Osmanlı devletinde engelliler ve engelli eğitimi sağır dilsiz ve körler mektebi*, (1. Baskı) İstanbul: Libra Kitap.
- Başkonak, M. (2016). *Türkiye’deki lise mezunu işitme engellilerin din eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin öğrenci ve eğitimci görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Büyüköztürk, Ş. & Kılıç Çakmak, E. & Akgün, Ö.E. & Karadeniz, Ş. & Demirel F. 2015 (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Darıca, N. & Şipal, F. (2011). *İşitme engelli çocuklarda gelişim ve eğitsel müdahale*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

- Doğan, M. (1996). *Büyük Türkçe sözlük*, (11.baskı). İstanbul: Bahar Yayınları.
- Gürgür, H. (2001). *İşitme engelliler ilköğretim okulunda uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kemaloğlu, Y. K. (2012). *KBB Dergisi*, 22 (2), 65-67. 15 Mart 2015 tarihinde (<http://dergi.kbb-bbc.org.tr/uploads/pdf/kbb22-1-4.pdf>) sayfasından erişilmiştir.
- Kemaloğlu, Y. K. (2014). Konuşamayan işitme engellilerin (sağlıkların) tarihi, *KBB ve BBC Dergisi*, 22 (1), 14-28. 22 Nisan 2015 tarihinde (<http://docplayer.biz.tr/15264831-Konusamayan-isitme-engellilerin-sagirlarin-tarihi.html>) sayfasından erişilmiştir.
- Karagöz, İ. (2013). *Ayetler ve hadisler ışığında engelliler*, (3. Baskı) Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Karasu, T. (2013). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi sürecinde engelliler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kula, M. N. (2005). *Bedensel engellilik ve dini başa çıkma*, (1.Baskı) İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi Yayınları.
- MEB (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi işitme engelli bireyler destek eğitim programı*, Ankara.
- MEB (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi (İşitme engelliler)*, Ankara.
- Özcan, M. (2010). *İşitme engellilerin eğitiminde kullanılan ders kitaplarının grafik tasarım açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Say, C. (2013). *İşitme engellilerde spor eğitimi ve serbest zaman aktivite doyumu (İstanbul ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tekin, M. & Cin, Ş. (2002). İşitme kaybının genetik özellikleri, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55, 3. 15 Mart 2015 tarihinde (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/36/138/979.pdf>) sayfasından erişilmiştir.
- Tekinçan, A. (2009). *İşitme engelli öğrencilerin anne ve babalarının işitme engelliler ilköğretim okullarındaki eğitim sürecini ve okul aile ilişkilerini değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tosun, C. (2001). *Din eğitimi bilimine giriş*, (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Turanalp, M. F. (2011). *Almanya'daki "bibelgarten im karton" örneğinin ortopedik engellilerin din eğitimi açısından değerlendirilmesi ve "Kuran bahçesi" uyarlaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tümer, G. & Küçük, A. (1997). *Dinler Tarihi*, (3.baskı) Ankara: Ocak Yayınları.

Uluocak, Ş. & Aslan, C. (2012). *Toplum ve engelliler*, (2. Baskı). İstanbul: ÇNK Yayınları.

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

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (9.Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

İNTERNETTEN ULAŞILAN KAYNAKLAR

- URL-1. MEB
(https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_08/28113239_okuldnmleri.pdf). 24.02.2016
- URL-2. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, MEB İstatistikleri, 2006-2007:s.26, MEB İstatistikleri, 2007-2008:s.26, MEB İstatistikleri, 2008-2009: s.30, MEB İstatistikleri, 2009-2010: s.34, MEB İstatistikleri, 2010-2011: s.34, MEB İstatistikleri, 2011-2012: s.34, MEB İstatistikleri, 2012-2013: s.36, 2013-2014:s.36, MEB İstatistikleri, 2014-2015: s.36, MEB İstatistikleri, 2015-2016: s.34, MEB İstatistikleri, 2016-2017: s.34) (<http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>). 25.03.2016
- URL-3. (<http://ktp.isam.org.tr>, 2016). 12.01.2016
- URL-4.
(http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_05/29103347_zeleitim.pdf). 24.02.2016
- URL-5. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
(<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016
- URL-6. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
(<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016
- URL-7. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
(<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016
- URL-8. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
(<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016
- URL-9. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
(<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016
- URL-10. Resmi Gazete. (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/04/20060414-2.htm>). 29.12.2016
- URL-11. MEB. (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/66.html>). 29.12.2016

EKLER

- EK 1 TÜRKiYE'DE İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARI
EK 2 İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA DKAB
BRANŞINDAKİ İDARECİ VE KADROLU ÖĞRETMEN SAYILARI
EK 3 ARAŞTIRMA İZİNİ VE GÖRÜŞME FORMU
EK 4 GRAFİKLER DİZİNİ
EK 5 ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ
EK 6 ÖZGEÇMİŞ



EK 1 TÜRKİYE'DE İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARI

TÜRKİYE'DE İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARI*			
SIRA NO	OKUL ADI	İL	İLÇE
1	SEYHAN İEO	ADANA	SEYHAN
2	KARAHİSAR İEO	AFYON	MERKEZ
3	LOKMAN HEKİM İEO	AMASYA	MERKEZ
4	KEMAL YURTBİLİR İEO	ANKARA	ALTINDAĞ
5	YAHYA ÖZSOY İEO	ANKARA	ALTINDAĞ
6	YILMAZ BALABAN İEO	ANKARA	SİNCAN
7	KEPEZ İEO	ANTALYA	KEPEZ
8	ŞAİR FETHİBEY İEO	AYDIN	BOZDOĞAN
9	BİNGÖL İEO	BİNGÖL	MERKEZ
10	DUYUM İEO	BURSA	NİLÜFER
11	YEŞİLKÖY İEO	DENİZLİ	MERKEZEFENDİ
12	SURKENT İEO	DİYARBAKIR	YENİŞEHİR
13	Ş.ÖĞRETMEN ADNAN TUNCA İEO	EDİRNE	MERKEZ
14	GENÇ OSMAN İEO	ELAZIĞ	MERKEZ
15	DEDEKORKUT İEO	ERZURUM	PALANDÖKEN
16	AHMET YESEVİ İEO	ESKİŞEHİR	TEPEBAŞI
17	ALİ SÜZER İEO	GAZİANTEP	MERKEZ
18	GİRESUN İEO	GİRESUN	EYNESİL
19	HÜRRİYET İEO	HATAY	ANTAKYA
20	HALICIOĞLU İEO	İSTANBUL	BEYOĞLU
21	MİMAR SİNAN İEO	İSTANBUL	FATİH
22	MEHMET SAİD AYDOSLU İEO	İSTANBUL	KADIKÖY
23	ROTARY BÖLGE VAKFI İEO	İSTANBUL	TUZLA
24	TÜLAY AKTAŞ İEO	İZMİR	BORNOVA
25	GAZİLER İEO	KAHRAMANMARAŞ	DULKADİROĞLU
26	HALİME ÇAVUŞ İEO	KASTAMONU	MERKEZ
27	CEMAL NEVZER ERCİŞ İEO	KAYSERİ	DEVELİ
28	80. YIL İEO	KAYSERİ	MELİKGAZİ
29	MEVLÜT HİÇYILMAZ İEO	KIRIKKALE	MERKEZ
30	A.GAZANFER BİLGE İEO	KOCAELİ	KARAMÜRSEL
31	KONEVİ İEO	KONYA	SELÇUKLU
32	KÜTAHYA İEO	KÜTAHYA	MERKEZ
33	AKŞEMSETTİN İEO	MALATYA	BATTALGAZİ
34	YUNUS EMRE İEO	MERSİN	TOROSLAR
35	HÜDAVEND HATUN İEO	NİĞDE	MERKEZ
36	ÖMER HALAÇ İEO	RİZE	MERKEZ
37	19 MAYIS İEO	SAMSUN	İLKADIM
38	BURUCİYE İEO	SİVAS	MERKEZ
39	KARAKÖPRÜ İEO	ŞANLIURFA	KARAKÖPRÜ
40	ÇAMLIK İEO	TRABZON	ORTAHİSAR
41	ABDURRAHMAN GAZİ İEO	VAN	TUŞBA
42	ZONGULDAK UZUNMEHMET İEO	ZONGULDAK	MERKEZ

*Mayıs 2016 itibarıyla İşitme Engelliler Ortaokulları

EK 2 İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA DKAB BRANŞINDAKİ İDARECİ VE KADROLU ÖĞRETMEN SAYILARI

İŞİTME ENGELLİLER ORTAOKULLARINDA DKAB BRANŞINDAKİ İDARECİ VE KADROLU ÖĞRETMEN SAYILARI *					
SIRA NO	Okul Adı	Okul Müdürü	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	TOPLAM
1	SEYHAN İEO	-	-	1	1
2	KARAHİSAR İEO	-	-	-	-
3	LOKMAN HEKİM İEO	1	-	1	2
4	KEMAL YURTBİLİR İEO	-	-	1	1
5	YAHYA ÖZSOY İEO	-	-	1	1
6	YILMAZ BALABAN İEO	-	-	1	1
7	KEPEZ İEO	-	-	1	1
8	ŞAİR FETHİBEY İEO	-	-	1	1
9	BİNGÖL İEO	-	-	-	-
10	DUYUM İEO	-	-	1	1
11	YEŞİLKÖY İEO	-	-	1	1
12	SURKENT İEO	-	-	2	2
13	Ş.ÖĞRETMEN ADNAN TUNCA İEO	-	-	1	1
14	GENÇ OSMAN İEO	-	-	1	1
15	DEDEKORKUT İEO	-	-	1	1
16	AHMET YESEVİ İEO	-	-	-	-
17	ALİ SÜZER İEO	-	-	1	1
18	GİRESUN İEO	1	-	-	1
19	HÜRRİYET İEO	-	-	1	1
20	HALICIOĞLU İEO	-	-	1	1
21	MİMAR SİNAN İEO	-	1	-	1
22	MEHMET SAİD AYDOSLU İEO	-	-	1	1
23	ROTARY BÖLGE VAKFI İEO	-	-	-	-
24	TÜLAY AKTAŞ İEO	-	-	-	-
25	GAZİLER İEO	-	-	1	1
26	HALİME ÇAVUŞ İEO	-	1	1	2
27	CEMAL NEVZER ERCİŞ İEO	1	-	-	1
28	80. YIL İEO	1	-	1	2
29	MEVLÛT HİÇYILMAZ İEO	-	-	-	-
30	A.GAZANFER BİLGE İEO	1	-	-	1
31	KONEVİ İEO	1	-	1	2
32	KÜTAHYA İEO	-	-	-	-
33	AKŞEMSETTİN İEO	1	-	1	2
34	YUNUS EMRE İEO	1	-	-	1
35	HÜDAVEND HATUN İEO	1	-	-	1
36	ÖMER HALAÇ İEO	-	-	1	1
37	19 MAYIS İEO	-	-	1	1
38	BURUCİYE İEO	1	-	1	2
39	KARAKÖPRÜ İEO	1	-	1	2
40	ÇAMLIK İEO	1	-	-	1
41	ABDURRAHMAN GAZİ İEO	-	-	1	1
42	ZONGULDAK UZUNMEHMET İEO	-	-	-	-
	TOPLAM	12	2	28	42

*Veriler 2016 yılı Mayıs ayında okullar aranarak ve görüşme yapılan kişilere sorularak elde edilmiştir.

EK 3 ARAŞTIRMA İZİNİ VE GÖRÜŞME FORMU



T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 16694033-044-E.14478
Konu : Anket İzni

26/04/2016

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Felsefe ve Din Bilimleri Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Arkin ÖZKAN'ın işitme engelliler ortaokullarında görev yapan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Karşılaştığı Sorunlar" konulu araştırma izninin verilme hususunu belirten Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 15/04/2016 tarihli ve E.4261478 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Sezgin AYAN
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı (4 Sayfa)

Adres: Kastamonu Üniversitesi Kuzeykent Yerleşkesi Yeni Rektörlük Binası
KASTAMONU

Telefon: (0 366) 280 15 76 Faks: (0 366) 280 13 93

Elektronik Ağ: <http://www.kastamonu.edu.tr>

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.

Evrak teyidi <http://ebys.kastamonu.edu.tr/sorgu/sorgula.aspx> adresinden ALST-E905-8L98 kodu ile yapılabilir.

EK 3'ün Devamı



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Eğitim Ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Sayı : 27250534-605-E.4261478
Konu : Araştırma İzni

15.04.2016

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)07/04/2016 tarihli ve 26350463-044-E.2611 sayılı yazınız.
b)Millî Eğitim Bakanlığınının 07/03/2012 tarihli ve B.08..0. YET.0020.00.0/3616
2012/13 sayılı genelgesi.

Kastamonu Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Arkan ÖZKAN'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Karşılaştığı Sorunlar" konulu ilgi (a) araştırma izni talebi Genel Müdürlüğümüze incelenmiştir.

Söz konusu yüksek lisans çalışması kapsamında hazırlanmış olan veri toplama aracının Genel Müdürlüğümüze bağlı işitme engelliler ortaokullarında görev yapmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine uygulanmasına yönelik izin talebi; eğitim öğretim sürecini aksatmaksızın, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, çalışmada sadece yazımız ekinde sunulan mühürlü ölçme aracının kullanılması, araştırma raporunun basılı ve dijital olarak Genel Müdürlüğümüzle paylaşılması kaydı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Celil GÜNGÖR
Bakan a.
Genel Müdür

Ek:
1-Karar (1 Sayfa)
2-Mühürlü Ölçme Aracı (3 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Kastamonu Üniversitesi

Bilgi:
B Planı (İşitme Engelliler Ortaokulları)

MEB Kampüsü A Blok 06500 Beşevler/ANKARA
Elektronik Ağ : <http://orgm.meb.gov.tr>
E-Posta : udgungor@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Ü. DEMİREL GÜNGÖR / VHKİ
Tel. : (312) 413 37 59
Faks : (312) 213 13 56

EK 3'ün Devamı

GÖRÜŞME FORMU

Giriş

Merhaba, adımı Arkin ÖZKAN. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Din Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İşitme engelliler ortaokullarında görev yapmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde karşılaştığı sorunları değerlendirmeye yönelik araştırma yapmaktayım. Bu araştırmada amacım bu alanda çalışan, bu alana tanıyan öğretmenlerin görüşlerinin işitme engelli öğrencilere verilen din derslerinin sorunlarını çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkaracağı düşüncesidir. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların, işitme engelli çocukların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinizi nasıl değerlendirdiğinizi öğrenmek istiyorum.

-Bu görüşme sürecinde söyleyeceğinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

-Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

-Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

-Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Tarihi ve Saati:

1. Cinsiyetiniz: () Bay () Bayan
2. Yaş Aralığınız: () 22-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51+
3. Mezunluğunuz: () İlahiyat Fakültesi () DKAB Öğretmenliği () İltam () Diğer
4. Öğrenim Durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
5. Öğretmenlikte Geçen Toplam Görev Süreniz: ()
6. İşitme Engelliler Okulundaki Görev Süreniz: ()
7. İdari Göreviniz: () Yok () Müdür Yardımcısı () Müdür
9. Okulun kadrolu öğretmeni misiniz? () Başka okuldan görevlendirme mi? () Ücretli mi? ()
10. Bu okulda görev yapma sebebiniz? Kendi isteğim () ilk atama () istek dışı atanma () Diğer ()



EK 3'ün Devamı

GÖRÜŞME SORULARI

- 1.1. İşitme engelliler ortaokulunda okuyan işitme engelli öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı ilgileri ne düzeyde?
- 1.2. İşitme engelli öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilgilerini artırmak için neler yapılabilir?
- 2.1. İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine işitme engellilerle ilgili özel eğitim verilmesi gerekir mi?
- 2.2. İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine işitme engelliler alanında verilen özel eğitimin ne tür faydaları olacaktır?
- 2.3. Siz işitme engelli öğrencilere yönelik ne tür eğitim aldınız?
- 2.4. İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin eğitimi konusunda neler yapılabilir?
- 3.1. İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada yaşadığınız zorluklar nelerdir?
- 3.2. İşitme engelli öğrencilerle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde karşılıklı iletişimi nasıl sağlıyorsunuz?
- 4.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinizde işaret dili mi, sözel dil mi, her ikisini beraber(Bilingual) mi kullanıyorsunuz?
- 4.2. Sızce işaret dili mi, sözel dil mi, her ikisini beraber(Bilingual) mi kullanılmalı? Neden?
- 5.1. İşitme engelliler ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin işaret dilini bilmesinin faydaları nelerdir?
- 5.2. İşaret dilini biliyor musunuz?
- 5.3. İşaret dilini hangi seviyede biliyorsunuz? () Çok iyi () İyi () Orta () Çok az () Hiç
- 5.4. İşaret dilini nereden öğrendiniz?
- 6.1. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencileriniz var mı?
- 6.2. Farklı engel türlerinin olması ders işleyişini nasıl etkiliyor?
- 7.1. İşitme engeli olmayan öğrencilerin bulunduğu okullarda görev yaptınız mı?
- 7.2. İşitme engelli öğrencilerle işitme engeli olmayan, düzenli eğitimde okuyan diğer öğrenciler arasında din dersi öğretimi açısından ne tür farklar var?
- 8.1. Okulunuzun fiziki ortamı işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli mi?
- 8.2. Müstakil Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi sınıfınız var mı?
- 8.3. Müstakil Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi sınıfı olmasının işitme engelli öğrencilerin eğitiminde faydaları neler olabilir?
- 8.4. Okulun fiziki ortamını işitme engelli öğrencilere uygun hale getirebilmek için neler yapılabilir?
- 9.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının işitme engelli öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
- 9.2. Uygun olmadığını düşünüyorsanız, nedenleri nelerdir?
10. İşitme engelli öğrencilerin ders kitaplarını anlamada zorluklar yaşadığını düşünüyorsanız, işitme engelli öğrencilerin ders kitaplarını anlamalarını engelleyen nedenler nelerdir?
11. Ders saati sayısının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?



EK 3'ün Devamı

- 12.1. İşitme engelli öğrencilere dini kavramların öğretimi konusunda yaşadığınız zorluklar nelerdir?
 12.1.1. Somut kavramların öğretimi konusunda yaşadığınız zorluklar nelerdir?
 12.1.2. Soyut kavramların öğretimi konusunda yaşadığınız zorluklar nelerdir?
 12.2. İşitme engelli öğrenciler dini kavramları öğrenmede ne tür güçlükler yaşıyorlar?
 12.3. Kavram öğretimi konusunda neler yapılabilir?
- 13.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde işitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretimi konusunda yaşadığınız zorluklar nelerdir?
 13.2. İşitme engelli öğrencilere ibadetlerin öğretimi konusunda neler yapılabilir?
- 14.1. İşitme engelli öğrencilere dua ve sure öğretiminde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?
 14.2. İşitme engelli öğrenciler namaz kılarken dua ve sureleri okuyabiliyorlar mı?
 14.3. Artıkülasyon eğitimi alan işitme engelli öğrencilerle almayanlar arasında dua ve sure öğrenimi konusunda ne tür farklar oluyor?
- 15.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde hangi anlatım yöntemlerini kullanıyorsunuz?
 15.2. Hangi anlatım yöntemleri işitme engelli öğrencilerin eğitiminde daha etkili oluyor?
- 16.1. BEP(Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) uyguluyor musunuz?
 16.2. BEP planının faydaları neler oluyor?
 16.3. BEP planı uygulama konusunda yaşadığınız zorluklar nelerdir?
- 17.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?
 17.2. İşitme engelli öğrencilere yönelik hazırladığınız özel materyalleriniz var mı?
 17.3. İşitme engelli öğrencilere yönelik materyal geliştirme konusunda neler yapılabilir?
- 18.1. Temel Dini Bilgiler, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Kur'an-ı Kerim derslerinden seçmeli olarak okuduğunuz hangi dersler var?
 18.2. Bu derslerle ilgili yaşadığınız zorluklar neler?
- 19.1. İşitme engelli öğrencileriniz içerisinde Kur'an-ı Kerim okumasını öğrenen var mı?
 19.2. İşitme engelli öğrencilere Kuran öğretiminde yaşadığınız zorluklar neler?
 19.3. İşitme engelli öğrencilere Kuran öğretiminde geliştirmiş olduğunuz özel bir yöntem var mı?
- 20.1. İşitme engelli öğrencilerinizin kullandığı işitme cihazları ile ilgili ne tür problemler yaşıyorsunuz?
 20.2. İşitme cihazları ile ilgili problemlerin derslerinize etkisi nasıl oluyor?
- 21.1. Ailelerin işitme engelli öğrencilerin din eğitimine katkısı oluyor mu?
 21.2. İşitme engelli öğrencilerinizin aileleriyle beraber yaptığımız etkinlikler var mı?
 21.3. Sizin işitme engelli öğrencilerin ailelerine yönelik yaptığımız etkinlikler var mı?
 21.4. Ailelerin din eğitimine desteğini sağlamak için neler yapılabilir?
- 22.1. İşitme engelliler ortaokulunda çalışmanız için mesleki tükkenmişlik yaşadığınızı düşünüyor musunuz?
 22.2. Mesleki tükkenmişlik yaşadığınızı düşünüyorsanız, mesleki tükkenmişlik yaşamamanızın sebepleri nelerdir?
 22.3. Mesleki tükkenmişlik nedeniyle başka bir okula tayin istemeyi düşünüyor musunuz?
23. Ekleme istediğiniz bir konu var mı?

Buna zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu görüşmeden sonra eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz olursa, 0503-4336645 nolu telefonla bana ulaşabilirsiniz. Teşekkür ederim.

EK 4**GRAFİKLER DİZİNİ**

	Sayfa
Grafik 2.1. Görüşülen kişilerin cinsiyetleri.....	35
Grafik 2.2. Görüşülen kişilerin yaş aralıkları.....	35
Grafik 2.3. Görüşülen kişilerin öğrenim durumu.....	36
Grafik 2.4. Görüşülen kişilerin mezuniyetleri.....	36
Grafik 2.5. Görüşülen kişilerin okulda görev yapma sebebi	37
Grafik 2.6. Görüşülen kişilerin toplam görev süresi.....	37
Grafik 2.7. Görüşülen kişilerin okuldaki görev süresi.....	38
Grafik 3.1. İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine ilgileri.....	39
Grafik 3.2. İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine ilgilerini artırmak için yapılabilecekler.....	40
Grafik 3.3. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan DKAB öğretmenlerine işitme engelliler alanında eğitim verilmesi.....	42
Grafik 3.4. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin katıldıkları eğitimler.....	47
Grafik 3.5. Öğretmenlerle işitme engelli öğrencilerin iletişim problemi var mı?.....	48
Grafik 3.6. İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada yaşanan problemler.....	49
Grafik 3.7. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde hangi yöntemi kullandığı.....	50
Grafik 3.8. İletişimde kullanılan yöntem.....	51
Grafik 3.9. Türk işaret diliyle ilgili karşılaşılan problemler.....	53
Grafik 3.10. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin Türk işaret dilini nereden öğrendikleri.....	56
Grafik 3.11. İşitme engelliler ortaokullarında çalışan öğretmenlerin Türk işaret dili seviyesi.....	57
Grafik 3.12. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencileriniz var mı?.....	59
Grafik 3.13. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrenciler.....	59
Grafik 3.14. İşitme engelinin yanında farklı engeli bulunan öğrencilerin ders işleyişine etkisi.....	60
Grafik 3.15. Öğretmenlerin diğer okullarda çalışma durumu.....	61
Grafik 3.16. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler.....	62
Grafik 3.17. İşitme engelliler ortaokullarının fiziki yapısının yeterliliği.....	64
Grafik 3.18. İşitme engelliler ortaokullarında müstakil DKAB sınıfı uygulaması.....	66
Grafik 3.19. DKAB dersi öğretim programıyla ilgili karşılaşılan problemler.....	67
Grafik 3.20. DKAB ders kitaplarıyla ilgili karşılaşılan problemler.....	70
Grafik 3.21. DKAB ders saati sayısının yeterliliği.....	72
Grafik 3.22. DKAB dersinde kavram öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler.....	73
Grafik 3.23. İbadetlerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler.....	75
Grafik 3.24. Dua ve surelerin öğretimiyle ilgili karşılaşılan problemler.....	77
Grafik 3.25. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde hangi yöntemi kullandığı.....	80
Grafik 3.26. DKAB derslerinde hangi yöntemin daha etkili olduğu.....	81
Grafik 3.27. Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı hazırlama durumu.....	82
Grafik 3.28. Bireyselleştirilmiş Eğitim Planıyla ilgili problemler.....	82
Grafik 3.29. DKAB derslerinde kullanılan materyallerle ilgili karşılaşılan problemler.....	85
Grafik 3.30. Öğretmenlerin DKAB derslerinde hangi materyalleri kullandıkları.....	87
Grafik 3.31. Öğretmenlerin seçmeli derslerden hangilerini okuttukları.....	88
Grafik 3.32. Kuranı Kerim okumasını öğrenen öğrenci sayısı.....	89
Grafik 3.33. İşitme cihazlarıyla ilgili karşılaşılan zorluklar.....	91
Grafik 3.34. İşitme engelli öğrencilerin ailelerinin din eğitimine katkısı.....	94
Grafik 3.35. İşitme engelli öğrencilerin aileleriyle ilgili karşılaşılan zorluklar.....	95
Grafik 3.36. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşama durumları.....	97

EK 5 ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ**ŞEKİLLER DİZİNİ**

	Sayfa
Şekil 1.1. Kulağın bölümleri.....	12

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1.1. İşitme engelliler ilkokulları ve ortaokulları kurum, öğrenci, öğretmen sayıları.....	6
Tablo 1.2. İşitme engel derecesine göre sınıflandırma.....	14

EK 6**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı	Arkın ÖZKAN	
Doğum Yeri ve Yılı	Azdavay,1982	
Medeni Hali	Evli	
Yabancı Dili	İngilizce	
E-Posta	arkinozkan@hotmail.com	
Eğitim Durumu		
Lise	Kastamonu İmam Hatip Lisesi	
Lisans	Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi DKAB Öğretmenliği(2003)	
	Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi(2005)	
Mesleki Deneyim	2004-2017 Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen	
	2010-2013 Yılları Arasında Halime Çavuş İşitme Engelliler İlköğretim Okulu DKAB Öğretmeni	