

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR
DERSİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Hükümran SÜMER

Danışman

Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY

Çanakkale-2006

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne:

Hükümran SÜMER'e ait "İşitme Engelli Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli çalışma Jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....
Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

Üye:.....
Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY (Danışman)

Üye:.....
Doç. Dr. Halil İŞİK

Üye:.....
Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

Üye:.....
Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

Enstitü Müdürü
Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN

ÖZET

Bu araştırma, işitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşleri alınarak tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. İşitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde sorunlarla karşılaşp karşılaşmadığı, eğer karşılaşıyorlarsa bu sorunların neler olduğuna dair sorulara öğretmen görüşleri alınarak cevap aranmaya çalışılmıştır. İşitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin Türkiye’de bulunan 52 işitme engelliler ilköğretim okullarında ve liselerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerine anket uygulanmış ve elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma istatistiksel işlemleri ile SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistiksel Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları anketin I. bölümünde öğretmenlerinin yarısının kendi isteğiyle atandığı, diğer yarısının ise, istek dışı atama ile okullarda görev yaptıkları ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun bu okullarda çalışmaktan memnun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin HİE faaliyetlerine katılım düzeyi ise yüzde 21.6 dır. Öğrencilerle iletişim türüne baktığımızda yarısından fazlasının işaret dili, işitsel-sözel, dudaktan okuma yöntemlerini bir arada kullandığını belirtmişlerdir. Anketin II.bölümüne bakıldığında, BES derslerindeki en büyük sorunun, okullardaki tesis eksikliği ve BES derslerinin saat sayısının amaçların kazanımı açısından yetersiz olduğu görülmüştür. Öğrencilerin BES dersinde denge problemi yaşamadıkları, BES dersine çok ilgili oldukları ve bu dersi sevdikleri gözlenmiştir.

ABSTRACT

This research has been done with the aim of investigating the problems that deaf students experience in physical education and sports lessons through teachers' comments. The answers for the questions whether deaf students have problems in physical education and sports lessons or not, and if they have, what these problems are have been sought. In order to get answers for these questions, the questionnaires have been distributed to physical education teachers who work in 52 schools for deaf students around Turkey and the frequencies, percentages, mean and standard deviation have been calculated through the use of SPSS (Statistical Program for Social Sciences).

The results of the first part of the questionnaire have revealed that half of the teachers have been appointed to the schools that they work with their will and the other half have been appointed to the schools that they work without their will. Most of the physical education teachers have reported to be content with working in these schools. The percentage of the teachers who attended in-service training courses is 21.6. The results have also revealed that more than half of the teachers use sign language, lip reading and audio-verbal methods together. The second part of the questionnaire, the most serious problem in physical education problems is the inadequate hours for physical education lessons. It was also seen that the students do not experience balance problems and they have interest for this lesson.

İÇİNDEKİLER

ÖZ

ABSTRACT

İÇİNDEKİLER

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TABLolar DİZİNİ

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. ENGELLİLERİN EĞİTİMİ	10
1.2. İŞİTME ENGELLİLERİN EĞİTİMİ	21
1.2.1. İşitme Engellilerin Sınıflandırılması	22
1.2.2. İşitme Engelli Çocukların Gelişimsel Özellikleri	24
1.2.3. İşitme Engelliler Eğitiminin Tarihçesi	28
1.2.4. Türkiye’de İşitme Engellilerin Eğitimi	30
1.2.5. İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Kullanılan İletişim Yaklaşımları	32
1.3. ENGELLİLERDE BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR	41
1.3.1. BES Etkinliklerinin Engelliler İçin Önemi	47
1.3.2. BES Etkinliklerinin İşitme Engelli Öğrencilere Gelişimsel Yönden Etkisi	51
1.3.3 . İşitme Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor	52

2. Problem	57
3. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçlar	67
4. Araştırmanın Önemi	68
5. Araştırmanın Sayıtlıları	69
6. Araştırmanın Sınırlıkları	69

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	71
2.2. Evren ve Örneklem	72
2.3. Verilerin Toplanması	73
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlar	75

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

3.1. Genel Özelliklere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	77
3.2. İşitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	83
3.3. İşitme Engelli Öğrencilerin BES İle İlgili Genel Bilgilere İlişkin Öğretmen Görüşleri	96
3.4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin BES Derslerinde Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanma Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	100

3.5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Fiziksel Gelişim (Psiko-Motor ve Fiziksel Uygunluk) Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgu ve Yorumlar	104
--	-----

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Özet	108
4.2. Sonuç	110
4.3.Öneriler	115

KAYNAKÇA	121
-----------------	-----

EKLER

EK : 1 Anket Formu	136
EK : 2 İzin Yazıları	

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- B.E.P : Bireysel Eğitim Programları
BES : Beden Eğitimi ve Spor
BESYO : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları.
RAM : Rehberlik Araştırma Merkezleri

TABLO ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1. İŞitme Engellilerin Sınıflandırılması	23
2. Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri	78
3. Öğretmenlerin Yaşları ile İlgili İstatistikleri	79
4. Öğretmenlerin Görevlendirilme Biçimi	79
5. Öğretmenlerin Görevlerinden Memnuniyet Dereceleri	80
6. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin HİE Alıp Almadıkları	81
7. Öğrencilerle Kurulan İletişim Yolları	83
8. Cinsiyet ve Beden Eğitimi Ders Saati Yeterliliği İle İlgili t-Testi Sonuçları	84
9. İŞitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Öğretmen Görüşleri	85
10. İŞitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması	86
11. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Spor İle ilgili Genel Bilgilere İlişkin Görüşleri	98
12. Öğretmenlerin Beden Eğitimi ve Spor İle İlgili Genel Bilgilere İlişkin Görüşlerinin Sıralanması	98
13. Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanılmaya İlişkin Öğretmen Görüşleri	101
14. Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması	102

15. Fiziksel Gelişim (Psiko-motor ve Fiziksel Uygunluk) İle İlgili Öğretmen Görüşleri	106
16. Fiziksel Gelişim (Psiko-motor ve Fiziksel Uygunluk) İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması.	106

Şekiller

Şekil No	Sayfa No
1. Evren Oluşturma Süreci	73
2. Veri Toplama Aracı Geliştirme Süreci	75

ÖNSÖZ

Eğitim, bir ülkenin kalkınma ve gelişme politikasındaki en önemli taşlardan birini oluşturmaktadır. Bu nedenle, eğitimin önemi her geçen gün artmış ve bu artış beraberinde üzerinde düşünülmesi gereken diğer noktaları da ortaya çıkarmıştır. Bunlardan bir tanesi de özel eğitim konusudur.

Daha önceleri, eğitim denildiğinde fiziken ve zihnen sağlıklı çocukların ve gençlerin eğitimi akla gelmekteydi. Ancak, son zamanlarda fiziksel ve zihinsel anlamda sağlıklı olmayan çocukların eğitimi de ön plana çıkmıştır. Bu çocukların ve gençlerin inkar edilemez varlığı onların eğitim sürecine katılmalarını ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerini gerekli kılmıştır. Bu noktada karşımıza özel eğitim kavramı çıkmaktadır. Türkiye’de de önemi son zamanlarda anlaşılan ve devlet tarafından destelenen özel eğitimin dünyada çok daha uzun bir tarihi vardır. Ancak, ülkemizde de gerek açılan okullar ve sağlanan desteklerle gerekse yapılan araştırmalarla bu alana katkı her geçen gün artmaktadır. Bu çalışmadaki amaç da özel eğitim alanına böyle bir katkı sağlayabilmektir.

Bu araştırmada, Türkiye’deki işitme engelliler okullarında okuyan öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinde sorunlarla karşılaşp karşılaşmadıkları, eğer karşılaşıyorlarsa bunların ne tip sorunlar olduğu incelenmiştir. Bunun için, Türkiye’deki tüm işitme engelliler okullarında görev Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerine anket çalışması gönderilmiştir. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. İkinci

bölümde yönteme ilişkin bilgiler yer almaktadır. Üçüncü bölümde; bulgular ve alt amaçlara yönelik bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Dördüncü bölümde ise; araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Başta lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bana kazandırdığı değerler ve araştırma konusunun oluşumundan itibaren araştırma süreci içindeki fikirleri, sabrı, bilgisi ve vizyonu ile sürekli olarak yol gösteren, her zaman yolumuza ışık tutan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmalarım esnasında değerli zamanından benim için vakit ayırarak, verdiği geri bildirimlerle araştırmanın gelişmesine yardımcı olan Pror. Dr. Remzi Y. KINCAL, Öğr. Gör. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR'a, araştırmanın çeşitli aşamalarında bana değerli fikirleri ve tavsiyeleriyle her zaman destek olan Doç. Dr. Halil IŞIK'a, değerli hocalarımdan Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN ve Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e teşekkür ediyorum. Yüksek lisans öğrenimim boyunca her zaman moral ve destek veren her zaman yardım eden değerli arkadaşım Murat ÇAKIR, yardımlarını ve güler yüzlerini eksik etmeyen değerli arkadaşlarım Gülşah Hocaoğlu ÖZKAYA, Mustafa TÜRKMEN, Adil ÇORUK, Çağatay GÜNGÖR ve Levent SANCAR'a teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak fedakârlıkları ve destekleri ile her zaman yanımda olan ve desteğini hiç esirgemeyen canım annem Hülya SÜMER, babam Erhan SÜMER, ve biricik eşim Beyza SÜMER'e canı gönülden teşekkür ediyorum.

Hükümrhan SÜMER
Saygılarımla

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Eğitim sistemi içinde eğitimden ve sosyal destek programlarından diğerlerinin yararlandığı kadar yararlanamayan çocuklar vardır. Bunlar çoğu zaman engelli, ayrıcalıklı, özürlü ya da yeterli olmayanlar olarak adlandırılır. Genelde olduğu gibi akademik alanda da çoğu zaman özürlü, yetersizlik, engelli, ayrıcalıklı kavramları birbirinin yerine sıklıkla kullanılmaktadır (Can ve diğerleri, 2002: 198).

Öncelikle, engellilerle ilgili kavramlara bakmak gerekir. Engellilere yönelik birçok kavram bulunmakta ve bu kavramlarla ilgili değişik tanımlamalar yapılmaktadır. Bunlardan Dünya Sağlık Örgütü ilgili kavramları şu şekilde tanımlamıştır (Özer, 2001: 2):

Bozukluk (İmpairment): Psikolojik, fizyolojik ve anatomik yapı ve fonksiyonların kaybı ya da bozukluğudur. Bozukluk geçici veya kalıcı, fizyolojik ve psikolojik olabilir.

Özürlülük (Disability): Herhangi bir bozukluk sonucunda bir aktiviteyi normal kabul edilen sınırlar ve uyum içinde yapabilme yeteneğinin kısıtlanması veya yapılamamasıdır. Örneğin; yürüme ya da koşma aktivitelerinin yapılamamasıdır.

Engellilik (Handicap): Bir bozukluk ya da özür nedeniyle yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması ya da yerine getirilememesi halidir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'ne ek 3447 no'lu ve 9 Aralık 1975 tarihli "Sakat Kişilerin Hakları Bildirisi"nin 1. maddesi engelliye, "normal bir kişinin kişisel ve sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri bedensel ve ruhsal kabiliyetlerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar olarak tanımlamıştır (Tatar, 1995: 5).

Orhon (1981: 1) ise engel ve engelliye şu şekilde tanımlamıştır: Bedensel, zihinsel, ruhsal özelliklerinde belirli bir oranda ve sürekli işlev kaybına neden olan organ yokluğu sonucu normal yaşam gereklerine uymama durumu "engel", bu durumdaki kişiye "engelli" denir.

Engel gruplarını *özür*, *zedelenme* ve *yetersizlik* olarak üç bölümde ele alan Özsoy (1989: 177) ise tanımları şu şekilde yapmıştır. *Zedelenme*: Kişide kalıcı veya geçici türden ruhsal, fizyolojik ya da anatomik bir kayıp, eksiklik ya da yapısal, görevsel bir bozukluktur; *Yetersizlik*: Zedelenme sonucu bir insan için normal kabul edilen etkinlik ya da iş yapımının önlenmesi, sınırlanması halidir; *Özür*: Bireyin yaş, cins, sosyal-kültürel etmenlere bağlı olarak oynayacağı rolleri yetersizlik yüzünden gereği gibi oynayamama halidir diye tanımlamaktadır.

Genel olarak literatüre bakıldığında çok farklı ama temelde birleşen tanımlar yapılmıştır. Tarih boyunca sakat, özürlü veya engelli kavramları üçü de değişik zamanlarda tanım başlığı olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada literatürde kullanılan dile sadık kalmak şartıyla “engelli” terimi kullanılacaktır.

Engellilere yönelik kavramlara göz attıktan sonra engelliliğin nedenlerine ve nasıl oluştuğu hakkında literatüre bakıldığında, doğumsal engel, ve sonradan oluşan engel olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır. Özer (2001: 12-21) ve Başkır (1980:30) *doğumsal engeli*, gebelikte kullanılan ilaçlar, alkol, gebelikte geçirilen enfeksiyon hastalıkları, kan uyuşmazlığı, annenin duygusal durumu, annenin yaşı, radyasyon, kalıtsal nedenler, zehirlenmeler, fazla doğum yapma, doğum olayının uzaması olarak belir. Çağlar (1982: 34-5) ise; *sonradan oluşan engeli*; bulaşıcı ve ateşli hastalıklar, çeşitli kazalar ve travmalar, metabolizma bozuklukları, bilinmeyen nedenlerden dolayı ortaya çıktığını öne sürmektedir.

Görüldüğü gibi her birey doğum öncesinden itibaren yaşamın her anında engelli olma olasılığı ile karşı karşıyadır. Günlük yaşamın karmaşıklaşması, yeterli önlemlerin alınmaması engelli sayısının artmasına neden olmuştur. Halbuki engelliliği önleyici basit ama çok önemli tedbirlerle mümkün olabilmektedir.

UNICEF (1983: 14-5)'in Rehabilitation International'ın raporunda engelliliği önleyici tedbirleri şu sınıflama altında toplanmıştır: Sağlık (eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi), beslenme (eğitim ve gelişimi), öğretim ve eğitim (normal-formal, informal ve özel), güvenlik (eğitim, uygulama ve destekleme),

temizlik eğitimi (uygulama, kontrol), ekonomik ve sosyal gelişim, diğerleri (kavgaları, didişmeleri azaltma, tabii zorluklarla uğraşma kapasitesini geliştirme dahil).

Engellilerin; tanımlanmasında farklılıklar olduğu gibi her ne kadar birleşmelerin doğduğu görülse de engellilerin sınıflandırılması hususunda bu farklılıklar daha da derinleşmektedir. Farklılıkların doğmasında meslek gruplarının önemli bir yeri vardır. Eğitimciler eğitim faaliyetlerinden faydalanma durumlarına göre, İş ve İşçi Bulma Kurumu iş yapabilirlik oranına göre; tıp alanında ise, her ihtisas dalının mensupları kendi ilgi sahalarına göre bir tanımlama yoluna gitmiştir (Sevindi, 2002: 2).

Tatar (1995, 7-9); M.E.G.S.B'nin tanımlama ve sınıflamasını düzenleyerek, engellileri şu sınıflama altında toplamıştır:

1) *Bedensel Engelliler*: Görme engelli, işitme engelli, konuşma engelli, ortopedik engelli, sürekli hastalığı olanlar olmak üzere beşe ayrılmaktadır.

a) Görme Engelliler: *Kör* ve *az gören* diye ikiye ayrılır. "Kör: bütün düzeltmelere rağmen iki gözle görmesi 1/10'dan aşağı olan, eğitim-öğretim çalışmalarında görme gücünden yararlanmasına imkan olmayan." "Az gören: Bütün düzeltmelere rağmen iki gözle görmesi 1/10 ile 3/10 arasında olan ve özel birtakım araç ve yöntemler kullanmadan eğitim öğretim çalışmalarında görme gücünden yararlanması mümkün olmayan."

b) “İşitme Engelliler”: İnsanoğlu kendi gereksinimleri ile dış çevre koşulları arasındaki ilişki ve bağdaştırmayı duyuları ile sağlar. Bu duyular; işitme, görme, koklama, dokunma ve tatmadır. Bunlar arasında işitme, bireyin çevresi ile ilişki kurmasında yararlandığı duyuların başında gelir (Atay, 1999: 24). İşitme, diğer duyularla kıyaslandığında, devamlılık gösterir. İşitme duyumuz biz istesek de istemesek de durmadan çalışır. Ramsdell’in açıkladığı gibi, işitme insanoğluna çevreden devamlı olarak işaret ve ikazları alan zorunlu bir anten görevini görmektedir (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 68).

İşitme ve anlama, insanoğlunun diğer insanlarla ilişki kurma yoludur. Bu da *iletişim* aracılığı ile olmaktadır. İletişimin iki temel ögesi olarak “konuşma ve işitme” olarak kabul edilmektedir. Doğal olarak bu da dil aracılığı ile gerçekleşmektedir (Atay, 1999: 25).

İletişimi Ünlü (1987: 1); iki birim arasında, birbirine ilişkin mesaj alış-veriştir diye tanımlarken; (Girgin, 2003) ise; bir iletiyi bir başkasına aktarma süreci olarak tanımlamaktadır. İletişimdeki önemine değinilen *dil*,” insanlararası duygu, düşünce ve fikir yönünden anlaşmayı sağlayan simgeler dizisidir” (Ünlü, 1987: 1; Girgin, 2003). Simgelerin alınmasında en çok işlerliği olanlar “görme ve işitme” duyularıdır. Bu nedenle dil, giderek bu iki duyu organına dayalı simgeler dizgesine dönüşmüştür. İletişimde dilin en yaygın olarak kullanılanı “konuşma”dır. *Konuşma*; kişinin kendisi ve çevresiyle ilişki kurma ve sürdürmesine yarayan geleneksel imlerin yer aldığı, konuşmada kullanılan organların düzenli bir biçimde çalışarak ürettikleri organize ses dizgelerinden

sözcük ve tümcelerin oluştuğu bir iletişim dizgesi(sistemi)dir (Ünlü, 1987: 5;Girgin, 2003: 2). Burada önemli bir nokta konuşmanın işitme aracılığı ile kazanıldığıdır. Bu özellik ise; insanı sosyal bir varlık yapan ve düşünmesini, konuşmasını, böylece kendini ve düşüncelerini ortaya koymasını sağlar (Atay, 1999: 24-5).

"İşitmenin olmaması konuşma becerisinin yetersizliğine, duygusal ve sosyal sorunlar, iş ediniminde karşılaşılabilecek sorunlar, değişik düzeylerde ortaya çıkabilir. Dolayısıyla bu da karşılıklı iletişim kurmaya engel olmaktadır (Ünlü, 1987: 9;Girgin, 2003: 1). Bu da işitme engeli olan bireylerin dile ilişkin yaşantıları daha çok görsel uyaranlara dayandırılması gerekliliğini meydana getirmektedir (Ünlü, 1987: 9). Bununla beraber işitme engeli olmayan bireylerin işitme engelliler hakkında sergiledikleri olumsuz tavırlar ve çeşitli önyargılar bu insanlarla iletişim kurmayı daha da güçleştirmektedir (Nikolarazi, Marki, 2005: 405).

İşitme engellilere ilişkin terimlerde farklılık olduğu gibi, tanımlarda da bu farklılık göze çarpmaktadır. Yazılı kaynaklarda ve konuşma dilimizde işitme engelli anlamında, işitme özürlü, sağır, dilsiz, sağır-dilsiz, ahraz, ağır işiten gibi farklı terimler kullanılmaktadır (Peker, 1997: 2). Bu farklı kavramları işitme kaybı, işitme engeli, işitme engelli olarak ele alıp tanımlarını yapmamız daha uygun olacaktır.

İşitme Kaybı: İşitme testi sonucunda belli bir bireyin aldığı sonuçlar, kabul edilen normal işitme değerlerinden, belirli derecede farklı ve bireyin gelişim, uyum, özellikle de iletişimdeki görevlerini yerine getirememeye halidir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1996: 52; Atay, 199: 24).

İşitme Engeli: Gerekli düzeltmelerden sonra insan kulağının işitme sınırları içinde (16-20 000 Hz ve 0-110 dB) olan kişinin gelişim, uyum, özellikle iletişimdeki görevleri yeterince yerine getiremeyişinden dolayı sesli uyarınları normal ortamda algılayamayışı ve tepkide bulunamayışından ortaya çıkan duruma işitme engeli denir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1996: 52; Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 84; Özsoy, 1985: 14; Ünlü, 1987:6; MEB, 1991: 141).

İşitme Engelli: Gerekli düzeltmelerden sonra işitme duyusunun yetersizliğinden dolayı, gelişim, uyum, özellikle iletişim görevlerini yerine getiremeyişinden dolayı, günlük yaşamında sözel dili işlevsel olarak kullanamamasından “özel eğitimi gerektirenler” (MEB, 1991: 14; Özsoy, 1985: 14-5; Ünlü, 1987:6; Girgin, 2003: 7; Yılmaz, 2002: 2).

Atay (1999: 24) farklı bir tanımlama yaparak, *işitme engelli*yi; Birey en iyi teknik cihaz ve eğitim olanakları sağlansa bile, konuşmayı işitmeye dayalı olarak anlaması ve geliştirmesi tam olarak mümkün olmayan belirli bir derecede işitsel yetersizliği olan bireydir diye belirtmiştir.

Madden (1972: 1) ise, işitme engelli; belli bir derecede işitme kaybı olan ancak işitme cihazının yardımıyla ya da bu yardım olmaksızın işitme kalıntısı bulunan birey olarak tanımlamıştır.

MEB'in kaynak ve mevzuatındaki tanımlarına baktığımızda; (MEB, 2000: 12) "İşitme yetersizliği" terimi kullanılarak işitme engelliler, işitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeni ile bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur şeklinde tanımlanmaktadır. MEGSB (1985: 582), işitme engelli, " bütün düzeltmelere rağmen işitme kaybı, 70dB den fazla olan eğitim-öğretim çalışmalarında işitme gücünden yararlanamayan" kişi olarak tanımlanır. Ağır işiten, "bütün düzeltmelere rağmen işitme kaybı 25-70 dB arasında olan ve yardımcı araçlarla eğitim-öğretim çalışmalarından yararlanabilen" kişileri ağır işiten olarak tanımlar.

c) "Konuşma Engelliler: Konuşmanın akışında, ritminde, tizliğinde, vurgularında, ses birimlerinin çıkarılışında, artikülasyonunda bozukluk bulunanlardır."

d) "Ortopedik engelliler: Bütün düzeltmelere rağmen iskelet, sinir sistemi, kas ve eklerindeki engelinden normal eğitim, öğretim çalışmalarından yeteri kadar yararlanamayanlardır."

e) “Sürekli hastalığı olanlar: Sürekli bakım ve tedaviyi gerektiren hastalıkları sebebiyle eğitim, öğretim çalışmalarında özel tedbirlere ihtiyaç gösterenlerdir.”

2) Zihin ve Ruh Engellileri: Zihin ve Ruh engelliliğini ayrı ayrı ele alıp aşağıdaki gibi tasnif edildiğinde zihin engelliler üç gruba, ruh engelliler iki gruba ayrılmaktadır.

1. “Zihin Engelliler”: Üç gruba ayrılır.
 - a. Eğitilebilir Zihin Engelliler
 - b. Öğretilebilir Zihin Özürlüler
 - c. Klinik Bakıma Muhtaç Olan Engelliler

2. “Ruh Engelliler”: İki gruba ayrılır.
 - a. Duygu Güçlüğü Olanlar
 - b. Suçlu veya Suça Yönelmiş Çocuklar

Rehabilitation International tarafından, UNESCO Yönetim Kuruluna 26 Mart 1980 tarihinde sunulan raporda engelliler, “*zeka geriliği, görme engeli, işitme engeli, beden engeli ve iletişim engeli*” olanlar şeklinde sınıflandırmaktadır (UNICEF, 1983: 14-5).

Enç, Çağlar, Özsoy (1987) Özel eğitime muhtaç çocukları: “*görme engelliler, işitme engelliler, ortopedik engelliler, sürekli hastalığı olanlar, üstün*

yetenekliler, geri zekalılar, uyumsuzlar, korunmaya muhtaç olanlar, öğrenme güçlüğü olanlar” olarak ele almışlar, İş ve İşçi Bulma Kurumu ise engellileri sınıflandırırken: “*göz sakatlıkları, işitme ve konuşma sakatlıkları, kol ve bacak sakatlıkları, zihinsel ve ruhsal sakatlıklar ve birden fazla sakatlığı olanlar*” şeklinde ayrıma gitmiştir (Sevindi, 2002: 3).

MEB kaynak ve mevzuatında engelliler; “*özel eğitime muhtaç çocuklar*” olarak ele almaktadır. bu isim altındaki, “*suçlu ve suça yönelmiş çocuklar*”, “*üstün zekalılar*”, “*üstün özel yetenekliler*”e ilave olarak tanımlama içinde ele alınan engelliler de şunlardır: “*Kör, az gören, sağır, ağır işiten, ortopedik engelli, sürekli hastalığı olan, konuşma engelli, duyu güçlüğü olan, eğitilebilir gerizekalı, öğretilebilir gerizekalı, klinik bakıma muhtaç gerizekalı*” diye ayrılmıştır (Tatar, 1995: 6).

1.1. Engellilerin Eğitimi

Toplumların engellilere karşı davranışlarında medeniyet seviyeleri kadar kültürleri ve dinleri de etkili olmuştur. Sakat doğan ya da çeşitli nedenlerden dolayı sonradan sakatlanan kişilerin günahkar oldukları veya ana-babaların günahlarından dolayı Tanrı tarafından cezalandırıldıklarını kabul eden eski Mısır ve İsrail gibi toplumlarda onlara yardım etmenin Tanrıyı kızdıracığını düşünürler ve yok etmeye çalışırlardı. Bazı toplumlarda ise, sakatlar ve yaşlılar bir yük gibi görünür, aç ve soğukta bırakılarak ölüme terk edilirdi. Hatta eski Germenlerde yaşlı babayı öldürmek görevi en büyük oğluna verilirdi (Sevindi, 2005: 5).

Çağlar (1987) Roma imparatorluğunda sakatların; dilencilikte, forsalıkta kullanıldığını; Çin’de kör kızların fuhuşa zorlandırıldığı; İsrail’de hayvan gücü gerektiren işlerde kullanıldığını belirtir. Zamanla semavi dinlerin yayılmasıyla insanların engellilere karşı bakış açısı değişim göstermiş, özellikle Hıristiyanlık ve İslamiyet’in engellilere merhamet ve iyilikle yaklaşmayı emreden kuralları onların topluma kazandırılmasında önemli rol oynamıştır. Türkler tarih boyunca hasta, sakat, yaşlılara sevgi ile yaklaşmış, kurulan vakıflarda bu işi kurumsallaştırmayı amaç edinmiştir. Tebriz yakınlarında kurulan vakıflar bu işin öncüleri olarak kabul edilirler. Osmanlılar döneminde ise, Darüşafaka, Darülaceze, Hilal-ı Ahmer(Kızılay) ve Avarız vakfı başta olmak üzere çok sayıda kurum hasta, sakat, yaşlı ve korunmaya muhtaç olanlara sağlık, barınma ve hatta eğitim hizmetleri vermeye başlamıştır. Cumhuriyet ilanından sonra bu vakıfların bazılarının kapanmasının doğurduğu boşluk kurulan çeşitli sosyal güvenlik kurumlarıyla (Çocuk Esirgeme Kurumu, Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü gibi) çıkarılan çeşitli yasalarla kapatılmaya çalışılmışsa da istenen başarı sağlanamamıştır. Son zamanlarda ise çeşitli gönüllü kuruluşlar öncülüğünde kurulan vakıf ve dernekler bu eksikliği gidermeye çalışmışlardır (Tatar, 1995: 12- 3).

Özel Eğitim

Bütün çocukların çeşitli ihtiyaçları vardır ve her çocuk özeldir. Ama bazı çocukların ihtiyaçları daha fazla olabilir (Chandler, 1994: 3). Bundan dolayı her birey diğerinden fiziksel, bilişsel ve duyuşsal olarak farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar, belli sınırlar içinde olduğu zaman bireyler normal eğitim

hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Fakat farklılıklar büyük boyutlara ulaştığında bireyler özel eğitime gereksinim duymaktadır (Yılmaz, 2002: 1).

Özel eğitime gereksinimli çocuklara yönelik tutum ve davranışlara ilişkin tarihsel bilgiler antik çağlara kadar uzanmaktadır. Bu çağlarda özel eğitime gereksinimli kişiler hor görülürken, günümüze doğru bu bakış açısının değişmesinde bilim ve felsefenin önemi çok büyüktür. 18. ve 19yy’da felsefede “*bilginin kaynağının ne olduğu?*” sorusu üzerinde durulmuş ve bu konuda tartışmalar yapılmış ve özel eğitim alanında da büyük adımlar atılmaya başlanmıştır (Şahin, 2003: 99-100). Farklı kaynaklarda yapılan özel eğitim tanımlarını düzenleyecek olursak özel eğitimin tanımı şu şekilde yapabiliriz:

Özel Eğitim: “Beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve bireylerin akademik, iletişim, devim ve uyum alanlarında çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yetersizlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı bir farklılık gösteren ve bu farklılığın rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerini ile örüntülenmiş olduğu bir etkileşim şeklidir.” (Can, 2002: 198; Özsoy, 1998: 7; Özsoy, 1998: 6; MEB, 2000: 3, Oğuzkan, 1963: 11).

1997 Genel nüfus sayımında ülkemizin nüfusu 62 606 157 olarak belirlenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü’nün belirlediği orana göre Türkiye’deki nüfusun yüzde 14’ünü özel eğitimi gerektiren bireyler oluşturmaktadır. 7,5 milyon olan engelli sayısının 3-3,5 milyonunu 0-18 yaş grubu oluşturmaktadır. Mevcut

okullaşma oranı ise yüzde 2,57 civarındadır (Özer, 2001: 5). Okullaşma ve özel eğitime muhtaç çocuk oranına bakıldığında henüz *onda birinin* bile eğitim hizmetlerinden tam olarak yararlanamadığını görmekteyiz.

Günümüzde birçok ülke hali hazırdaki yasal düzenlemelerini özel gereksinimli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine daha iyi olanak sağlama yönünde değiştirmişlerdir. Ülke politikası, kültür, teknoloji ve ekonomik yapı gibi faktörler bir ülkedeki eğitim ve sağlık konularını etkilemektedir. Dolayısıyla eğitimin bir parçası olan özel eğitim konusu da ülke politikalarına göre farklılık gösterebilmektedir (Şahin, 2003: 101).

1. Türkiye’de Özel Eğitim

Türkiye’de özel eğitimin başlaması, yaygınlaşması ve gelişmesi engel kümelerine göre değişiklik göstermektedir. Yetimleri, kimsesizleri koruma, bakma, barındırma türü hizmetler öncelik ve erkenlik almaktadır. Günümüzde bu hizmetler Çocuk Esirgeme, Sosyal Hizmet, Darülaceze, Huzurevi, Çocuk Yuvaları, Yetiştirme Yurdu, Darüşşafaka vb. gibi adlar altında değişik kurumlarda verilmektedir. Bazı kaynaklara göre Osmanlı Devletindeki Enderun Okulları üstün zekalıların eğitiminin dünyadaki ilk uygulamaları arasında yer almaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1994: 13).

Engel gruplarının eğitimleri, işitme engellilerin ve görme engellilerin eğitimi ile on dokuzuncu yüzyıl sonlarında başlamıştır. Özel eğitime muhtaç

çocuklara yönelik ilk bilinçli çalışma 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi'nde, bazı yüksek devlet memurlarının sağır çocuklarının eğitimi ile başlamış ve bir yıl sonra buraya görme engelliler de kabul edilerek bu çalışma 30 yıl sürmüştür. 1913 yılında yasallaşan "Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati" ile ayrıcalıklı çocukların özel eğitimleri hükümlere bağlanmıştır. Ancak elli yıl süren bu kanun hükümleri yürürlüğe konulamamıştır. 1921 yılında özel bir dernek İzmir'de işitme-görme engelliler okulu açarak, 1924 yılında bu okulu Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına devretmiştir (Çağlar, 1974: 59; Şahin, 2003: 108). 1944 yılında İstanbul'da bugünkü Fatih İşitme Engelliler İlköğretim Okulu açılmıştır. 1945 yılında bir kanun tasarısı hazırlanmıştır. Asıl hedefi, korunmaya muhtaç çocukların sorunlarının saptanması ve giderilmesi olan bu kanun, 1948 yılına kadar ele alınmamıştır. Kimsesiz-Terkedilmiş ve Anormal Çocukların Korunması Hakkında Kanun adı verilen bu kanun tasarısı 1949 yılında 5837 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun adıyla kabul edilmiştir (Çağlar, 1974: 59).

1951 yılında işitme-görme engelliler okulları Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığında, Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiş ve ilk müstakil görme engelliler okulu açılmıştır (MEGSB, 1987: 15). Özel Eğitimin Milli Eğitim Bakanlığının örgün eğitim hizmetleri arasında yer alması ancak 1951 yılında sağlanabilmiştir. Bir başka deyişle, özel eğitimle ilgili politika oluşturma gereği ancak 1951 yılında anlaşılabilmiştir (MEB, 1991: 9).

Marshall Planı çerçevesinde 1952’de ülkemize gelen Amerikalı uzmanların eğitimimizdeki çeşitli geliştirme ve yenileştirme faaliyetleri sırasında; Gazi Eğitim Enstitüsünde 1952-1953’te Özel Eğitim Şubesi açılmış, ancak iki devre mezun verdikten sonra kapatılmıştır. Eğitimde ve özellikle rehberlikte kullanılacak ölçme araçlarını geliştirmek üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na bağlı bir Test-Araştırma Bürosu 1955 yılında kurulmuştur. Bu büro rehberlikte bazı ölçme araçları üzerinde çeşitli çalışmalar yapmış, ancak sonraki yıllarda çeşitli örgütsel düzenlemeler sırasında kapatılmıştır. 1956 yılında 6660 sayılı yasa ile üstün yeteneklilere yurtiçi ve yurtdışı eğitim imkanı sağlanması denenmişse de sürdürülememiştir (MEB, 1991: 9).

Mecburi ilköğretim çağında buldukları halde; zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal yönden 1962 yılında yürürlüğe giren 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu 12.maddesi “engelli olan çocukların özel eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır” ile engelli çocukların özel eğitim görmeleri, devlete bir görev olarak verilmişti. 1971 yılında kabul edilen 1475 sayılı Kanunu'nun 50. maddesi ile "işverenler 50 veya daha fazla işçi çalıştırdıkları iş yerlerinde %2 oranında sakat kimseyi meslek, beden ve ruhi durumlarına göre uygun bir işte çalıştırılmakla yükümlüdür" hükmünü getirmektedir (Şahin, 2003: 109).

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, yürürlüğe girmiş ve kanunun 6, 7 ve 8. maddeleri özel eğitim ile ilgili olarak, “*Fertler, eğitimleri süresince istedikleri gibi istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okul/ara yöneltilerek yerleştirilirler. Milli eğitim sistemi*

her bakımdan bu yönelmeyi gerçekleştirecek şekilde düzenlenir, Temel eğitim görmek, her Türk vatandaşının hakkıdır, Eğitim, kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği tanır ve fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır” konmuştur (Şahin, 2003: 110). Bu maddelerin yürürlüğe girmesiyle özel eğitim alanında büyük adımların temelini teşkil etmesi açısından önemlidir.

1980 yılına kadar özel eğitim hizmetleri, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde Özel Eğitim Şubesi tarafından yürütülmüştür. 1980 yılında korunmaya ve özel eğitime muhtaç çocuklara götürülen hizmet seviyesini yükseltmek, normal çocuklara sunulan eğitim olanakları ile sağlamak, hizmetleri yaygınlaştırmak, ilgili idare ve kuruluşlarla işbirliği sağlamak, meslek sahibi olmaları için planlama ve yürütme yapmak amacıyla 2429 sayılı Bakanlık onayı ile "Özel Eğitim Genel Müdürlüğü" kurulmuş, 27.02.1982 tarihinde Daire Başkanlığına dönüştürülmüştür. 1983 yılında 2916 No'lu "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" çıkmış ve yürürlüğe girmiştir. Rehberlik hizmetleri de özel eğitim hizmetleri ile işbirliğine gidilerek "Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi" oluşturulmuştur. 1987 yılında çıkarılan bir genelge ile özel eğitime muhtaç çocuklardan, genel eğitim okullarında eğitimlerini sürdürebilecek seviyede olanların kendilerine en yakın okullarda akranları arasında eğitim görme olanağı sağlanarak başlatılan kaynaştırma eğitimi başlatılmıştır. 1988 yılından bu yana özel eğitim merkezlerine giden devlet memurları çocuklarının eğitimleri ile ilgili giderleri devletçe desteklenmektedir (MEB, 1991: 9).

1991 yılında 1. Özel Eğilim Konseyi toplanmıştır. Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu, hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1993 yılında özel eğitim yılı ilan edilmiştir. 1474 sayılı Bakanlık onayıyla, okulların engel türü belirtilmeden isimlendirilmesi uygun görülmüştür. Aynı yıl özürlü öğretmen adaylarından 62'sinin ataması yapılarak, göreve başlatılmıştır. 1994 yılında hastane okullarının açılması planlanmıştır. Bugün için bu okullar ilköğretim kurumları bünyesinde gösterilmektedir (Milli Eğitim Dergisi, 1993: 91).

3 Aralık 1996'da 4216 sayılı "Özürsümler İdaresi Başkanlığı Kurulmasına ve Özürsümlerin Durumları ile ilgili Çeşitli Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Yetki Kanunu" kabul edilmiştir. Bu kanun 8 Haziran 1997'ye kadar yürürlükte kalacaktır. Ayrıca, 06.06.1997 tarihli mükerrer 23011 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile engellilere ilişkin özel esasları belirlenmiştir (MEB, 2002). Bu esasları (Özer, 2001: 11)'in sınıflaması ile aşağıda verilmiştir:

1. Özel eğitime muhtaç çocuklara eğitim hakkı tüm yaşlara dağılmıştır.
2. Tüm engelli çocuklara eğitim hakkı verilmiştir.
3. Çocuk merkezli bireysel eğitim programları uygulanmakta.
4. En az kısıtlayıcı ortamlarda eğitim verilmesi temel alınmakta.

5. Çocuklara eğitsel değerlendirmelerin yapılması, bu değerlendirmeye uygun olarak eğitsel yerleşim olanağının sağlanması ve eğitim programlarının hazırlanması sağlanmakta.
6. Ana-babalara eğitim eğitimin her aşamasına katılım hakkı sağlanmaktadır.

Özel eğitim hizmetleri engel gruplarına göre oluşturulmuş özel eğitim okullarında yada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı normal okullarda kaynaştırma" programı olarak yürütülmektedir. Türkiye'de halen (Şahin, 2003: 111); *görme engelliler, işitme engelliler, ortopedik engelliler, zihinsel engelliler, süregelen hastalığı olanlar, uyum güçlüğü olanlar, dil ve konuşma problemi olanlar, üstün ve özel yetenekliler*, olmak üzere yedi[sekiz] ayrı gruba okul ve kurumlarda eğitim hizmeti verilmektedir.

2. Yabancı Ülkelerde Özel Eğitim

Aşağıda bazı Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletlerinde geçmişten günümüze özel eğitime olan yaklaşımları ele alınmış ve genel olarak özel eğitime yönelik büyük gelişmelerin 19. yüzyıldan sonra olduğunu görmekteyiz.

ABD.- 19.yy' da özel eğitime gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklardan ayrılması inancı hakim olmuş ve özel eğitime yönelik okullar ve enstitüler nicelik bakımından artış göstermiştir. 19. yy'ın sonlarında özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için normal okullarda açılan özel sınıflarda

özel hazırlanmış programların uygulanmasına başlanmıştır. 20.yy'ın başlarında eğitime halkın katılımı sağlanmış ve özel surette hazırlanmış programlar devamlı olarak ülke çapında bütün eyalet ve şehirlere yayılmıştır (Şahin, 2003: 101).

Almanya.- 1880 yılında Treysa' da ki Dini Yayma Derneği zihinsel engelli çocukların ve yetişkinlerin eğitime ihtiyaçları olduğu, konusuna değinmişler ve zihinsel engelli bireyler için yurt inşa etmişlerdir. 1894 yılından sonra tesisteki çalışmalar hızlanmış ve "Hephata" adını almıştır. Hephata, gönüllü bir kuruluş olarak çalışmalarına devam etmekte, bunun yanında özel gereksinimli bireylerin üretkenliklerini arttırmak için çeşitli eğitim ve rehabilitasyon merkezleri çalışmalarını sistemli bir şekilde devam ettirmektedir (Şahin, 2003: 102-3).

Hollanda.- Özel eğitim konusunu devlet politikası haline getiren ülkelerin başında Hollanda gelmektedir. Hafif derecede engelli olanlar için devletin ilk uğraşısı 1920'lerde başlamış, ağır derecede engelli çocukları da kapsamına alan bu uğraş 1950'de bakımevleri, özel eğitim okulları ve iş atölyeleri ile bir sistem haline dönüştürülmüştür. 1985 yılında özel eğitim zorunluluğu getiren bir yasa çıkarılmıştır. 1989 yılında zihinsel engelli bireyin bakım ve eğitimini üstlenen 158 yöresel tesisin olduğu saptanmıştır. Hollanda'da doğum öncesi çocuğun sağlık durumunu saptayan örgütlenme bütün yerleşim birimlerinde yaygınlaşmış ve "Early Detection Office" (Erken tanı merkezleri) kurulmuştur.

İngiltere.- İngiltere'de 1970'lerde yaygın olan her çocuğun eğitilemeyeceği görüşünün yerine bugün her çocuğun eğitilebileceği görüşü hakimdir. İngiltere'de

günümüze doğru özel eğitimle ilgili reform niteliğinde adımlar atılmış ve bu adımlar ışığında büyük mesafeler kaydedilmiştir (Bıyıklı, 1994: 60-1). Bu adımları açıklayacak olursak: “tüm öğretmenlerin özel eğitim alanında eğitim almalarının sağlanması”, “öğretmenler, öğrencilerin gelişimsel değerlendirmelerini ve gelişimsel profillerini hazırlaması”, “tanıya yardımcı olması, akademik düzenlemelerin yapılmasının sağlanması”, “Bireysel Eğitim Programları (BEP)’nin hazırlanması”, “Ailelerle işbirliğine gidilmesi, “çocukların benlik ve kişilik gelişimi için çaba harcanılması”, “okulların, her çocuğun eğitim programından yararlanması sağlanmalı.” Bu adımların en belirgin şekilde hayata geçirilmesi ise, 1981’de “Özel Eğitim Yasası” ile eğitimde fırsat eşitliği yasası ve 1988’de “Eğitim Reform Yasası”nda “kaynaştırma” ile sağlanmıştır (Şahin, 2003: 105).

Fransa.- 9 Şubat 1970 tarih ve 70-89 no’lu Eğitim, Örgün Eğitim ve Yönetmeliği engelli çocuklara verilecek eğitim hizmetlerini şu şekilde belirtmiştir (DPT, 1992: 204-6):

Uyum sınıfları ve bölümlerinin kurulması: Uyum sınıfları, çeşitli nedenlerle temel eğitim düzeyinde güçlük çeken ve başarısızlığa uğrama olasılığı gösteren engelli çocuklara yöneliktir. 25 Mayıs 1976 tarih ve 76-197 sayılı yönetmelik ise, uyumsuzlukların önlenmesi ve Psiko-Pedagojik Yardım Grupları (P.P.Y.G)’nin kurulması ile ilgilidir. Bu yönetmelik ana okulu ve temel eğitim okulu öğretmenlerini içermektedir. Ayrıca engelli çocuğun eğitimine ilişkin gelişmeleri hangi yaklaşım ve koşullar içinde ele alınması gerektiğini

belirtmektedir. 6 Şubat 1989 tarih ve 89-036 sayılı çıkan yönetmelikte, ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim öğrenimine uyarlanmış mesleki ve genel eğitim ile ilgilidir.

Danimarka.- Danimarka' da engelliler için doğumdan ölüme kadar bakım ve eğitim için en imkanlar önemli ölçüde seferber edilmiştir engellilerin eğitimde üç prensip bulunmaktadır. Birincisi, engelli kişiyi normal yapabilme ikincisi, uyum sağlanmasına yardımcı olmak, üçüncüsü, merkezi bir sistemle yönetmedir. *Normalleştirilmede amaç*; engelli kişiyi sağlıklı kılmak, kanun önünde diğer vatandaşların sahip oldukları hakları kullanabilme becerisini kazandırmaktır. *Uyum sağlamaktan amaç*; engelli kişilerin normal kişilerle kaynaştırma ortamlarının oluşturulması, toplum içindeki yerini. tanınması ve kişiliğini kazanmasıdır. *Merkezileştirmenin amacı* ise; her yöredeki vatandaşa demokratik bir biçimde ve eşit ölçüde hizmet vermektir (MEB, 1991: 133).

1.2. İşitme Engellilerin Eğitimi

Çocuklar, toplumun ve ailelerin geleceğe dönük en büyük umududur. Bu umudun sağlıklı bir şekilde gelişmesi, toplumun geleceğe çok daha güvenle bakmasına olanak sağlar (Belgin, Ataş, 1995: 11). Bu çocuklar engelli olsa da bu görüş değişmeyecektir. İşitme engelli olsun olmasın her çocuğun gelişimi formal ve informal eğitim ve öğretimleri içeren karmaşık bir mozaik gibidir. Bu mozaikte bilgi ve yeteneklerin edinimi ile bunların sınanması yer alır (Marschark, Lang, Albertini, 2002: 4-8). Böylesine önemli olan çocukların eğitimi de önemlidir.

Engelli çocukların eğitimi de ayrı bir önem taşır. İşitme engelli çocukların okul yaşantısı birçok ülkede hızla gelişmektedir. Erken eğitim işitme engelli çocuklar için sağlanabilecek en üst düzeydeki zihinsel gelişim ve okul başarısı için en önemli kriterlerden biridir.

İşitme engelli çocukların çok büyük bir kısmını normal çocuklarla aynı okullarda okutmak ve toplumla kaynaşmalarını sağlamak mümkün olabilmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için erken tanı, işitme cihazı seçimi, eğitim rehberliği ve özel eğitim kademelerinde aileye önemli görevler düşmektedir. Mümkün olan en kısa zamanda eğitime başlamak, çocuğun ileride konuşma yeteneğinin kazandırılmasında en önemli faktör olacaktır. Eğitime başlamada en erken yaş, işitme tanısının konulduğu yaştır (Belgin, Darıca, 1996: 17). İşitme engelli çocukların eğitiminde ilk şart, uygun işitme cihazının seçilmesi işitme duyusu açısından dış dünya ile iletişimi sağlayan tek kaynaktır. İşitme engelli çocuğun eğitimindeki temel amaç, çocuğun mevcut işitme kalıntısını maksimum düzeyde kullanabilmesini sağlamak ve bunu ona öğretmektir. Bu amaca ulaşabilmek için çocuklar cihaz kullanmakta bu cihazlarla sesleri duymaktadırlar. Sesleri anlamak ve konuşma gelişimine yardım için cihazı kullanmayı öğretmek de amaçlanmalıdır (Belgin, Çağlar, 1996: 13-4).

1.2.1. İşitme Engellilerin Sınıflandırılması.- İşitme engellilerin sınıflandırılması yapılırken doğum süreci boyunca, doğum esnasında ve genetik geçiş ile oluşan işitme kayıplarına göre sınıflandırma yapılmıştır. Ayrıca ne tür işitme kaybı olduğu ve bu kayıplarının Db (desibel) olarak derecelendirilerek hangi düzeyde olduğu tablo 1’de açıklanmıştır.

Tablo1: İşitme Engellilerin Sınıflandırılması

1-Prelingual: Doğuştan veya hayatın erken dönemleriyle konuşma ve dil gelişiminden önceki yaşlarda oluşan işitme kaybıdır	1- Hereditör ve endojen grup: Genetik geçişli olup, Horvat, ağır işitme kayıplarının %50 sinin genetik geçişli olduğunu, dominant %14, resesif %84, cinsiyete bağlı %2, geçebileceğinden bahseder(Tatar, 1995:19;Sevindi, 2002:22).	1- İleti(konduktif) tipi işitme engeli: Bu tip işitme engeline ses dış kulaktan veya orta kulaktan geçip iç kulağa ulaşamaz.(kulağa yabancı cisim kaçması, kulak kiri, östaki tüpünün işlevinin bozulması, kulak zarı ve kemikçi zincirinde oluşan yapışıklıklar kulakta sıvı birikmesi sese duyarlılık azalır ama sesin niteliği ile ilgili bir sorun yaşanmaz Kelimeler zayıf ve belirsizdir(Şipal, 2002:5; Peker, 1997:3;Özer, 2001:6;Tatar, 1995:20; La porta ve diğerleri, 1996:11-2; Belgin, Ataş, 1995:8).	İşitme engeli, çok hafif dereceden çok ileri dereceye kadar farklılık gösterebilir. Aşağıdaki sınıflama, 500-1000-2000 Hz. Frekanslardaki işitme eşikleri ortalaması esas alınarak elde edilen, çocuklardaki uluslararası standartları göstermektedir(Belgin,Ataş, 1995:6).
2- Postlingual: Dil gelişiminin devam ettiği yaşlarda olan işitme kaybıdır	2- Prenatal grup: Doğum öncesi çeşitli etkenlerden dolayı oluşan işitme kaybıdır(Tatar, 1995:19;Sevindi, 2002:22).	2-Duyu-Sinir (Sensörinöral) işitme engeli: İç kulağa ulaşan seslerin beyne iletiminde algılanmasında problem vardır Bunlar, sinir iltihapları, travmalar, tümöral oluşumlar yüksek frekanslı seslerdir(Şipal, 2002,4; 2000:207;Tatar, 1995:20; La porta ve diğerleri, 1996:12 Belgin, Ataş, 1995:8).;	NORMAL 0-20 dB HAFİF 21-35 dB ORTA 36-55 dB ORTA ŞİDDETLİ 56-70 dB ŞİDDETLİ 71-90 dB ÇOK ŞİDDETLİ 91 dB- üstü (MEB, 1991:142).
	3- Perinatol grup: Doğum anı ve çevresi ile ilgili etkenlerden dolayı oluşan işitme kaybı(Tatar, 1995:19;Sevindi, 2002:22).	3- Merkezi işitme engeli: Dış, orta ve iç kulakta herhangi bir bozukluk olmadığı halde, beyin loblarından kaynaklanan arızalar sonucu sesin algılanıp yorumlanması bozulmuştur(Tatar, 1995:21; Özsoy, Enç, Çağlar, 1981:86).	(Tüfekçioğlu, 2001;187) ise sınıflandırmayı: HAFİF DERECEDE 20-40 dB ORTA DERECEDE 41-70 dB İLERİ DERECEDE 71-95 dB ÇOK İLERİ DERECEDE 96 dB-üstü olarak yapmaktadır.
	4- Postnatal grup: Doğumdan sonra işitme engeline sebep olan etkenlerden dolayı oluşan işitme kaybıdır(Tatar, 1995:20; Sevindi, 2002:22).	4- Karışık(mix) tip işitme engeli: İleti tipi, duyu-sinir ve merkezi tip işitme kayıplarının ikisi veya üçü beraber Özsoy, 1985:17).olduğu işitme kaybıdır(Tatar, 1995:21;Sevindi,2002:24	
	5- Sınıflandırılmayan grup: Bu grupta özel olmayan çevre veya genetik kaynaklı sebeplerden dolayı oluşan işitme kaybı(Tatar, 1995:20;Sevindi, 2002:22).		

1.2.2. İşitme Engelli Çocukların Gelişimsel Özellikleri.- İşitme engelli çocuklar, işitme yetersizliklerinin özelliklerine bağlı olarak gelişim sürecinde; işitme kaybının tipi ve derecesi, kaybın olduğu yaş, çocuğun zeka düzeyi, ailelerin ve toplumun tutum ve olanakları, işitme engeli ile başa çıkma yeteneği, çocuğun dil ve eğitimsel deneyimlerine bağlı olarak bazı farklılıklar gösterebilir (Akçamete, 2003: 334 ; MEB, 2003: 37; Özsoy, 1997: 61). Bu nedenle işitme kaybı bireyin gelişimi ve davranışlarının bazı yönlerine daha ağır, bazı yönlerine ise daha az etkili olmakta ya da hiç etkilememektedir (Akçamete, 2003: 334). Ancak, bu onların işiten akranlarından tamamen farklı olduğu anlamına gelmez (MEB, 2003: 34).

Bebeklik dönemi, çocukların gelişim evreleri içinde önemli bir dönemdir. Bu dönemde gelişim çok hızlıdır. Hiçbir yetersizlik çocuğun gelişimini erken yaşta ve ağır derecede meydana gelen bir işitme engeli kadar etkileyemez. İşitme engelli çocukların normal çocuklara oranla mutlaka gelişimlerinde bir yavaşlama olması kaçınılmazdır. Önemli olan erken tanı ile çocukların bu engelini en aza indirgeyerek gelişimlerini sorunsuz olarak sağlanması gerekmektedir. Engelli çocukların bilişsel gelişim, sosyal ve duygusal gelişim, dil gelişimi ve motor gelişim süreçlerine bakarak onların nasıl bir gelişim süreçleri geçirdiğini ne tür zorluklar yaşadığı hakkında bize ipuçları verecektir.

a) Bilişsel Gelişim: Bilişsel gelişim sürecinde dil, önemli bir yer tutar (MEB, 2003: 39). Uzun yıllardır yapılan araştırmalar göstermiştir ki, işitme engelli çocuklar öğrenme, problem çözme ve yaratıcılık konularında işitme engeli

olmayan akranlarının gerisindedirler. İşitme engelli çocuklarla normal çocuklar arasında bilişsel farklılıklar olmasına rağmen bu farklılıklar onların yeteneklerinden değil, yapılacak eyleme yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır (Marschark, Lang, Albertini, 2002: 115). İşitme engelinin dil gelişimine etkisi büyük olduğu için birçok kişi çocuğun işitme kaybının bilişsel ve zihinsel gelişimini de etkileyebileceğini, bu nedenle ağır derecede işitme engelli bireyin aynı zamanda bilişsel yönden de engelli olduğunu kabul etmişlerdir. Dil olmadan da düşüncenin mümkün olduğunu savunanların başında Furth gelmektedir. Furth, bu konuda pek çok karşılaştırmalı araştırmayı gözden geçirmiş, işitme engelli çocuğun işiten çocuğa göre zihinsel olarak daha geri olmadığını, iletişim yoksunluğu nedeniyle dil deneyimine bağlı özel kavramlarda geriliklerinin bulunduğunu, bu durumun ise işitme engelli çocukta bilişsel gelişimin geri olduğunu söylemek için yeterli olmadığını belirtmiştir. Hallahan ve Kauffman (1988) 1970'li yılların sonunda uzmanların Furth'un dilin ve buna bağlı olarak dille ilgili kavramların işitme engelli bireylerde yetersiz olduğu düşüncesini sorguladıklarını, Furth'un düşüncelerinin doğru olduğunu ve işaret dilinin kendi gramer kuralları ile gerçek bir dil olduğunu kabul ettiklerini belirtmektedirler (Akçamete, 2003: 335).

İşitme engelli çocukların erken tanı ve erken eğitim aldıklarında normal öğrencilere göre bilişsel gelişim aynı sırayı izlemekte, ancak daha yavaş gelişme göstermektedirler (MEB, 2003: 39; Akçamete, 2003: 335).

b) Sosyal ve Duygusal Gelişim: Çocuk doğumdan itibaren öncelikle ailesi, daha sonra da yakın çevresi ile etkileşime geçer. Aile-çocuk etkileşimi, çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde en önemli faktördür (MEB, 2003: 41).

İşitme engelli çocukların sosyal ve duygusal gelişim düzeylerine yönelik çalışmalar yapıldığı yerleştirildikleri eğitim ortamlarına bağlı olarak da farklılık gösterdiği, sosyal uyum düzeyi en yüksek grubun yatılı okul öğrencileri, en düşük grubun kaynaştırma ortamındaki öğrenciler olduğu, kız öğrencilerin, erkeklerden hem daha uyumlu, hem benlik imajlarının daha yüksek olduğu; duygusal uyum düzeyi yönünden bakıldığında en yüksek düzeyde gündüzlü okul öğrencileri iken, en düşük olan grup kaynaştırma öğrencileri olduğu görülmüştür (Akçamete, 2003: 338).

Araştırmacılar işitme engellilerin iletişim ve sosyal etkileşimlerini sağlama yönünde iki farklı alanda aktif müdahaleleri içerebileceğini belirtmektedirler.

Birincisi, sosyal etkileşimi ilerletme etkinlikleri dersler içerisinde yapılandırılabilir.

İkincisi, işitme engelli çocukların sosyal becerilerinin sınıftaki işiten çocuklar kadar iyi olması için sosyal becerileri öğretmek amacıyla programlar geliştirmektir (Akçamete, 2003: 339).

c) Dil ve dil gelişimi: Dil, düşüncelerimizi ifade etmede, bireylerle sözel olarak iletişim kurmada kullanılan bir araçtır. Dil, doğal olarak işitme duyusu ile öğrenilir. Çocuğun dil edinimi, işittiği konuşma seslerini dinlemesi ve taklit etmesi ile meydana gelir. İşitme engelli çocuk için çevresindeki objeler ve bireyler sadece

görüntü olarak vardır. İşitme engelli bebeklerin, yaşamın ilk aylarında kendiliğinden çıkardıkları sesler, yaklaşık dokuz ay civarında sona erer. Ancak işitme engelli olmayan bebekler bu dönemde sesleri heceleyerek çıkarmaya devam ederlerken işitme engelli bebeklerin bu yeteneklerin gelişiminde düşüş gözlemlenmektedir. Bu dönemde işitme engelli bebekler ve anneleri fiziksel dokunma yoluyla iletişim kurarlar bu iletişimde mimiklerini ve işaret dilini kullanırlar. Ancak tıpkı işitme engelli olmayan bebeklerin bu dönemde basit heceler çıkarmaları gibi işitme engelli bebekler de basit işaretler kullanarak veya anlayarak iletişim kurmaktadır (Marschark, Lang, Albertini, 2002:94). İşitme engelli çocukların çoğunluğu işitme cihazı kullanmak kaydı ile, konuşarak iletişim kurma yönünde eğitilmektedir. İşitme engelli çocuğun ne kadar konuşma öğrenebileceği verilen eğitimin özellikleri ile beraber bazı faktörlere bağlıdır.

Bunlar;

- ✓ Ne kadar duyabildiği,
- ✓ Net olarak duyup duymadığı,
- ✓ Çevresindeki yetişkinlerle kurduğu iletişimin anlaşılabilir nitelikte olmasıdır.

İşitme engelli çocukların kelime kullanmayı öğrenmesi bir hayli zaman alabilir ve bu nedenden dolayı konuşması kolay anlaşılabilir. Dil kullanımının yanında anlamada da güçlükleri olabilir. Çocuklar duyduğu konuşmaları yorumlamada zorlanabilir.

d) Motor Gelişimi: İşitme engelli çocuklar, başını tutma, oturma, emekleme ve yürüme gibi motor becerilerin kazanılmasında normal işiten çocukların gelişim aşamalarını izler. Bu çocuklarda geri geri yürüme, ip üzerinden atlama ve bunun gibi genel vücut koordinasyonunun sağlanması ve dengeyi gerektiren hareketlerle, düğme iliklemek gibi görsel motor koordinasyonu gerektiren bazı becerilerde güçlük gözlenebilmektedir. Normal çocuklara kıyasla ortaya çıkan bu güçlüklerin nedenleri şunlardır (Belgin, Çağlar: 1996: 12).

- İşitme engelli çocukların denge ve merkezi sinir sistemi yönünden hasarlı olma şanslarının daha fazla olması (geçirilen hastalıklara bağlı olarak),
- Bir hareketin izlenmesi ve yerine getirilmesi ile ilgili sözel ifadeleri işitme duyularını kullanarak algılayamamaları,
- İşitme ile ilgili ipuçlarını değerlendirmekten yoksun olmaları,
- Aileleri tarafından aşırı korunmalarına bağlı olarak motor performansları yeteri kadar geliştirememelerinden kaynaklanabilir.

1.2.3. İşitme Engelliler Eğitiminin Tarihçesi.- İşitme engelli bireyler ile ilgili ilk yasa M.Ö 566 yılında Musevi yasalarında yer almaktaydı (Girgin, 2003: 14). Eğitimine ilişkin çalışmalar ise M.Ö. 7. yüzyıla kadar dayanmaktadır. Toplumların, bilhassa işitme engellilere karşı tavırları çok sert olmuştur (Peker, 1997: 4; Tatar, 1995: 21; Gök, 1958: 5).

14. yüzyılda bilim, eğitim ve kültürde köklü değişimler başlamıştır. Guttenberg'in 1438'de matbaayı bulması ile konuşmanın yanı sıra, okuma ve

yazma eğitimi de önem kazanmıştır. Bu dönemde Leonardo da Vinci'nin gözlemlerini yazmış olduğu kitapta işitme engellileri, konuşmaları duymasa da dudak hareketlerinden konuşmanın içeriğini anlayabileceğini belirtmiştir (Girgin, 2003: 16). 15. asrın sonlarına doğru Pedro de Leon yazılı kaynaklarda işitme engellilerin eğitimine başlayan ilk kişi olarak görülmektedir. Leon'dan sonra onu Juan Pablo Bonet izlemiş ve işitme engellilerin eğitimini uygulamalı olarak yapmamasına rağmen, işitme engellilerin eğitimini anlatan ilk kitabı yazmıştır. Ayrıca İtalyan alimi Jeron Goldani ise işitme engelli bireylerin yetiştirilmesi ve konuşma öğrenmelerinin mümkün olduğu kabulü ve bu buluşunu bütün dünyaya ilan etmiştir (Gök, 1958: 6).

17. yüzyıl işitme engellilerin eğitiminde okullaşma başlangıcının olduğu yıldır. Bu dönemde İngiltere Oxford Üniversitesinde Prof. Con Bulver, Hollanda da Johann Konrad, Fransa da L. Abbe De Lepee ilk işitme engelliler okulunu açma girişiminde bulunmuşlardır (Gök, 1958: 7; Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 95; Özsoy, Özyürek, Eripek: 64). 18. yy işitme engellilere yönelik birçok okulların açıldığı, 19. y.y. da da bu okullarda işitme engellilerin eğitimine yönelik öğretmen yetiştirmeye önem verilmiştir (Gök, 1958: 8; Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 96).

19.yy'da Almanya'da Johann Craser, işitme engelli öğrencilerin normal okullarda eğitim alabilecekleri üniteler açmış, İngiltere'de Thomas Arnoldi, işitme engelliler okulu açmıştır (Girgin, 2003: 32). Hollanda'da Hischinled, işitme engellilerin eğitiminin yanı sıra öğretmen eğitimini de önem vermiştir (Girgin, 2003: 33-4).

20. y.y. işitme engellilerin eğitiminde büyük gelişmeler olduğu, bilimin her dalından yararlanılarak yapılan araştırmaların sayısı artmış, işitme engellinin özellikleri, öğretim yöntem ve araçları konusunda yapılan araştırmalar yeni bilgileri ortaya çıkarmıştır (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 97). İşitme kalıntısının işitme engellilerin eğitiminde önemli bir yerinin olduğu 1930'lu yıllarda fark edilmeye başlanmış ve bu konuda dünyanın her yerinde gelişmeler ortaya çıkmaya başlamıştır. 1960'dan günümüze her geçen gün işitme cihazları teknolojisinin gelişmesini de sağlamış, 1970'lerden günümüze dek yapılan araştırmalarda da psikodilbilimde çocuklarda dil edinimi konusunda yeni bakış açıları getirmiştir (Girgin, 2003: 39-40). Günümüzde işitme engelli çocukların normal çocuklarla aynı okulda eğitimleri desteklenmiştir. Özellikle bu yüzyıl eğitimcilerin işitme engelli çocuklar hakkında yeteneksiz oldukları şeklindeki görüşlerinin değiştiği ve onları işiten çocukların normal gelişim seviyesine yaklaştırmaya çalıştıkları bir çağ olmuştur (Lang, 2003: 18).

1.2.4. Türkiye'de İşitme Engellilerin Eğitimi.- Türkiye'de işitme engellilerin eğitimi 18. y.y sonlarında görülür. İlk olarak 1889 yılında Ticaret Mektebi içinde Mektep Müdürü Grati Efendi tarafından açılmış ve Fransız sağırlar eğitimi esas alınarak düzenlenmiştir. 1912'de Darülacezeye aktarılmıştır (MEB, 1991: 2; Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 97; Girgin, 2003: 40-1).

1923 yılında İzmir Sağırlar Okulu Ali Fuat Bey tarafından açılmıştır. 1924-1925 yıllarında okul, Sağlık ve Sosyal Banklığına geçmiştir. 1951 yılına kadar eğitim-öğretime körlerle beraber devam etmiştir. 1951 yılında 5822 sayılı

kanunla okul Milli Eğitim Bakanlığınca devralınmıştır (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981: 98; MEB, 1991: 3). 1952 yılında özel eğitim alanında yabancı uzmanlar getirilerek, bu alanda çalışan ve çalıştırılacak olan öğretmenlerin yetiştirilmesi kararlaştırılmıştır. Bu amaçla Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı olarak Özel Eğitim Şubesi açılmış, ancak iki devre mezun verdikten sonra kapatılmıştır. Bu girişim Türk özel eğitim tarihinde çok önemli bir adım olmuş ve alanda çalıştırılacak eğitimciler yetiştirilmesine başlanmıştır (MEB, 1991:3; Girgin, 2003: 41). 1957-1958 eğitim-öğretim yılında MEB içerisinde özel eğitimle ilgili bir şube müdürlüğü kurulmuştur (Girgin, 2003: 41).

2005-2006 eğitim-öğretim yılında işitme engellilerin eğitimi alanında MEB bağlı 47 işitme engelli ilköğretim okulu ve bu ilköğretim okullarının bünyesinde 8 lise bulunmakta, 6 lise ise bağımsız olarak faaliyet göstermektedir.

Bunun dışında Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM), Üniversitelere bağlı olarak İşitme Engelliler Eğitim Merkezleri, Ana Sınıfları, Okul Öncesi ve İyileştirme faaliyetleri yer almaktadır. Bu faaliyetlere ağırlıklı olarak yer veren üniversiteler ise şunlardır: Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi (İÇEM), Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi K.B.B. Anabilim Dalına bağlı İşitme Engelliler Ana Sınıfı, Hacettepe Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitim ve İyileştirme faaliyetleri ise, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yapılmaktadır.

1.2.5. İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Kullanılan İletişim

Yaklaşımları.- İşitme engellilerin karşılaştıkları en büyük engel dil ve konuşma becerilerine ilişkindir. Bu da işitme engellilerin eğitiminde kullanılan yöntemler ile dil ve konuşma becerilerin kazandırılması gerekliliğini kaçınılmaz kılmaktadır (Peker, 1997:5). İşitme engelli çocukların eğitiminde kullanılacak bu iletişim yöntemlerinin hangisinin doğru ve işitme engelli çocuk için yararlı olacağının doğru bir yanıtı yoktur (Girgin, 2003: 81).

İşitme engellilerin eğitiminde temel amaç, ana dilinin, gerek konuşmaya dayalı sözel dil, gerekse işaret dili aracılığı ile iletişim ve okur-yazarlık becerilerinin etkin bir biçimde kazandırılmasıdır (Girgin, 2003: 85). İşitme engelli çocukların eğitiminde kullanılan iletişim yaklaşımları başlıca iki bölüm içerisinde incelenebilir:

1- İşaret Desteği Alan Yaklaşımlar.- İşaret desteği alan yaklaşımları, işaret dili, parmak hecelemesi, ipuçları ile konuşma (Cued Speech), tüm iletişim yöntemi (Total Communication) ve iki dil yöntemi olmak üzere beş farklı gruba ayrılmış olup aşağıda açıklamaları ile birlikte verilmiştir.

a) İşaret Dili: İşitme engelli çocukların eğitiminde kullanılan işaret yöntemi, beden hareketlerinden oluşan, görme yoluyla alınan, semboller ve kendine özgü kuralları kullanan bir iletişim sistemidir (MEB, 1992: 154; Girgin, 2003: 86; Akçamete, 2003: 345; Peker, 1997: 6). Bu yöntem genellikle çocuktan çocuğa öğrenilir. Bunun en önemli nedeni ebeveynlerin %90'ının bu dili

bilmemeleridir. Bununla birlikte işitme engelli çocuklara başka yöntemler öğretilmeye başvurulmadığında işaret dilini kullanmayı tercih etmektedirler (MEB, 1992: 154).

Türkiye’de kullanılan işaret dili, çoğunlukla işitme engelli çocuklar tarafından yatılı okullarda öğrenilmeye başlanmaktadır. Bu yöntemin dezavantajları ise şunlardır (MEB, 2003: 47; MEB, 1992: 154; Girgin, 2003: 87);

- ✓ Özellikle çok ileri derecede işitme kaybı olanlar tarafından kullanılan bir iletişim şeklidir.
- ✓ Toplumda işaret dilinin bilinme düzeyi gözönüne alındığında, işitme engelli çocukların çevreyle iletişiminde zorlanması ve toplumla bütünleşme sorunları ortaya çıkmaktadır.
- ✓ El devinimlerinin hızı, konuşmada kullanılan organlardan daha yavaştır.
- ✓ İşaret dilinin evrensel bir boyutunun olmaması ve standardın yakalanamayışı.

b) Parmak Hecelemesi: Bu yöntemde belirli bir dilin harflerini bir veya iki elin parmaklarını kullanarak, yazı yazmaya çalışılarak iletişim kurulmaya çalışılır (Peker, 1997: 6; MEB, 2003: 47). Girgin (2003: 94-5), bu yöntemin dezavantajlarını şu şekilde belirtmektedir:

- ✓ Görsel algılama ön plandadır.
- ✓ Alfabe öğrenilene kadar(erken çocukluk dönemi)’nde kullanımı sınırlıdır.
- ✓ Tümcedeki her harfin tek tek parmaklarla işarete dönüştürülmesi iletişimin hızını azaltmaktadır.

c) **İpuçları İle Konuşma (Cued Speech):** İpucu ile konuşma, dudak okumayı el işaretleri ile destekleyerek işitme engelli çocukların konuşulmasını daha rahat anlamalarına yardımcı olan bir yöntemdir (Girgin, 2003: 96-7).

d) **Tüm İletişim Yöntemi (Total Communication):** İşitme engelli bireylerin kendi aralarında ve diğer insanlarla iletişimi sağlamak amacıyla işitsel, sözel ve işaret yöntemi gibi toplumda geçerli bütün yöntem biçimlerini kullanarak işitme engelli öğrencilere etkin bir iletişim becerisi kazandırmak amaç edinilmiştir (MEB, 2003: 48; Akçamete, 2003: 346; Girgin, 2003: 97).

e) **İki Dil Yöntemi (Bilingual):** Genel olarak iki dil yöntemi, erken yaşlarda eş zamanlı olarak iki dilin öğretimi söz konusudur (MEB, 2003: 48; Akçamete, 2003: 347). Yapılan araştırmalarda, iki dil yöntemiyle eğitilen işitme engelli öğrencilerin sadece bir dili tam olarak öğrendikleri ortaya çıkmıştır (Akçamete, 2003: 347). İşitme engellilerin eğitimi açısından bakıldığında işitme engelli çocukların kendi aralarında kendiliğinden işaret ile iletişim kurmaya başlamalarının nedeni olarak, işaret dilini ilk dil, sözel dilin ikinci dil olarak öğretilmesi bu yöntemin temel ilkesidir (MEB, 2003: 48; Akçamete, 2003: 347).

2-İşaret Desteği Almayan Yaklaşımlar.- İşaret desteği almayan yaklaşımları, sözel iletişim yöntemi, işitme eğitimi, konuşma okuması (Speech Reading), doğal-işitsel-sözel yöntem, van U den yaklaşımı olmak üzere beş gruba ayrılmış olup aşağıda açıklamaları ile birlikte verilmiştir.

a) Sözel İletişim Yöntemi: Bu yöntemin temelinde, işitme engelli kişilerin, işiten kişilerin dünyasında yaşamlarını idame ettirebilmeleri için, sözel dili öğrenmesi gerekliliğidir. Burada dilin edinilmesinden çok, dili belli kalıplar ve belli bir sırada öğretilmesi ön plandadır. Burada amaç, işitme engelli öğrencilerin anadilini konuşabilir ve konuşulanı anlayabilir hale getirmektir (Girgin, 2003: 101; Peker, 1997: 7; MEB, 1992: 155; MEB, 2003: 45; Akçamete, 2003: 341).

b) İşitme Eğitimi: İşitme eğitimi, çocuğun işitme kalıntısını en iyi biçimde kullanarak, teknolojik gelişmelerden yararlanılarak, seslerin ayırt edilmesini sağlayan bir eğitimidir (Özsoy, 1997: 67; Akçamete, 2003: 342).

Akçamete, (2003: 342), İşitme eğitiminde çocuğa kazandırılacak üç önemli hedef olduğunu ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi gerektiğinin önemini vurgulamaktadır.

1. Seslerin farkında olmayı geliştirmek.
2. Çevredeki kaba sesler arasında ayırım yapabilme.
3. Konuşma sesleri arasında ayırım yapabilme.

c) Konuşma Okuması (Speech reading): İşitme engelli çocukların işaret desteği almadan, işitme duyusu desteği dahil olmak üzere kaynağın konuşmasını, onun ağız, yüz devinimi ve jestlerden yararlanılarak yapılan bir yöntemdir (Özsoy, 1997: 68; Akçamete, 2003: 343; Peker, 1997: 7).

Konuşma okumasında üç ana öge bulunmaktadır. Beden, zihin ve psikolojik öge. Bu üç öge iletişim sırasında etkili olarak kullanılırsa konuşma okuması yöntemi daha etkin gerçekleşir (Özsoy, 1997: 69).

d) Doğal-İşitsel-Sözel Yöntem: Her işitme engelli çocukta işitme kalıntısı bulunmaktadır. Çocukların iletişim sorunlarını ortadan kaldırmak için işitme engelli çocuk erken tanılanarak, uygun işitme cihazı yardımı ile işitme kalıntısından maksimum düzeyde yararlanılarak konuşma ve dil gelişimini sağlamayı amaçlar (Girgin, 2003: 101; Peker, 1997: 7; MEB, 2003: 46; Akçamete, 2003: 344).

“Bu yöntemde konuşma dilinin gelişimi, doğrudan konuşma “öğretmek” yerine doğal yaşantılar içinde işitsel algılamının geliştirilmesi temeldir” (Akçamete, 2003: 344). Doğal-İşitsel-Sözel Yöntem, iki temel düşünce üzerine kurulmaktadır (Girgin, 2003: 103).

- ✓ İşitme engelli çocuk anadilini doğal yollarla öğrenir.
- ✓ İşitme engelli çocuk anadilini öğrenirken işitme kanalını kullanır.

Bu yaklaşımın öğretimde etkili olabilmesi için; *erken tanı, erken ve uygun cihaz kullanımı, işitme cihazlarının sürekli kullanımı, doğal dil yaşantıları ile oluşturulmuş ortamlar, doğru ve etkin aile eğitimi ve desteği, başarının geleceğine ilişkin inanç* gibi faktörlerden en üst düzeyde yararlanılması öngörülmektedir.

İşitme engelliler ilköğretim okulu öğretim programında işitme engelliler ilköğretim okullarının eğitim ve öğretim ilkelerinin 16. maddesinde işitme engellilerin eğitimin ve öğretiminde belirtilen yöntem konuşma metodudur. İşaret metoduna mecbur kalınmadıkça yer verilmez denilmektedir. İşitme engelli çocuklar okul öncesi eğitim programında okul öncesi eğitimin ilkelerinin 2. maddesinde de benzer olarak işitme engelli çocukların eğitimlerinde sözlü iletişim yöntemleri kullanılmalıdır şeklinde belirtilmiştir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İşitme Engelliler Okullarında işaret dili kullanılan toplumda işaret dilinin bilinme düzeyi göz önüne alındığında işitme engelli bireylerin eğitiminde doğal-ışitsel-sözel yöntemin kullanılması ön plandadır (Özbay, 2003).

e) Van U Den Yaklaşımı: Bu yaklaşımda erken çocukluk döneminde yetişkin ile çocuk arasındaki özellikle anne çocuk arasındaki söyleşilerin ve etkileşimin işitme engelli çocuk ile annesi arasında da söyleşilerin ve etkileşimin incelenmesi ve benzer etkileşimlerin işitme engelli çocuk ile anne arasında da gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Girgin, 2003: 102).

Birçok teknolojik ilerlemeler işitme engelli kişilerin dış dünya ile iletişimini ve bu dünyadan bilgi almasını önemli ölçüde kolaylaştırmıştır. Bu teknolojik gelişmeyle beraber işitme engellilerin işitme kalıntısını azami düzeyde kullanması sağlanması için işitme cihazları yapılmıştır. Bu işitme cihazlarının birçok çeşidi olmakla birlikte engelli kişiye en uygun cihazın seçilmesi önemlidir. Tabi ki bu işitme cihazların işitmeyi düzeltmesini beklememeliyiz. Cihaz kullanmanın amacı, işitme engellilerin zayıf sesleri daha işitebilir hale getirerek,

konuşmayı daha kolay anlamalarını sağlamaktır. Burada yine erken tanı çok önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Erken tanı ve erken cihazlandırma ile işitme engelli çocuğun sesleri algılaması ve bu seslerin ne anlama geldiğini öğrenmesi daha kolay olmaktadır. Bunun sonucunda da öğrenci dil edinimi ve konuşmayı öğrenmesi sağlanabilmektedir. Burada cihazların verimli olarak çalışması ve çocukların sesleri algıladığından emin olunmalıdır. Bu konuda öğretmene ve aileye çok önemli görevler düşmektedir. Basit olarak işitme engelli çocuğun işitemediği rüzgar sesi, uçak sesi, araba sesi v.b sesleri cihaz kullanarak duyması bile çok önemlidir.

Okul, çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadır. Çocuğun okul dönemindeki yaşantısı, ilerideki hayatının başlangıcını meydana getireceği için, okullar çok önem kazanmaktadır. İlköğretime başlayan çocuklar yaşitlarının toplumuna adım atmış ve bu toplumda da kaynaşmaya hazırdır. Bu, toplumsal alışverişe gidilmesinin bir başlangıcıdır (Belgin, Darıca, 1996: 17; Belgin, Böke, 1995: 13). Çocuklar birçok davranışları okul yaşantısı sürecinde kazanırlar. Bu davranışları çocukların olumlu yönde en üst düzeyde sergilemelerini sağlamak ise öğretmenlerin görevidir. Özellikle özel eğitim alanında çalışan eğitim camiasına daha da büyük görevler düşmektedir. Türkiye’de özel eğitim alanında çeşitli eğitim ortamları yaratılmıştır. Bu ortamların birbirlerine göre artı ve eksileri olmasıyla birlikte, engelli öğrencilerin koşullarına uygun olarak bu ortamlarda eğitim görmektedirler. Bu ortamlar yatılı özel eğitim ortamı, gündüzlü özel eğitim ortamı, kaynaştırma, özel sınıf, üniversiter kurumlarda ortam türleri, özel kurumlarda eğitim ortamları olmak üzere altı gruba ayrılmaktadır.

1) Yatılı Özel Eğitim Ortamı: Özel eğitime muhtaç çocuklardan yatılı bir kurumda eğitilmeyi gerektirenler için engel ve özelliklerine uygun olanlar için kurulan bir özel eğitim okul türüdür (DPT, 1992: 66). Bu tür okullarda yapı, donatım, örgüt, eğitim programları özel şekilde hazırlanarak, özel yetişmiş personelle yürütülen ve öğrencilerin 24 saat kalabilecekleri okullardır (Özsoy, 1981: 99). Türkiye'de işitme engelli öğrencilerin büyük çoğunluğu yatılı özel eğitim kurumlarında eğitilmektedir (Akçamete, 2003: 350).

2) Gündüzlü Özel Eğitim Ortamı: İşitme engelli çocukların engel ve özellikleri dikkate alınarak yapı, donatım, örgüt, eğitim programları özel şekilde hazırlanarak, özel yetişmiş personelle yürütülen, sabah gelip akşam evine dönebileceği şekilde düzenlenen okul türüdür (DPT, 1992: 66; Özsoy, 1981: 100).
Kaynaştırma (entegrasyon) Ortamı: “Öğrenme, toplumsal nitelikte bir olgudur ve toplumla kaynaşarak ile mümkündür. Engellilik toplumsal dokulaşmanın dışına çıkarılarak kendileri gibi varsayılan çocuklarla eğitilirse, bu eğitim-öğretimin, toplumdaki öğrenmenin toplumsal niteliği ve toplumsal yaşamın öğrenime etkisini çok önemli oranda zayıflatmaktadır” (Ulusoy, 1991: 7).

3) Kaynaştırma: kaynaştırmanın önce kısa bir tanımını yapacak olursak; Engelli çocukların normal gelişim gösteren yaşlıları ile normal sınıflarda, aynı şartlar altında eğitim-öğretim ve sosyal açıdan özel bir şekilde kaynaştırılmasıdır (Belgin, Böke, 1995: 13; La Porta ve Diğerleri, 1996: 3; Liebegatt ve diğerleri, 1992: 3; Kuz, 2001: 1; Peker, 1997: 20). Kaynaştırma ortamı normal ilköğretim okulları bünyesinde engelli çocukların, normal çocuklarla beraber eğitilmesidir.

Kaynaştırmaya alınan işitme engelli çocukların ortama uyum sağlayabilmeleri için erken tanı, işitme cihazı seçimi, eğitim rehberliği ve aileye önemli görevler düşmektedir. Eğitimlerinin sağlanabilmesi için ise, onların ihtiyaçlarına yönelik sınıf düzenlemesi, araç-gereç temini ve iletişim kurabilecek öğretmen bulunması gerekliliğidir. Ayrıca bu tür kaynaştırma ortamlarının Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM)'nin yönlendirmesi ile daha da verimli olacağı kaçınılmazdır (DPT, 1992: 67; Belgin, Darıca,1996: 17). Engelli çocuk kaynaştırmayla, sosyal ve eğitimsel yaşamda akranları ile birlikte olabilme, onları model olarak daha geniş bir toplum tarafından benimsenen davranış ve becerileri geliştirebilme ve öğrendikleri yeni davranışları uygulama fırsatı elde ederler. Ayrıca normal öğrencilerin de engellileri tanımaları ve onlara nasıl yardım edeceğini öğrenir (Kuz, 2001: 16; Akçamete, Kargın, 1994: 13; La Porta ve Diğerleri, 1996: 3; Liebegatt ve Diğerleri, 1992: 3). Yapılan araştırmalar göstermiştir ki; engelli öğrenciler iyi planlanmış, organize edilmiş ve gerekli koşulları yerine getirilmiş bir kaynaştırma eğitiminden, ayrıştırılmış eğitimden elde edecekleri konulardan çok daha fazlasını elde edebilirler (Kuz, 2001: 15).

4) Özel Sınıf: İlköğretim ya da ortaöğretim kurumlarında engelli çocuklar için özel olarak hazırlanmış sınıflarda, özel eğitimci öğretmenler tarafından özel programların uygulandığı sınıflardır (Özsoy, 1981: 101).

5) Üniversiter Kurumlarda Ortam Türleri: Bu tür kurumlarda, işitme engelli çocuklara hizmet verilirken onların bireysel seviyeleri gözönüne alınarak uygun programlar ve araç gereçlerle donatılmış kaynaştırmalı bir ortam türüdür

(D.P.T, 1992: 67). İşitme engelli normal öğrencilerle beraber eğitim görmekte ve eğitim ortamı onları engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde ayarlanmaktadır. Kaynaştırma ile engelli öğrencilerin normal öğrencilerle iletişimi sağlanarak onların sosyalleşmeleri sağlanmaktadır.

6) Özel Kurumlarda Ortam Türleri: Bu tür kuruluşlar işitme engelli çocuklara özel özel eğitim veren kuruluşlardır (DPT, 1992: 67).

1.3. Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor

Engellilerin sayısı nüfusun yaklaşık %10'unu karşılamaktadır. Yani çevremizdeki her 10 kişiden biri engellidir. Bu rakamlar dikkate alınması gereken bir çoğunluktur. Beden eğitimi ve spor bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimi sağlar. Bu da gösteriyor ki engellilerin topluma uyumlu bireyler haline gelmelerinde beden eğitimi ve sporun önemi ortadadır.

Engelli kişilerin, beden eğitimi ve spora yönelmeleri savaş öncesi spor yapıp, savaşta sakatlananların eski aktivitelerini kazanma istekleri, hastaların rehabilitasyonunda yaptırılması gereken egzersizleri zevkli bir biçimde yaptırma istekleriyle birlikte hastaları hastanenin tek düze ortamından kurtarma, ölümler sebebiyle eksilen işgücünü ortaya koyma çabaları da büyük rol oynamıştır. Önceleri bu görüş kabul görünken daha sonra farklı görüşler geliştirilmiş ve rehabilitasyon ile ulaşılmak istenen amaçlar da farklılaşmıştır (Tatar, 1995: 44; Tatar, 1997: 36; Sevindi, 2002: 10; Başer, 2002: 6).

Beden eğitimi ve spor (BES) etkinliklerinin hem bedensel ve zihinsel yönden sağlıklı, hem de engelli kişiler için değeri tartışılmazdır. Ancak engelli bireylerin beden eğitimi ve spor etkinliklerine olan gereksinimleri daha fazladır. Bunun nedeni ise; kişilerin engeli ile başa çıkmaları sağlaması ve engelini hafifletmesini öğretir, keyif verir, iletişim, paylaşım, özgüven duygusu ve yaşamdan haz almayı sağlar. Beden eğitimi ve sportif etkinlikler aynı zamanda kas ve sinir sisteminin, zihinsel reaksiyonların, vücudun fizyolojik ve metabolik değişimlerini destekleyen bir tedavi aracı olarak da hizmet etmektedir (Müniroğlu, Özer, 1998: 21; Gür, 2001: 18).

Engelliye, BES etkinlikleri yaptırılırken öncelikle onların iyi bir muayeneden geçmeleri gereklidir. Bu yolla fiziksel ve mental yetenek sınırlarını öğrenmek, psikolojik ve sosyal yönden eksikliklerini belirlemek, kısaca engelli bireyi çok iyi tanımak gerekir. Bu belirlemeler engelliye uygulanacak olan programın ona zarar vermesini engellemek, kendine olan güveni arttırmak için yapılmalıdır (Başer, 2002: 10).

Batı ülkelerinde yapılan araştırmalar; engelli bireylerin öğrenme, uyum sorunlarının büyük bir kısmının BES etkinlikleriyle telafi yoluna gidilmiş ve araştırmalar sonucunda; engel durumu ne olursa olsun bu bireylerin birçok işlerde buna spor etkinlikleri de dahil, normallerden daha başarılı, toplumsal kurallara daha istekli uyan, sosyal ve uyumlu davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir (Aras, 1992: 21).

Engellilerin BES etkinliklerine katılmaları, yaşamları boyunca aktif olmaları bakımından çok önemlidir. Beden Eğitimi ve Spor bedensel ve ruhsal yapılara sağladığı desteğin yanı sıra disiplin, güven, rekabet ve arkadaşlık duygularını da uyararak kişinin topluma dönme ve yararlı olabilme şansını büyük ölçüde artırmaktadır. Engelli kişinin rehabilitasyonundan amaç; kişiye yalnızca hareket özgürlüğünü kazandırmak değil, günlük yaşantısıyla ilgili her türlü aktivitede bağımsız olmasını ve üretici bir kişi haline getirmek olmalıdır (Kalyon, 1997: 40).

Engelli öğrenci, BES etkinlikleriyle günlük hayatın zorluklarını karşılama gücünü kazanır, yaşama zevk ve neşesine kavuşurlar ve kendi kendilerine yetebileceklerinin, çevresindekilere yük olmadan yaşayabileceklerinin farkına varırlar. BES etkinlikleri, boş zamanları değerlendirmede, tedavi sırasında başlanılan, spor kulüpleri ve bunun gibi yerlerde sürdürülen faaliyetler engelliler açısından hem bir boş zaman değerlendirme hem de insancıl ilişkilerin kurulmasında etkili bir araç olmaktadır (Suveren, 1986: 31-3).

BES etkinliklerinde başarılı olmak, bedensel yararlarıyla birlikte sosyal ve moral faydalar sağlayacaktır. BES etkinliklerine aktif olarak katılan bir engelli, bedensel güç artışının yanı sıra moral bakımdan da güçlenecek ve engeline karşın yaşamı olduğu gibi kabul etmeyi öğrenecektir. Bu etkinliklerin yapılması, engelliye hem eğlendirmesi hem de hayata bağlaması açısından önemlidir. Engelli kişilerin BES yapmalarının önemini değerlendirirken olabildiğince şeffaf düşünmek gerekir. Özet olarak belirtmek gerekirse engellilerde BES' in ruhsal

faydalarını Kalyon (1997: 40) Şu Şekilde açıklamıŐtır:

- Harekette eğence,
- YarıŐmada hoŐnutluk ve sevinç,
- Mutluluk, baŐarmak için normal ve sağlıklı istek Şeklinde sıralanabilir.

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri yapmak, kişilere en azından engeliyle başa çıkmasını ve engelinin azaltmasını öğretmektedir. Diğer tedavi egzersizlerinden farklı olarak spor aynı zamanda keyif verir, iletişim sağlar, paylaşım duygusunu geliştirir, yaşamdan alınan hazzı arttırır. BES faaliyetlerine katılan bir engelli kendi kendine sınırlarını aşma gücü olduğunu fark eder. Diğer taraftan ileri sakatlık durumlarında ortaya çıkan ve kişiyi depresyona iten en önemli komplikasyonlardan biri olan "izolasyon" problemini de BES'le yenmek mümkündür. Özellikle az geliŐmiŐ ülkelerde, engelli kiŐilerde sık sık rastlanan izolasyon duygusu veya durumu, BES sayesinde engellenebilir. BES bu kişilere sağlam ya da engelli diğer insanlarla karŐılaŐma Şansı verir, çevresini geniŐletir ve daha anı yaşam sürme Şansı kazandırır (Kalyon, 1997: 40; Sevindi, 2002: 12).

Sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın başlıca unsuru insan gücüdür. İnsanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmeleri, fiziksel ve ruhsal gelişimleri için beslenme, uyuma, barınma gibi ihtiyaçları karşılamak zorundadırlar. Bunun için de insanların bedensel devinim içinde bulunmaları gerekmektedir. Özellikle genç nesillerin yapıcı ve yaratıcı olmasında, sosyal kaynaşmada ve milli dayanıŐmanın sağlanması BES' in sosyal ve kültürel kalkınmada büyük önemi vardır. BES, "hareket faktörünün her Őeidini ve bütün prensiplerini kapsar." Uzun

yıllardan beri, beden eğitimi ve spor'un üzerine bir çok araştırmalar yapılmasına rağmen, günlük yaşamda ya da okullarda işlenen teorik dersler yanında bu konuyu gereken özen gösterilmemektedir. Çocukların gelişim düzeylerine, ilgi alanlarına ve yeteneklerine göre yönlendirilmeleri, beden eğitimi ve spor'da çok büyük önem taşımaktadır (Yergin, 2002: 37).

BES' in tarihinde ikisini birbirinden ayırmak mümkün olmamaktadır. Bu ikisinin gelişmesini birlikte ele almak biraz da zorunluluktan kaynaklanmaktadır. BES eski çağlarda ruh ve beden güzelliğini simgelerdi. O dönemlerde verilen biçimsel eğitimin amacı da, ruh ve beden güzelliğini geliştirmek olduğu için, eğitimin genel amaçlarıyla, beden eğitimi çakışma halindeydi.

Avrupa'da BES, eski Yunan'ın Gymnasia' ların da ağırlıkta olmasa da, insan vücudunu eğiten bir araç, bağımsız bir ders, boş zaman uğraşısı olarak görülmeye başlandı. Sporda uzmanlaşma süreçleri neredeyse bin yıllık aradan sonra tekrar işlerlik kazanmaya başladı. Mısır, Mezopotamya, Eski Yunan ve İmparatorluğun ilk yıllarındaki Roma'da güreşçiyi, okçudan, koşucuyu boksörden ayrı tutan, yaptıkları sporun özelliklerine göre onları ayrı eğiten uzmanlaşmış yapılar vardı (Taştekin ve diğerleri, 1989: 8-9).

JJ Rousseau (1712-1778) oyunun eğitimdeki önemine işaret ederek beden eğitimi'nin öğrenmedeki etkisinden bahsetmiştir. John Bosedow (1723-1790) "philanthropinum" adını verdiği okulda her gün üç saat jimnastik, spor ve oyunlar gibi bedensel çalışmalara yer vererek, dans, eskrim, binicilik çalışmalarını da

tavsiye etmiştir (Çöndü, 2001: 1-2). Amerika’da 1800’lü yıllarda çalışma programlarında sağlık, kuvvet ve gövde hareketlerinin ön planda tutulduğu etkinliklere yer verilmiştir. 1900’lü yıllarda ise daha çok oyun sporlarına yer verildi. 1892’de modern olimpiyatların babası olan Baron De Coubertin; dünya gençliğinin savaş alanında değil, spor alanında karşılaştırılması gerektiğini ve bu sayede milletlerarası barışın kalıcı olarak sağlanması için Antik Oyunlarını modern bir şekilde yeniden canlandırmıştır. 1893 yılında Harvard Üniversitesi’nde ilk olarak akademik dereceyi vermeye başlamıştır (Taştekin ve diğerleri, 1989: 9).

Özellikle bu dönemde John Dewey’in öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilmesi konusundaki düşünceleri, beden eğitimi alanında çalışan eğitimcileri etkilemiştir. J.F. Williams (1886-1966) ise, programlarda bireyin bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunacaksa, bedensel hareketlere yer verilmesini istemişti. Williams “beden aracılığıyla eğitim” düşüncesini reddedip beden eğitimi üzerinde durmuştur. Charles Mcclay (1886-1959) beden eğitiminin en önemli amacının organik ve psikomotor gelişimi sağlamak olduğunu savunmuştur. Wood, Cassidy ve Williams 1927 yılında yazdıkları eserde beden eğitiminin biyolojik, psikolojik, sosyolojik temellerine değinip genel eğitim içindeki önemine değinmişlerdir. I. ve II. Dünya savaşlarından sonra askerlerde görülen güçsüzlük, dayanıksızlık gibi eksiklikler, dikkatleri fiziksel yapının geliştirilmesi yönünde beden eğitimi çalışmalarına önem verilmesine yöneltmiştir. Bunu sonraları özel eğitime muhtaç kişilere, kadınlara daha yaygın beden eğitimi imkanları sağlanması ve okul içi yarışmaların, yaşam boyu spor anlayışının yaygınlaşması takip etmiştir (Çöndü, 1999: 2-3).

1.3.1. Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Engelliler İçin Önemi.-

BES' in yapılan araştırmalarda insan gelişimi açısından önemli bir etkinlik olduğu kanıtlanmıştır (Yergin:2002: 38). Engelliler açısından BES ele alındığında, önceleri sportif etkinlikler engelliler üzerinde rehabilitasyon aracı olarak görülmüştür. Günümüzde ise; BES etkinliklerinin engelli bireylerin sadece rehabilitasyonunda değil, onların fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de olumlu yönde etkilediği ve toplumsal yaşama uyum göstermesi açısından büyük kolaylıklar sağladığı fark edilmiştir (Gür, 2001: 18). Engellilerin BES faaliyetlerine yönlendirilmesi için önemli spor federasyonları ve kulüpler kurulmuş hatta engellilerin olimpiyatlara katılmaları sağlanmıştır. Burada BES etkinliklerinin önemini ortaya çıkmakta ve engellilerin toplumsal, eğitim ve sağlık olmak üzere üç açıdan ele alıp incelediğimizde onların neler kazanabileceğini görmemiz açısından önemlidir.

1- Toplumsal Açıdan.- Ülkemizde özel eğitim okulların büyük bir bölümü yatılı olarak eğitim vermektedir. Öğrencilerin yatılı olması zamanlarının büyük bir bölümünü beraber geçirmektedir. Bunun sonucunda engelli öğrencilerin toplumdan uzaklaşma, topluma karşı yabancılaşma ve toplumdan kendini soyutlama eğilimi içine girmektedirler. Bunun önlenmesi için öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının sağlanması gerekmektedir. Özellikle yapılan BES etkinlikleri ile engelli öğrencilerin dışarıya açılmaları sağlanarak toplumla iç içe olmalarının sağlanması ve bunun sonucunda da toplumla uyumun kolaylaşacağı gibi, engelli öğrencilerin hayata bağlar, yaşama sevinci kazandırır ve toplumsal

sorumluluğu gelişir. BES faaliyetleri ile engelli öğrenciler dengeli bir gelişim sergilemeye başlarlar. Bireyler, liderlik, hoşgörü ve arkadaşlık gibi özellikler kazanır. (Aracı, 2001: 6).

Yapılacak sportif etkinliklerin topluma açık olması ve toplumun bu faaliyetleri izlemesi sağlanarak, ortaya çıkan başarılarla da toplumun engellilere bakış açısında önemli değişiklikler sağlayacağı kaçınılmazdır.

2- Eğitim Açısından.- Okullarda uygulanan BES programları, öğrencilerin fiziki, psikolojik ve ruhsal gelişmelerini sağlaması, yeni becerilerin ve olumlu davranışların kazanılması amacıyla yönelik hazırlanmıştır. BES faaliyetleri ile engelli öğrenci, kendini ifade etme yeteneği gelişir, kendi vücudunu tanır ve engelini en aza indirgeyerek engelini kabullenir. Normal öğrencilerin katıldığı sportif etkinliklerinin aynısını yapabildiğini bununla beraber kendine güveninin geldiğini fark eder(Aracı, 2001: 6-7).

Sportif faaliyetleri özellikle engelli öğrencinin psikomotor (denge, kuvvet, sürat, esneklik, fiziksel uygunluk) becerilerini olumlu yönde geliştirdiği, onların yapıcı, yaratıcı ve üretici olmasını sağladığı söylenebilir. Ayrıca sportif faaliyetlerin engelli öğrenciler üzerinde zihinsel gelişim için olanak sağlar, kazanma-kaybetme olgusunu öğrenir ve buna kendini hazırlar (Aracı, 2001: 7).

3- Sağlık Açısından.- Engelli öğrencilerin BES faaliyetleri ile “biriken enerjisini atarak bir rahatlama sağlar, vücut fonksiyonları daha iyi çalışır, psiko-sosyal gelişimine katkıda bulunur. Ardalı’ya (1998) göre BES

etkinliklerinin engelliler için önemini, şu şekilde belirtmektedir. (Gür, 2001: 22; Sevindi, 2002: 12):

- Kendi kararlarını verme yeteneğini geliştirerek bağımsızlık duygusunun artmasına yardımcı olur.
- Engelli bireyin sahip olduğu sosyal çevreyi geliştirir ve iletişim becerilerinin artmasını sağlar.
- Engelli bireyin kendi beceri ve yeteneklerine olan inancını artırarak özgüven gelişimine yardımcı olur.

Tatar'ın (1995: 56) çalışmasına göre ise engelli bireyler için BES etkinliklerinin önemi şu şekilde açıklar:

- Engelli bireyin sahip olduğu engel nedeniyle yaşadığı psikolojik gerginlik ve bunun sonucu olan sosyal sorunları aşmasında önemli rol oynar.
- Engelli bireyin kendini toplumdaki soyutlamasını engeller, hayata bağlanmasına yardımcı olur. Sportif etkinliklerin doğal bir sonucu olarak rahatlamaya, iyi vakit geçirme, eğlenmeye fırsat verir.
- Sporun mental ve fiziksel kapasitede sağladığı gelişme ile motor beceri, denge, el-göz koordinasyonunda sağladığı iyileşme engellinin eğitiminde ve rehabilitasyonunda olumlu etkiler yapar.
- Engelli bireyin etkinliklerde sergilediği performans kişilik gelişimine yardım ederken toplum tarafından engelli olmanın ötesinde sporcu olarak kabul görmesini sağlar.

- Engelli bireyin entelektüel kapasitesi ve problem çözme yeteneği artar.

Engelli bireylerin BES faaliyetlerine katılımı toplumun dikkatini engelli bireylere çekerek olumsuz tutum ve davranışların değişmesinde önemli rol oynayacaktır. Bu faaliyetler yolu ile engelliler toplum içinde iş birliği, paylaşım ve kişiler arası ilişkilerin kurallarını öğrenirler. Yapılan faaliyetler engelli bireylerin yaşam kalitesini yükseltir ve kendilerini gerçekleştirebilecekleri sosyal ortam yaratır. Tüm bu özellikleri kapsamına alan bir etkinlik olarak spor engellilere yaşam boyu önerilmektedir.

Yapılacak olan BES etkinliklerini engelli öğrencilerin öncelikle yarışma ve mücadeleye dönük yapmamaları, rekreasyonel bir faaliyet olarak başlamalarının uygun olduğu görülmüştür. Daha sonraki aşamalarda ise, yarışma ve mücadele olgularına yönelik etkinlikler yapıldığında engelli öğrencilerin bu tür etkinliklere adaptasyonunda olumlu sonuçlar alındığı gözlenmiştir (Amons, Miller, 1994: 543, Kalyon, 1997: 47).

Yapılan bir diğer araştırmada ise; engelli bireylerin uygun eğitim programları ve beden eğitimi öğretmenleri desteğinde BES faaliyetlerinde önemli başarılar elde ettikleri görülmüştür. Beden eğitimi programları, spor etkinliklerinin önemli bileşenlerinden biridir. Eğitim programları içinde, spor etkinliklerinin planlanması ve programlara destek verecek şekilde yapılandırılması özel bir önem taşımaktadır (Stewart, Ellis, 1999: 317).

Engelli bireyler için beden eğitimi; “Bireyin fiziksel gelişimle ilgili gereksinimlerini karşılamak için planlanmış çeşitli spor, ritim, dans, oyun, egzersiz, temel motor beceri ve örüntüler, gelişimsel etkinlikler, bireysel ve grup etkinlikleri ile ilgili programlardır.” şeklinde tanımlanmaktadır. Beden eğitimi programları, bireyin gereksinimlerine, gelişimsel özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Beden eğitimi programlarının en önemli hedefi, bireyin kendine güvenmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmaktır (Gür, 2001: 8).

1.3.2. Beden Eğitimi ve Sporun İşitme Engelli Çocuklara Gelişimsel Yönden Etkisi.- İşitme engelli çocuklar BES etkinlikleriyle mental kapasitelerinde ve fiziki gelişimlerinde bir artış sağlayarak, motorik beceri, denge, el-göz koordinasyonlarında da olumlu gelişmeler sergilemektedirler (Tatar, 1995: 57). Ayrıca bu tür etkinliklerle işitme engelli çocukların zeka, lisan gelişimini, entelektüel randımanı, problem çözme yeteneğini artırır (Kalyon, 1994: 147).

İşitme engelli öğrenciler spor etkinlikleriyle enerjilerini boşaltarak gerilimden kurtulurlar, hem fiziksel hem de psikolojik olarak rahatlarlar. Normal işiten yaşlıları tarafından da daha kolay kabul görür. Hareket gelişimi sayesinde kazandığı fiziksel güven daha sonra psikolojik güvene dönüşerek işitme engelli çocukların diğer alanlarla da gelişimi kaçınılmazdır (Darıca, Tanju, 1995: 93).

Cornelius ve Hornett; işitme engelli çocukların sosyal ve duygusal gelişimi için beden eğitimi spor ve oyun etkinliklerinin son derece önemli olduğu, işitme engelli çocukların oyunlarını gözlemleyerek onların bilişsel, sosyal, duygusal,

fiziki ihtiyaçları ve gelişimleri ile problem çözmeye, çeşitli durumlarda baş etme yetenekleri, üretici düşünce ve lisan gelişimleri üzerinde olumlu sonuçlar doğurduğunu belirtmiştir (Tatar, 1997: 100).

1.3.3. İşitme Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor.- BES etkinlikleri özel durumlular için yeni bir olgu değildir. Daha antik çağlarda bu tür faaliyetlerin var olduğunu tıp tarihi kitapları kaydeder. 1550’de bir İspanyol tıp doktorunun yazdığı ortopedik engelliler için cimmastik kitabı ile 1840’larda İsveç’li eğitimcilerden Verner’in “Tıbbi Cimmastik” ve Kleoin’in “Körler için Cimmastik” kitapları zamanımıza kadar gelen somut belgelerdir (Aras, 1992: 21).

I. Dünya Savaşından sonra özellikle Almanlar özel eğitime muhtaç bireyler için sportif çalışmalar başlatmış olmalarına rağmen bu alandaki gelişmeler, II.Dünya Savaşı’ndan sonraki yıllara rastlar (Aras, 1992: 21-2). Engelli kişiye kazandırılacak en önemli olay, "Onun yeniden dünya ile iletişimini sağlamaktır" diyen Sir Ludwing Guttmann 1944 yılında İngiltere’nin Stoke Mandeville hastanesinde tedavi ile sporun birleştirildiği yöntemde; masa tenisi, basketbol, hedefe küçük oklar atma, gülle, disk atma ve yüzme gibi sportif etkinliklere yer vermiş ve engellilerin fiziksel, psikolojik, ve sosyal olarak olumlu yönde gelişmeler sağlamasını ayrıca engellilerin toplumla iletişime geçmelerinin en kolay yol olduğunu göstermiştir (Aras, 1992: 22; Sevindi, 2002: 10; Başer, 2002: 7; Tatar, 1995: 45; Tatar, 1997: 37; Banta, 2001: 147).

1960 yılında Roma’da yapılan olimpiyat oyunlarından sonra bu oyunların kurallarına bağlı kalınarak ilk engelliler olimpiyatları gerçekleştirilmiş ve her 4 yılda bir ayrıca mümkünse olimpiyatların yapıldığı yerde yapılmasına karar verilmiştir. 1964 yılında Tokyo’da bu olay gerçekleştirilmiştir (Aras, 1992: 22; Tatar, 1995: 45; Tatar, 1997: 37; Sevindi, 2002: 10; Başer, 2002: 7).

Avrupa Spor Komitesi 1975 yılında yayınlamış olduğu bildirisinde insan hakları evrensel beyannameğine dayanarak engellilerin, engeli olmayan diğer insanlardan bir farkının olmadığı ve tıpkı onlar gibi yaşamsal ve toplumsal haklara sahip olduğunu bildirip spor yapamayan veya yapmayan engelliler için önlem alınması gerektiği hususuna değinmiştir (Sevindi, 2002: 10; Tatar, 1995: 45; Tatar, 1997: 38).

Avrupa konseyi üye ülkelerinin spor bakanları ile 8-10 Nisan 1981 de toplanarak engellilerde spor politikasını tartışmasının ardından, 4 Aralık 1986 günü Avrupa Konseyi engelliler konusunda bakanlık komitesinin üye devletlere tavsiye kararı adlı bir bildiri yayınlamaya üye devletlerin bu konuda gerekse spor tesisleri gerekse şehir içinde uyulması gereken ölçü ve kaideleri belirlemiştir (GSGM, 1991: 46).

3 Eylül 1992’de Barcelona’da 9. Paralimpik Oyunları 85 ülkeden 4500 sporcunun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. 17-27 Haziran 1993 yılında Fransa’da yapılan 12. Akdeniz Oyunlarına engellilerin yapmış oldukları spor dallarının ilave edilmesi ve engelli sporcuların kendi aralarındaki yarışmalarda

kazandıkları madalyaların ülkelerinin madalya sayılarına ilave edilmişti (Sevindi, 2002: 10-11; Tatar, 1995: 45; Tatar, 1997: 38; Kalyon, 1992: 24, Kalyon, 1997: 21).

20.yy'ın 2.yarisında rehabilitasyon kavramında ve engellilere bakış açısında önemli değişiklikler olmuş ve her türlü toplumsal etkinliğin içinde engelli kişilerinde yer alması gerektiği ortaya çıkmıştır (Sevindi, 2002: 10).

Ülkemizde engellilere yönelik beden eğitimi öğretmenliği ve sportif anlamda kurulan ve zamanla değişiklik gösteren kuruluşlara bakıldığında; beden eğitimi, yaygın olarak gelişim gösteren çocuk ve gençlerin devam ettiği okullarda yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle beden eğitimi öğretmeni yetiştiren okulların programları engellilere yönelik değil, engeli olmayanlara göre planlanmaktadır.

Özellikle Türkiye'de engellilere ilişkin konuları kamuoyu ve siyasi iktidarların ivedi olarak ele alınması, bu konu ile ilgili birçok düzenlemelerin yapılması gerekliliği de anlaşılmıştır. Günümüzde özel eğitim alanındaki çalışmalar, değişen eğitim anlayışı, bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak engelli bireylerin eğitiminde BES önemli bir yer almaya başlamıştır. Bu nedenle birçok Avrupa ülkesi, ABD ve Avustralya'daki Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında engelliler için Beden Eğitimi Programları bulunmakta ve bu alana özgü insan kaynağı yetiştirilmektedir (Özer, Müniroğlu, 1998: 22).

Ülkemizde 1998 yılı itibarıyla BESYO'nun sayısı 39'dur. Özer ve Müniroğlu (1998: 22)'nin araştırmasına göre, bu okullardan engellilere yönelik dersler veren okul oranı ise yüzde 56 dır. Son yıllarda engellilere yönelik ders sayılarının artması dikkat çekicidir. Aynı araştırmaya göre, ders programında engellilere ilişkin dersler olan okulların yüzde 85'inde bir tek ders, yüzde 10'unda 2 ders, yüzde 5'inde ise seşmeli yardımcı dersler bulunmaktadır. Ancak bu okulların sadece yüzde 20'sinde dersler hem teorik hem pratik olarak yapılamaktadır. Engelliler alanına yönelik derslere giren öğretim elemanlarının yüzde 85'ini beden eğitimi branşından mezun öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Ülkemizde günümüz itibarıyla BESYO'nun sayısı 43'tür. Bu okullardan 38'i aktif olarak faaliyet göstermekte olup, beşi pasif durumdadır. Aktif olarak faaliyet gösteren BESYO'dan ikisi Vakıf Üniversitesi'dir (<http://www.yok.gov.tr/istatistikler/istatistikler.htm>).

Türkiye'de Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarının dışında ülkemizde engellilere yönelik 1990 yılında toplanan spor şurasında alınan kararlar doğrultusunda Türkiye Engelliler Spor Federasyonu kurulmuş ve 4 ana engel grubunun faaliyetini içine almıştır (Tatar, 1997: 40; Gür, 2001: 48; Sevindi, 2002:

11). Bunlar;

- | | |
|------------------------|----------------------|
| 1) Bedensel engelliler | 3) Görme engelliler |
| 2) Zihinsel engelliler | 4) İşitme engelliler |

Haziran 2000 tarihinde Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez Danışma Kurulu Engelliler Spor Federasyonu;

- 1- İşitme Engelliler Spor Federasyonu
- 2- Görme Engelliler Spor Federasyonu
- 3- Tekerlekli Sandalye Sporları Federasyonu olarak üçe bölünmesi kararı almıştır (Gür, 2001:49).

Spor federasyonlarının üçe bölünmesi ve tekerlekli sandalye spor federasyonu şeklindeki bir uygulamanın dünyada yaygın olmaması sebebiyle, sivil toplum örgütleri bu karara itiraz etmişler ve Kasım 2000 tarihinde Merkez Danışma Kurulu yeniden toplanarak dünyadaki Spor Federasyonları örneklerine uygun bölünmeyi gerçekleştirmiş ve sıralama aşağıdaki gibi olmuştur (Gür, 2001: 50).

- 1- İşitme Engelliler Spor Federasyonu
- 2- Görme Engelliler Spor Federasyonu
- 3- Bedensel Engelliler Spor Federasyonu
- 4- Zihinsel Engelliler Spor Federasyonu

2. Problem

İnsanlar sağlıklı ve zinde olmak, eğlence, sosyal iletişim, eğitim ve yarış yoluyla sporda mükemmeliyeti yakalama gibi birçok sebepten dolayı beden eğitimi ve sportif etkinliklerde bulunur. BES, engelli insanların hayatında önemli bir rol oynar. İdeal beden eğitimi, çocukların BES etkinliklerine katılarak onların tüm yönleriyle gelişmelerinin sağlanması ve hayat boyu spora yönlendirilerek fiziksel etkinliklerden haz almaları üzerine odaklanmalıdır. BES dersleri genellikle çocukların gün boyu yaptığı etkinliklerdir ve bu etkinlikler olmadan, bir çocuk (işitme engellilerde dahil) daima oturarak vakit geçirmeye meyillidirler. İşitme engelli öğrenciler BES etkinliklere katılma konusunda ve aynı psikolojik, sosyal ve fiziksel faydaları işitme engeli olmayan yaşlıları kadar etkili olmasa da aynı gelişimi göstermese de işitme engelli öğrenciler BES etkinliklerini çok değişik yollardan gerçekleştirebilmektedirler. İşitme engelli çocukların normal çocuklara oranla ve bu gelişim farkını en aza indirmeleri mümkün olmaktadır. Ancak engelli çocukların, engelli olmayanlara oranla akademik konulara daha çok zaman ayrılması, imkan, kısıtlı bilgi ve genel anlamda toplum ve ailelerin işitme engeli hakkındaki yerleşmiş bakış açıları işitme engelli gençlerin sportif etkinliklere katılımı elde edebilecekleri faydalara erişmelerini sınırlandıracak engeller yaratabilir (Ammons, Miller, 1994: 542; Lieberman, Houston-Wilson, 1999: 129; Stewart, Ellis, 1999: 315, Zaccagnini, 2005: 273, Lieberman, 2002: 22).

Çeşitli fiziksel farklılıklara sahip çocuklar, örneğin, koltuk değneği ya da tekerlekli sandalye kullanan ve işitme engelli çocuklar bir araya getirilip sıralanacak olsa herhangi birinin ilk tepkisi işitme engelli çocukların bu gruba ait olmadığı yönünde olurdu. Yani, BES etkinliklerine katılım söz konusu olunca, işitme engelli olmak, herhangi bir engel yaratmaz çoğu işitme engelli de bununla aynı fikirdedir. İşitme engelli çocukların işitme engeli olmayan çocukların hatalı bir kopyası olmaksızın farklı olduklarının kabul edilmesi doğrudur. İşitme engelli çocuklarda var olan ve kalıcı olan iletişim farklılıklarını saklamak ve onları sanki işitme engelli değillermiş gibi BES etkinliklerinde yer almaları için çalışmak, işitme engelli çocukların yıllardır uygun ve geliştirici eğitim programlarına yada yarışmalara katılmamalarının tek sebebidir. Eğer işiten ve işitmeyen sporcuların beden yapıları arasında bir fark yoksa, neden çoğunlukla işitme engelli sporcular, işiten sporcular seviyesinde performans gösterememektedir. Burada temel problem, işiten ve işitme engelli çocuklar arasındaki iletişim farklılıkları, işiten çocukların, işitme engelli çocukların iletişim ihtiyacına olan kayıtsızlığıdır (Ammons, Miller, 1994: 542-3).

İşitme engelliler okullarında beden eğitimi ve spor dersleri çocukların eğitiminde çok önemli yer almaktadır. Ancak beden eğitimi ve spor dersinin müfredat programındaki ders saati sayısının işitme engelli öğrencilerin gelişimlerine yönelik yetersiz kaldığı gözlenmektedir (Ellis, 2001: 44). Burada okulların BES etkinliklerine bağlı olmakla birlikte, işitme engelliler için eğitim veren okullar BES' in sadece diğer derslerdeki zorluklardan rahatlama amaçlı bir ara verme olmadığı, akademik derslerin yardımcı dersleri gibi değil, okul

programının gerekli dersleri olarak algılanmalıdır. Ayrıca, işitme engellilerin eğitiminde beden eğitimi standartları mevzuatta hiç yer almamakla beraber normal okullardaki beden eğitimi müfredat programı uygulanmaktadır. Bu da işitme engelli öğrencilerin bedensel ihtiyaçlarına ne derecede cevap verdiği de bir tartışma konusudur (Stewart, Ellis, 1999: 315-8). Bununla beraber beden eğitimi programı, işitme engelli öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılımının sağladığı yararları göz ardı etmektedir. Bu husus, öğrencilerin müfredat dışı etkinliklere katılımını da engellemektedir. İşitme engelli öğrencilerin bu tür etkinliklere katılma konusunda yaşadıkları sorunların en önemli nedeni öğrencilerin bilgilendirilmemesidir. Yapılan çalışmalar gösteriyor ki, işitme engelli öğrenciler sadece BES derslerine katılarak fiziksel gelişimlerini ve temel motor becerilerini geliştirememektedirler. Bu noktada müfredat dışı etkinlikler önem kazanır. Ayrıca bu tür etkinlikler, sosyalleşmeleri açısından önemlidir (Stewart, Ellis, 2005: 59-65).

İşitme, etrafımızı tanımak için iletişim kurmadaki en önemli etkenlerden biridir. İşitme kaybı motor becerileri etkilediği kadar konuşma, dil, iletişim, zeka, sosyal ve duygusal gelişimi, davranış, dikkat ve akademik başarıyı da etkiler. Bu durum, çoğunlukla denge bozukluğu ve duruştaki anormalliklerle karıştırılan vestibular sistemdeki bozukluklarla bağlantılandırılır. Vestibular sistem düzgün duruş ve dengenin gelişmesi için önemlidir. Küçük çocuklarda denge temel olarak görmeden etkilenirken yetişkinlerde denge olayı tamamen dokunsal ve kinestetik algılara bağlıdır (Fotiadou ve diğerleri, 2002: 302).

İşitme engelli çocukların bedensel sağlık ve motor beceri performanslarını çeşitli yönlerden inceleyen araştırmalar göstermektedir ki genel olarak işitme engelli çocuklar için durum, normal çocuklarla birlikte aynı ortamda BES etkinliklerine katılsalar bile motor yeteneklerinin gelişiminde gecikmeler olduğu gözlemlenmiştir. Çoğu araştırmalar işitme engelliler üzerinde denge üzerinde durulmuş ve Long (1932) işitme engelli çocukların denge durumu üzerinde yaptığı araştırmada, normal çocuklara oranla düşük olduğu sonucuna varan öncülerden biridir. Diğer araştırmalarda bu buluşu destekleyecek niteliktedir (Valentini, Rudisill, 2004: 330; Stewart, Ellis, 1999: 316). Bulduğumuz yerde başın durumunu esas olarak vücudumuzun durumu ve yaptığımız hareketler için bizi bilgilendiren vestibular yapı, menenjit gibi işitme engeli oluşturan bazı hastalıklar esnasında hasar görür ve işlevini yerine getiremez ve işitme engelli öğrenciler gözlerini kapamaları veya hızlı hareket yapmaları halinde dengeleri bozulmaktadır (Tatar, 1995: 63; Sevindi, 2002: 30). Beden eğitimi derslerinde, bu denge problemlerinden dolayı değişik oyun etkinlikleri ile hareket deneyimleri kısıtlı hale getirilirse, motor hareketlerde inaktiviteye neden olabilmekte ve denge gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca işitme işlevinin bozulması sonucunda bu eksikliğini telafi edebilmek için başını veya bütün vücudunu sesin geldiği yöne eğeceği için, beden duruşlarında bozukluklar çıkabilir. Bunun sonucunda denge ve kas gücü konusunda işitme engelli öğrenciler problem yaşayabilir (Tatar, 1995: 64). Bununla birlikte öğrenciler, beden eğitimi dersinde yaptıkları hareketleri işitme ile ilgili feedback bazında düzeltme imkanına sahip olmadıkları gibi, hız ve zaman farklarını anlamakta da zorlanırlar ve hareketleri genelde yavaş olarak yaparlar (Tatar, 1997: 105; Tatar, 1995: 64).

Bütün bu araştırmalara bakıldığında, işitme engelli çocukların yaşları ilerledikçe denge becerisinde duyan yaşıtlarına yetiştiği ve denge konusunda yoğunlaşmanın gereksiz olduğu dūřünülse de Ellis ve Dorby (1993) tarafından yapılan bir araştırma bunun tersini öne sürer. Araştırmalarında, üniversiteye giden işitme engelli ve işitme engelli olmayan bayan atletlere yapılan statik ve dinamik denge testlerinde işitme engelli atletlerin performansı duyanlara göre çok daha düşük olduğu görülmüştür. Motor becerilere bakıldığında işitme engelli çocukların performansları denge durumunda olduğu kadar belirgin değildir. Boyd (1967) tarafından yapılan bir araştırmada duyan ve duymayan çocuklar arasında çok önemli fark olmadığını ortaya koyarken, öte yandan Myklebust (1964) ve Vance (1968) belirgin farklar ortaya koymuşlardır. Daha yakın zamanda Butterfield (1986, 1989) ve Butterfield ve Ersing (1987a ve 1987b) büyük bir grup işitme engelli çocuk üzerinde araştırma yaptı ve bu çocukların belli motor becerilerinde kayda değer gecikmeler bulmuşlardır. Yakalama, tekme atma, atlama, sıçrama gibi tutarlı gelişimsel gecikmeler bulundu. Bu gecikmelere ilaveten denge faktörünün katkısı olduğu bulundu. Görüldüđu gibi denge, işitme engelli çocukların yaşlarına uygun seviyelerde motor becerileri kazanmalarında kritik bir faktör ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu konunun bilincinde olmaları gerekmekte ayrıca öğrencilere bu yönde yardımcı olarak onların ilgi ve isteklerine hitap edecek metotlar oluşturması gerekmektedir (Stewart, Ellis, 1999: 316; Valentini, Rudisill, 2004: 330). Butterfield (1986)'in 3-14 yaşları arasındaki 132 işitme engelli öğrencilerin kaba motor gelişimlerini değerlendirmek üzere yaptığı araştırmasında olguları yürüme, merdiven çıkma, koşma, fırlatma, yakalama, tekme atma, zıplama, tek ayak üzerinde zıplama, atlama, vurma, ve seyyar merdivene çıkmadan

oluşan 11 motor beceriye göre değerlendirmiş, yakalama, tekme atma, sıçrama ve zıplama becerilerinde gecikme olduğunu işitme kaybının nedeninin ve cinsiyetin, motor beceri gelişimin etkilemediğini bulmuştur. Kaga, Maeda ve Suziki (1988), işitme engelli çocukların vestibular bozukluklarına bağlı olarak motor gelişim sürecinde yaşlarına göre gecikme gösterdiklerini belirtmektedirler (Erden, 1995: 57-8).

Bu araştırmaların tersine, Dummer, Houbenstricker ve Stewart, the Test of Motor Development (motor beceri gelişim testi) tarafından ortaya çıkarılan normlarla karşılaştırıldığında, işitme engelli çocukların motor becerilerinin gelişiminde kayda değer farklılıklar bulunmamıştır. İki işitme engelliler okulundaki yaşları 4 ile 18 arasında değişen birçok çocuğun motor becerilerini incelediler. İstatistiksel olarak çok dikkat çekici olmasa da 10 yaşından sonra birkaç çocuğun olgun seviyesindeki motor becerileri gösterdiği bulundu. Veriler dikkatle okunduğunda, işitme engelli çocukların yakalama, tekme atma, vurma, atma, sıçrama, kayma, sekme gibi motor becerilerde gelişimsel gecikmeler gösteren örnekler ortaya çıkardılar; oysa bu çocukların yaşları atlama ve sekme için uygun, koşma, kayma ve sıçrayarak koşma için ileriydi (Stewart, Ellis, 1999: 316).

Fiziksel ve motor becerilerdeki eksiklikler ise işitme engelliler öğrencilerinde büyük oranda göze çarpmaktadır. İşitme engelli öğrenciler, günlük faaliyetlerinde normal bireylere oranla daha çok enerji harcamaktadır. Winnick'e göre, işitme ve görme engelli öğrenciler, atış, yakalama, dengeleme, vuruş,

bedensel ve uzamsal bilinç konularında daha yavaş ilerleme göstermektedirler. Günlük hayat içindeki faaliyetler, yönlendirmeler, güvenlik, daha fazla güç, denge ve koordinasyon konularına daha çok dikkat etmelerini gerektirmektedir. Buradaki sorun, işitme engelli öğrencileri bu fiziksel etkinliklere dahil etmeyen öğretmenlerin ve ebeveynlerin fazla koruyucu ve heves kırıcı davranışlarından kaynaklanmaktadır. Oysaki işitme engelli çocukların BES etkinliklerine katılmalarında ve bundan zevk almalarında öğretmenlerin ve ebeveynlerin çok önemli rolleri vardır. Örneğin, bir öğrenci bu tip etkinliklerde başarısız olduğunda bu tip etkinliklere karşı olumsuz tavır geliştirebilir (Lieberman, Houston-Wilson, 1999: 129-130; Erden, 1995: 60, Best, Lieberman, Arndt, 2002: 45).

İşitme engelli çocukların kişilik gelişimlerine büyük katkı sağlayan aile iletişiminin önemi bir yere sahiptir (Stone, Stirling, 1994: 50). Yıllarca, işitme engelli çocukların aileleri onların başarılarını ölçmek için işiten çocuklar standardında bir iletişim seçtiler. Eğer çocuk konuşarak veya dudak okuyarak iletişim kurabiliyorsa o zaman çocuk başarılıdır. Eğer çocuk işaret dilini kullanıyorsa, ki bu işitenlerin dünyasında iletişime bir sınırlama getirir, o zaman başarısızdır. Çoğunlukla da ebeveynler, kendilerinin de başarısız olduğunu düşünürler. Eğer işitme engelli bir çocuk, işiten çocuklarla kaynaşabiliyorsa, bu başarının bir sembolü olarak görülür. İşaret dili kullanmadan, çocuklarının spor ortamlarına katılmasıyla bazı ebeveynler, kendilerine ve çevrelerine çocuklarının yetenekli olduğunu kanıtlamayı umarlar. Soru, hangi alanda yetenekli olduklarıdır. Çocukları kaynaşmada dışarıdan farklı görünmemekte, işitme engelli görünmemekte veya eğitimleri için problem yaratmamada yetenekli olabilir.

Fakat bu yeterli mi? Çoğu ailenin düşüncesinin aksine, işitme engelli çocuklar BES etkinliklerinde onların bir şey kanıtlaması gerektiği için değil, BES'in rekreasyonel özelliği göz önünde tutulması gerektiği ön plana çıkmaktadır. Bu sayede işitme engelli çocukların etkinliklerde rahat hareket etmesi sağlanarak, anlatılanları tam olarak anladıklarında ve anlıyormuş gibi davranmak zorunda kalmadıklarında, ya da dudak okuma çabası içerisine girmediklerinde, temel beden eğitimi ve spor etkinliklerinde rahat olmayı öğreneceklerdir (Ammons, Miller, 1994: 542-3).

Fırsatların eksikliği işitme engelli öğrencilerde eksik güvene ve BES etkinliklerine katılımda korkuya neden olabilmektedir. Engelli öğrencilerin sportif etkinliklerden düşük beceri seviyesi, alay edilme korkusu, takımın oyunu kaybetmesine sebep olmak veya kendilerini ve başkalarını incitmekten korkmak gibi nedenlerle kaçma eğilimi göstermektedirler (Lieberman, Houston-Wilson, 1999: 134). Öğretmenlerinde işitme engelli öğrencilere BES etkinliklerine katılımda normal öğrencilerin güvenliğini tehlikeye atacağı, motor görevleri yerine getirmede zorlanacağından dolayı bu öğrencilere fırsat tanınmaması diğer bir sorundur (Erden, 1995: 60). Bu sorunlar, erken yaşlardaki işitme engelli çocukların çevreleriyle etkileşime girme ve tırmanma, zıplama ve sekme gibi temel motor becerileri yada sıçrama, itme veya vurma gibi temel nesne kontrol becerilerini öğrenme fırsatı olmayabilir. Bu erken fırsat eksikliği ileride cimnastik, futbol, basketbol, hentbol gibi yaşla ilgili faaliyetlere olan ilgiyi etkileyebilir (Lieberman, Houston-Wilson, 1999: 134).

İşitme engelli öğrenciler BES etkinliklerine dahil ederken beden eğitimi derslerinde geleneksel biçimde uygulanan basketbol, futbol, voleybol, tenis, badminton gibi etkinlikler işitme engelli öğrencileri bağımsız kılmaz. Bununla beraber golf, yüzme, dövüş sanatları, aerobik, toe-bo, güreş, jimnastik, ağırlık kaldırma, kay kay gibi etkinlikler programa dahil etmek öğrencilerin BES faaliyetlerinde başarılı katılımı için bağımsızlık ve imkan sağlayacaktır. İşitme engelli öğrencilerin kendilerine uygun bir program olmaması nedeniyle öğrencilerin kendilerini zinde hissetmeleri, vücudunu tanınması, geliştirmesi, daha büyük bir zaman dilimine yayılarak gelişimi geç olacak ve ileride katıldığı sportif etkinliklerde zorluk çekecektir (Lieberman, MacVicar, 2003: 756).

Lieberman, Houston-Wilson ve Kuzob'un çalışmasında 144 beden eğitimi öğretmenine görme engelli, görme ve işitme engelli çocukları beden eğitimi dersine dahil ederken ne tür engellerle karşı karşıya kaldıkları soruldu. Sonuçlarda, en büyük engelin *öğretmenlik sertifikası programında yeterli eğitimin verilmediği* ortaya çıkmıştır. Üniversite eğitim programı lisans öğrencilerine görme ve işitme engelli çocukları BES eğitimi programına dahil ederken daha profesyonel hissetmeleri için yeterli bilgi vermemektedir (Lieberman, MacVicar, 2003: 756).

İşitme engelli çocukların BES derslerine katılmasıyla yaşanan sorunları Block (1999: 32-4) ve Moores, Jatho, Creech (2001: 75) öğretmen ve öğrenci boyutunda incelemiştir. Öncelikli problem olarak, birçok beden eğitimi öğretmenin işitme engelli öğrencilerle çalışmak için yeterince hazır

olmadıklarını vurgulamaktadır. Örneğin, birçok beden eğitimi öğretmeni derslerinde işitme engelli öğrenciler için mimik ya da beden hareketlerini kullanmamaktadır. Bu da bu tip öğrencilerle iletişimi engellemektedir. Ayrıca birçok beden eğitimi öğretmenin işitme engelli öğrencilerle çalışmak için isteksiz davranmaktadırlar. Bunun sebebi olarak da bu iş için eğitim almadıklarını ve böyle bir sorumluluk almaya hazır olmadıklarını bildirmektedirler. BES etkinliklerinde işitme engelli öğrenciler çoğu zaman yapılan etkinliklerin bir parçası olmaya teşvik edilmemektedirler. Daha da kötüsü bazı beden eğitimi öğretmenleri işitme engelli öğrencilerin engelini görmezden gelerek onlar için gerekli yöntem ve teknikleri uygulamamaktadır. Bu tip öğrencilerle çalışmaya gönüllü olan öğretmenler bile, çoğu zaman bu konuda çok az bir eğitime sahip olup, nereden başlayacaklarını bilememektedirler. Belki de en büyük problem bu alanda beden eğitimi öğretmenlerine verilecek Hizmetiçi Eğitim (HİE)'nin eksikliğidir.

Engellilere BES etkinlikleri yaptırılırken “engellilerde spor değerlendirme kriterleri” göz önünde tutularak özellikle “özür uygunluk” ve “amaca uygunluk” prensipleri esas alınmalıdır. Engelli bir sporcunun kendi engel türü veya derecesinde olmayan kişi ve gruplarla BES etkinliklerine katılması veya kendi kabiliyetlerini aşan bir hareket yapması ve zorlanması başarısızlığa yol açacağından öğrenciyi olumsuz yönde etkileyecektir (Tatar, 1995: 59).

Bu araştırmada; Türkiye’de, işitme engelliler ilköğretim okulları ve liselerde işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin

öğretmen görüşleri alınarak veri toplamak amaçlanmıştır.

3. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

İşitme engelliler ile beden eğitimi ve spor dersi konularının birlikte ele alındığı bu çalışmada amaç, işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre tespit edilmesidir. Araştırmada temel amaca bağlı olarak şu sorulara cevap aranmıştır.

Beden eğitimi ve spor dersinde BES öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasına yönelik aşağıda alt amaçlar belirlenmiştir. Bu alt amaçlar şunlardır;

1. BES dersi ile ilgili olarak görüşleri nelerdir?
2. BES Dersinin Yöntem ve Teknikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. BES Dersinin İşitme Engelli Öğrenciler Üzerinde Fiziksel Gelişimin etkileri konusunda görüşleri nelerdir?

Bu alt amaçlara bağlı olarak, BES öğretmen görüşlerinin, BES öğretmenlerinin, yaş, cinsiyet, okula görevlendirilme biçimi ve hizmetiçi eğitim almış olup olmaması kriterleri göz önünde bulundurularak anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırmada ele alınmıştır.

4. Araştırmanın Önemi

BES etkinliklerinin engelli öğrencilerin fiziksel ve toplumsal gelişimlerinde hayati bir rol üstlendiği açıktır. Engellilerin BES etkinliklerine katılmaları, onları yaşam boyu spora yönlendirmek ve aktif olmalarını sağlamak açısından çok önemlidir. Bu tür etkinlikler engelli öğrencilerin bedensel ve ruhsal olarak desteklenmesini sağlar. Spor faaliyetleri ile engelli öğrencilerin mücadele, güven, arkadaşlık ve işbirliği duyguları geliştirilerek, onların toplumla bütünleşmesi sağlanır; normal insanlarla bir araya gelme şansı verilir ve bireye dolu bir yaşam sürme imkanı sağlar. BES etkinlikleri ile işitme engelli öğrenciler kendi engelini tanır ve engeliyle mücadele etmesini öğrenir; aynı zamanda paylaşım duygusu ve neşeyi artırır. Bu tür etkinliklerle engelli öğrenci kendi kendine sınırlarını aşma gücü olduğunu fark eder. Engelli öğrenciler, en az normal öğrenciler kadar fiziki güç ve performansa sahiptirler, fakat engelli öğrencilerin kendilerine güvenleri, kararlılıkları ve başarı motivasyonları normal öğrencilere oranla azdır.

Bu motivasyon düşüklüğünün nedenleri arasında, toplumun engellilere bakış açısının olumsuz etkisi önde gelir. BES öğretmeni de dersteki tutum ve davranışları ile bu motivasyon düşüklüğünü ya sürdürecektir ya da ekstra bir motivasyon sağlamanın yollarını ortaya çıkaracaktır. Bu çalışmanın, İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerinde yaşadıkları bu tür sorunların ortaya çıkarılıp en aza indirgenmesi ve sürekliliğinin korunması için özel eğitim okullarında görev

yapan öğretmenlere büyük görevler düşmekte ve bu konuda daha bilinçli yaklaşılması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Yine bu çalışma ile engellilerin özgüven artırma gibi sorunlarının çözülmesine katkı sağlamanın önünde yatan sorunların tanınması ve çözülmesi açısından bilgi eksikliği giderilecek ve bunlar aracılığı ile engellilerin özgüven başta olmak üzere yaşamdaki başarılarının önünde engellerin aşılmasına katkıda bulunacak ve sonuçta engellilerin yaşam kalitelerinin yükseltilmesine dolaylı da olsa katkı sağlayacaktır.

5. Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı sayıtlar şunlardır:

1. İşitme engelliler ilköğretim okulları ve liselerinde çalışan BES öğretmenlerinin ankete verdikleri cevaplar var olan durumu yansıtmaktadır.

2. İşitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunları saptamaya yönelik geliştirilen ankete ilişkin alınan uzman kanısı, geçerli ve güvenilirdir.

6. Sınırlılıklar

1. Bu çalışma Türkiye'deki işitme engelliler ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan BES öğretmenlerinden oluşmaktadır.

2. Bu araştırma, veri toplama araçları açısından problemin ortaya konmasında ve anket sorularının hazırlanmasında literatür taraması, BES öğretmenlerinden cevaplarının alınması ise kullanılan anket formu ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesinde, demografik özellikler, BES ile ilgili genel bilgiler, özel yöntem ve teknikleri kullanma, fiziksel gelişim(Psiko-motor ve fiziksel uygunluk) konuları ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümü; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması alt bölümlerinden oluşup, bu bölümlerde yapılan çalışmalar ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

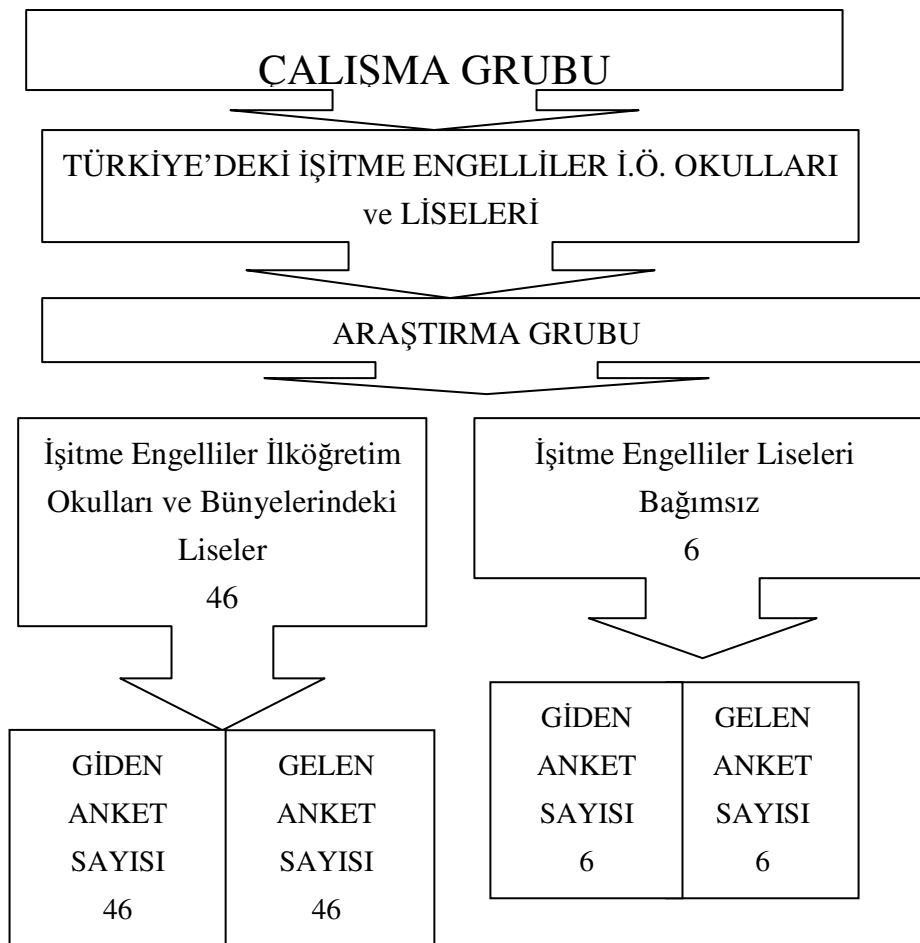
2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, problemin açıklanıp tanımlanmasında amaçlara uygun olması ve verilerin çözümlenmesinde yararlanılan teknikler açısından tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çalışmada öncelikle işitme engelliler ve beden eğitimi ve spor konularında literatür taraması yapıp, engellilerin eğitimine yönelik genel sorunları ve engellilerin BES dersinin özellik ve sorunları ile ilgili kuramsal bilgiler toplanmıştır. Bu bilgilere dayalı olarak işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amaçlandığından BES öğretmenlerine yönelik bir anket hazırlanarak BES öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketin BES öğretmenlerine uygulanması ile sorunlara ilişkin veriler toplandı ve SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistiksel Paket Programı) ile istatistiksel çözümlenmesi yapılmıştır. Anket formunun güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa (α) katsayısı kullanılmış ve güvenilirlik .94 düzeyinde çıkmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, Türkiye’de MEB’e bağlı olan işitme engelliler ilköğretim okulları ve liseleri olarak belirlenmiştir. Burada, bu okullarda çalışan ve işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla, BES dersine giren BES öğretmenlerinden ve BES öğretmeni olmayan ancak bu derse giren diğer öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu çalışmada ayrıca örneklem alınmamıştır.

Şekil 1 . Evren Oluşturma Süreci



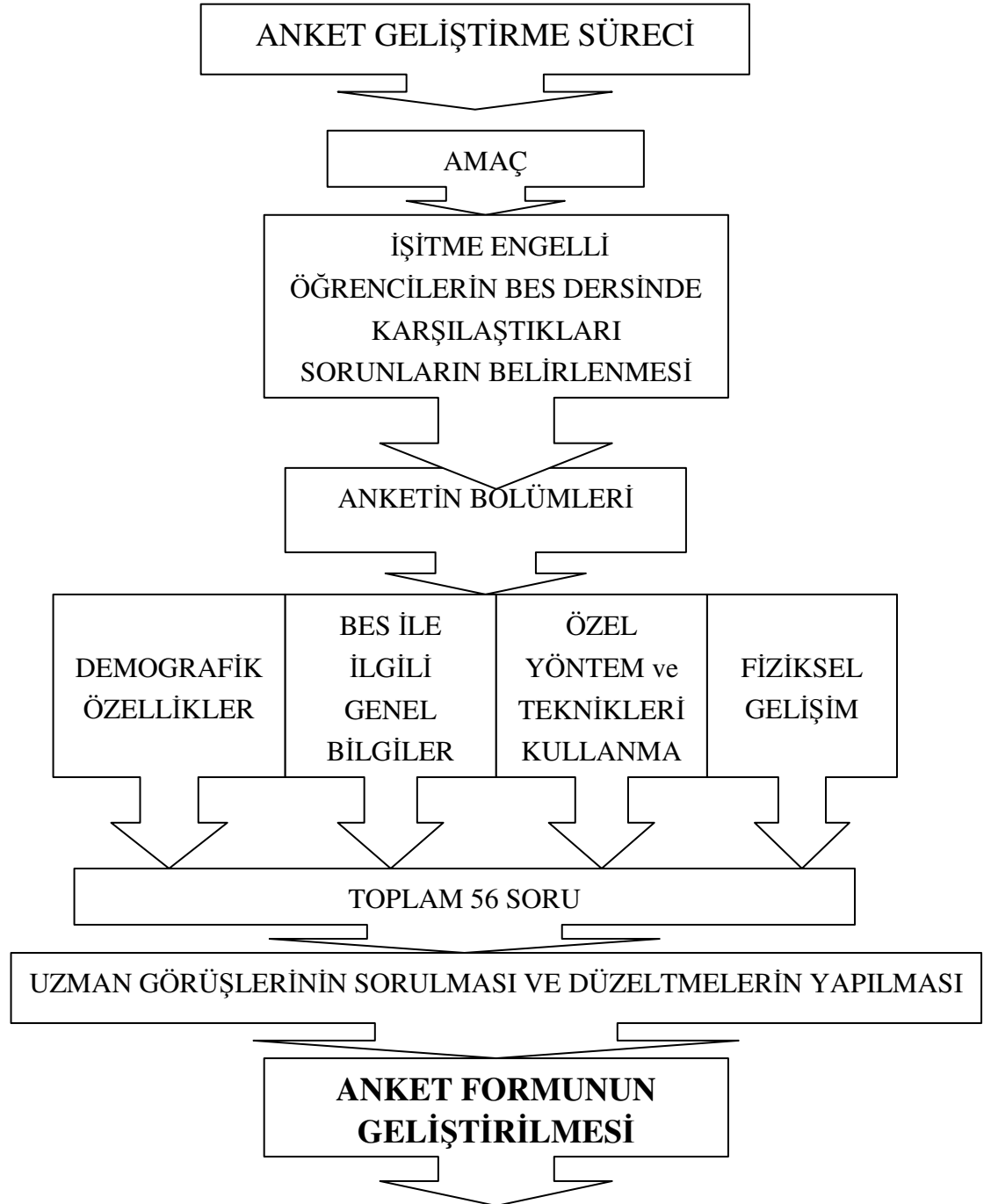
Çalışma evreninin içinde bulunan, 46 ilköğretim okulu ve bu ilköğretim okullarının bünyesinde bulunan 8 lise bölümü ile bağımsız olarak faaliyet gösteren 6 lise olmak üzere toplam 52 okuldaki BES öğretmenlerine anket uygulanabilmesi için, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli onay alınıp 52 BES öğretmenine anket uygulanmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Çalışma ile ilgili verilerin toplanması amacıyla anket formu geliştirilmiştir. Anketin oluşturulmasında öncelikle tezin amaçlarına uygun olarak literatürden faydalanılmıştır. Literatüre baktığımızda, Tolgahan SÖNMEZ ve Hakan SUNAY'ın “Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan BES Dersinin Sorunlarına İlişkin Bir İnceleme” adlı makalesinde Likert tekniği anketten araştırmaya uygun olanlar kullanılmıştır. Bir diğer kaynak, Sendur PEKER'e ait olan “Sağırlar Okulu Öğretim Programında Yer Alan Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Açıklamaların ve Bu Açıklamaların Uygulamada Gözönünde Bulundurulma Durumunun Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinin anket formundan yararlanılmıştır. Bunun dışında Hikmet ARACI'nın “Okullarda Beden Eğitimi” adlı kitabından Beden Eğitiminin Genel Amaçları bölümünden yararlanılmıştır. Son olarak ise, Yrd. Doç. Dr. Dilara Sevimay ÖZER'in “Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor kitabından faydalanılmıştır”. Bununla birlikte, uzman görüşleri alınarak ve gerekli düzeltmeler yapılmış, tezin amaçlarına uygun olarak, BES dersine giren öğretmenlerin demografik özellikleri, BES dersi hakkında genel

bilgiler, özel yöntem ve teknikleri kullanma ve fiziksel gelişim olmak üzere dört ana başlık altında toplam 56 sorudan oluşan bir anket formu geliştirilmiştir.

Şekil 2. Veri Toplama Aracı Geliştirme Süreci



Anket soruları dört bölümde gruplandırılmıştır. Birinci bölümde, BES öğretmenlerine yönelik demografik özellikleri ile ilgili 13 soru; ikinci bölümde, BES ile ilgili genel bilgiler içeren 11 soru, üçüncü bölümde, özel yöntem ve teknikleri kullanma ile ilgili 20 soru, dördüncü bölümde ise, fiziksel gelişim ile ilgili 12 olmak üzere toplam 56 soru sorulmuştur.

Anket formu geliştirilmesinde aşağıdaki şekilde bir sıra izlenmiştir.

1. Literatür taraması ve alan uzmanlarıyla yapılan görüşmelerle konunun boyutları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.
2. Araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda, anketin boyutları sınırlandırılmıştır.
3. Ele alınan boyutlar ve özellikler ile ilgili anket soruları geliştirilmiştir.
4. Anketle ilgili olarak, uzman kanılarına başvurulmuş, onlardan alınan bilgiler doğrultusunda anketin eksiklikleri yeniden ele alınmış ve gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır.
5. Anket belirlenen gruba, resmi yazı yoluyla ve faks ile okullara gönderilmiştir.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu

Anket aracılığıyla toplanan veriler, önce veri işleme dosyasına kodlanmış ve bilgisayara girilmiştir. Verilerin girilmesinden sonra istatistiksel işlemler için SPSS İstatistik Programı yüklenmiş ve veriler burada işlenmiştir. Bu ankette

amaç, işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşlerine göre tespit edilmesi olduğundan, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri kullanılarak betimsel istatistik uygulanmıştır. Verilerin çözümü araştırmanın amacına uygun olarak şu şekilde yapılmıştır:

Anketin birinci bölümünde yer alan BES öğretmenlerine yönelik yaş, cinsiyet, yaş, özel eğitimde çalışmaktaki memnuniyet, okula görevlendirilme biçimi ve hizmetiçi eğitim almış olup olmamasına yönelik sorulan demografik özelliklerin, anketin ikinci kısmında bulunan üç ana başlık altında bulunan; BES dersi genel bilgiler, özel yöntem ve teknikleri kullanma, fiziksel gelişim (psikomotor ve fiziksel uygunluk) ve toplam 42 ifade olan maddelere ilişkin t-testi uygulanmıştır.

Anketin ikinci kısmında bulunan işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunları öğretmen görüşlerine göre belirlemeye yönelik verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri belirlenip, aynı şekilde tablo ile beraber yorumları yapılmıştır. Anketteki ifadeler “pek çok” ($X=4.21-5.00$), “çok” (3.41-4.20), “orta” (2.61-3,40), “az” (1.81-2.60), “hiç” (1.00-1.80) şeklindeki derecelendirme kullanılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tablolarda sunulmuş ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Genel Özelliklere İlişkin Bulgular

Anketin birinci bölümünde yer alan çalışma grubu ile ilgili kişisel bilgiler değerlendirilerek tablolandırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri

Cinsiyet	F	%
Erkek	41	78.8
Bayan	11	21.2
Toplam	52	100

Araştırma evrenini oluşturan öğretmenlerin cinsiyetleri ile ilgili bilgiler tablo 2’de düzenlenmiştir. Buna göre, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin yüzde 78.8’ini (41 öğretmen) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun yüzde 21.2’sini ise (11 öğretmen) bayan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu noktada bayan BES öğretmenlerinin toplam olarak oranı az olmamakla birlikte, özellikle kız öğrenciler için bayan BES öğretmeninin sağlanması gerektiği değerlendirilecek bir husustur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yaşları ile İlgili İstatistikler

	\bar{x}	Mod	Min	Max.
Öğretmen Yaşı	33	30	24	51

Öğretmenlerin yaş dağılımı tablo 3'te sunulmuştur. Öğretmen yaşları dikkate alındığında, yaşlarının aritmetik ortalamasının 33, en çok yinelenen öğretmen yaşı 30, öğretmenlerden yaşı en küçük olan 24, en büyüğü 51'dir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Görevlendirilme Biçimine Göre Dağılımı

Öğretmenlerin görevlendirilme biçimi	f	%
Kendi isteği ile	26	50
Kendi isteği dışında	26	50
Toplam	52	100

Öğretmenlerin görevlendirilme biçimine bakıldığında, kendi isteği ile atanan ve isteği dışında atanan öğretmenler söz konusudur. Öğretmenlerin yüzde 50'sinin (26 kişi) kendi isteğiyle atandığı, diğer yüzde 50' sini oluşturan 26 öğretmenin ise kendi isteği dışında görevlendirildikleri gözlenmiştir. Bu tür okullarda çalışan öğretmenlerin hepsinin kendi isteğiyle atanması sağlanması ve M.E.B' in bu konuda yönetmelikte değişikliğe gitmesi hem öğretmenlerin özel eğitim alanında istekli ve daha verimli çalışması hem de engelli öğrencilerin daha sağlıklı bir eğitim öğretim ortamı içinde öğrenme sürecine girmelerine olanak sağlanacaktır. Ayrıca işitme engelliler ilköğretim okullarında ve liselerinde görevlendirilen BES öğretmenlerinin atanmadan önce engellilerin eğitimine

dönük bazı özel bilgi ve yeterliklere sahip olması, engellilerin eğitimindeki niteliği artırma ve sorunların çözümü için gerekli ve önemlidir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Görevlerinden Memnuniyet Derecelerinin Dağılımı

Öğretmenlerin memnuniyet derecesi								\bar{X}	ss
Pek çok		Çok		Orta		Hiç			
f	%	f	%	f	%	f	%		
13	25.5	19	37.3	18	35.2	1	2	3.84	.88

Öğretmenlerin özel eğitim okullarında çalışmadaki memnuniyet derecelerine bakıldığında, yüzde 37.3 ile 19 kişinin “çok”, yüzde 35.2’sini 18 kişi “orta” düzeyde, yüzde 25.5’inin 13 kişi “pek çok”, yüzde 2 ile 1 kişi “hiç” düzeyinde katılım göstermiştir. Ankette “az” düzeyinde bir katılım olmamıştır. Yüzde 62.8’i oluşturan 31 kişi “pek çok” ve “çok” düzeylerine katılım göstermişlerdir. Bu ifadeye verilen cevapların $\bar{X}=3.84$ “çok” aralığına denk geldiğinden özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin bu okullarda çalışmaktan memnun oldukları şeklinde yorumlanması doğru olacaktır. Bu okullarda çalışan BES öğretmenlerinin yarısı kendi isteğiyle atanması olumlu bir sonuç gibi görünse de özel eğitim okullarında çalışan branş öğretmenlerinin atama yönetmeliğinde değişikliğe gidilerek kendi isteğiyle gelmek isteyen öğretmenlere öncelik tanınması sağlanmalıdır. Özel eğitim okulları normal okullara oranla daha fazla sabır ve özveri gerektirdiğinden istekli öğretmenlerin bu tür okullara atanması engelli öğrencilerin eğitiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu tür okullarda isteksiz çalışmak hem engelli öğrencilerin hem de öğretmenlerin mutsuz

bir eğitim ortamı içinde kalmaları ve eğitim-öğretimin verimsiz bir şekilde sürdürülmesine neden olur.

Tablo 6. BES Öğretmenlerinin HİE Alıp Almadıklarına Göre Dağılımı

Öğretmenin hizmetiçi eğitim alıp almadığı	f	%
Evet	11	21.6
Hayır	40	78.4
Toplam	51	100

Anketin demografik özellikler kısmında sekizinci sırada bulunan öğretmenlere özel eğitime yönelik hizmetiçi eğitime katılıp katılmadıkları yönelik belirtilen ifade öğretmenlerden 11'inin "evet" (yüzde 21.6), 40'ının "hayır" (yüzde 78.4) olarak katılım gösterdikleri gözlenmiştir. Bu sonuçlara dayanarak işitme engelliler ilköğretim okullarında ve liselerde çalışan BES öğretmenlerinin özel eğitime yönelik HİE alma oranlarının düşük olması öğretmenlerinde bu tür okullara uyum sağlaması ve öğrencilerle iletişim konusunda zorlanacağı kaçınılmazdır. Bu tür okullara atanan BES öğretmenlerinin verimli çalışabilmesi için yaklaşık altı ay kadar bir süre geçmesi gerekmektedir. Burada yapılması gereken, özel eğitim okullarına atanan öğretmenlerin M.E.B'in özel eğitim ile ilgili yönetmeliğinde değişikliğe gidilerek öğretmenlerin HİE faaliyetlerine yönlendirilerek okullara adapte olma sürecinin kısaltılması, öğrencilerle iletişimi daha rahat sağlayabilmesi ve en önemlisi zaman tasarrufu sağlanması açısından bu HİE faaliyetlerine katılımı şart koşulmalıdır.

Anketin 9. sırasında yer alan bir diğ er ifade ise şöyledir; “engellilerde BES ile ilgili hizmetiçi eğitim aldınız mı?” Bu ifadede yine 51 ö ğ retmenden sadece 2 kişi HİE faaliyetlerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Özel eğitim okullarında ö ğ rencileri tanımak çok önemlidir çünkü bu tür okullarda Bireysel Eğitim Programları (BEP) uygulanmaktadır. Burada BES ö ğ retmenleri çocukların tüm gelişim yönlerini takip edip onlarla birebir ilgilenip dersi onlara göre şekillendirmelidir. BES derslerinde özel eğitime gereksinimli çocukların ilgi ve ihtiyaçları ön planda yer almaktadır. Bunu bu tür okullara yeni atanan beden eğitimi ö ğ retmenlerinin bilmesi oldukça güçtür. Bu yüzden bu konuyla ilgili HİE faaliyetlerine mutlak suretle ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle BES ö ğ retmenlerinin belirli bir bilgi edinimi sonrasında bu tür okullara gelmeleri gerekmektedir.

İşitme engelli ö ğ rencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin ö ğ retmen görüşlerinin yaş, cinsiyet, okula görevlendirilme biçimi, HİE almış olup olmaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığını bulmak için t- testi uygulanmıştır. Burada sayılar arası küçük ve hücreler arasındaki sayı değerleri yetersiz olduğundan yaş, okula görevlendirilme biçimi ve HİE almış olup olmamasına bağlı olarak yapılan t-testi sonuçlarında mukayese yapılmasına imkan tanımamaktadır. Burada bir tek anlamlı fark cinsiyetin, BES ders saati sayısının yeterliliği arasında çıkmıştır. (bkz.Tablo 8)

Tablo 7. BES Öğretmenlerinin Öğrencilerle Kurulan İletişim Yollarına Göre Dağılımı

İletişim	F	%	ss
İşaret dili	12	25	
İşitsel-Sözel	5	10.4	
Dudaktan okuma	4	8.3	
Hepsi	27	56.3	
Toplam	48	100	1.30

Öğrencilerle kurulan iletişim yollarına bakıldığında BES öğretmenlerinin yüzde 25'inin işaret dilini kullandığı, yüzde 10.4'ünün işitsel-sözel yöntemi, yüzde 8.3'ünün dudaktan okuma, yüzde 56.3'ünün ise bütün yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir. İşitme engelli öğrencilerle kurulan iletişimin önemi ortadadır. Öğrencilerin her biri ile farklı iletişim yollarını kullanmak gerekebilir. Bu yüzden öğretmenlerin bütün yöntemleri kullanmaları, öğrencilerle kurulan iletişim açısından problem yaşanmamaktadır denilebilir. Fakat burada önemli olan öğrencilere BES dersi ile ilgili terimlerin açıklanması ve bu terimlerle ilgili işaretleri öğrencilere göstererek öğretmek önem kazanmaktadır. İletişimin en önemli boyutu burada ortaya çıkmaktadır. İşitme engelli öğrenciler dersin konusu ve ilgili terimler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmalı gerekirse görsel materyaller kullanılarak öğrenmeleri sağlanmalıdır.

Tablo 8. BES Ders Saati Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Bayan	11	3,18	1,07	50	3,37	,001*
Erkek	41	1,95	1,07			

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8'e bakıldığında cinsiyet ve beden eğitimi ders saat sayısı açısından $p < 0,05$ 'ten küçük olduğu için anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada bayan BES öğretmenleri ders saat sayısını yeterli düzeyde olduğunu belirtirken, erkek BES öğretmenlerinin ders saat sayısının yetersiz olduğu görüşündedirler.

3.2. İşitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

İşitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin değerler tablolaştırılarak aşağıda verilmiştir.

Tablo 9. İşitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Soru No	HİÇ 1		AZ 2		ORTA 3		ÇOK 4		PEKÇOK 5		TOPLAM		\bar{X}	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	17	32.7	18	34.6	9	17.3	5	9.6	3	5.8	52	100	2.21	1.17
2	5	9.6	18	34.6	15	28.8	12	23.1	2	3.8	52	100	2.76	1.04
3	11	21.2	24	46.2	10	19.2	6	11.5	1	1.9	52	100	2.26	0.99
4	0	0	1	1.9	9	17.3	19	36.5	23	44.2	52	100	4.23	0.80
5	0	0	4	7.7	17	32.7	16	30.8	15	28.8	52	100	3.80	0.95
6	0	0	6	11.5	10	19.2	20	38.5	16	30.8	52	100	3.88	0.98
7	5	9.6	7	13.5	23	44.2	14	26.9	2	3.8	51	98.1	3.01	0.98
8	5	9.6	13	25	8	15.4	15	28.8	10	19.2	51	98.1	3.23	1.30
9	4	7.7	15	28.8	11	21.2	13	25	8	15.4	51	98.1	3.11	1.22
10	1	1.9	2	3.8	5	9.6	24	46.2	17	33.2	49	94.2	4.10	0.89
11	0	0	1	1.9	7	13.5	21	40.4	20	38.5	49	94.2	4.22	0.77
12	0	0	3	5.8	15	28.8	22	42.3	12	28.1	52	100	3.82	0.85
13	2	3.8	5	9.6	4	7.7	21	40.4	20	38.5	52	100	4.00	1.10
14	1	1.9	2	3.8	5	9.6	18	34.6	25	48.1	51	98.1	4.25	0.93
15	1	1.9	1	1.9	8	15.4	17	32.7	25	48.1	52	100	4.23	0.92
16	2	3.8	8	15.4	20	38.1	13	25	6	11.5	49	94.2	3.26	1.01
17	1	1.9	2	3.8	21	40.4	19	36.5	7	13.5	50	96.2	3.58	0.85
18	10	19.2	7	13.5	18	34.6	10	19.2	7	13.5	52	100	2.94	1.28
19	5	9.6	17	32.7	16	30.8	6	11.5	7	13.5	51	98.1	2.86	1.18
20	14	26.9	16	30.8	12	23.1	7	13.5	3	5.8	52	100	2.40	1.19
21	1	1.9	8	15.4	15	28.8	16	30.8	12	23.1	52	100	3.57	1.07
22	0	0	1	1.9	9	17.3	22	42.3	20	38.5	52	100	4.17	0.78
23	0	0	0	0	3	5.8	17	32.7	32	61.5	52	100	4.55	0.6
24	5	9.6	13	25	25	48.1	6	11.5	3	5.8	52	100	2.78	0.97
25	3	5.8	12	23.1	27	51.9	8	15.4	2	3.8	52	100	2.88	0.87
26	5	9.6	13	25	23	44.2	7	13.5	4	7.7	52	100	2.84	1.03
27	7	13.5	11	21.2	21	40.4	11	21.2	2	3.8	52	100	2.80	1.04
28	9	17.3	16	30.8	12	23.1	11	21.2	3	5.8	51	98.1	2.66	1.17
29	0	0	3	5.8	6	11.5	26	50	16	30.8	51	98.1	4.07	0.82
30	1	1.9	0	0	11	21.2	20	38.5	17	32.7	49	94.2	4.06	0.87
31	3	5.8	16	30.8	13	25	12	23.1	8	15.4	52	100	3.11	1.18
32	4	7.7	11	21.2	24	46.2	13	25	0	0	52	100	2.88	0.87
33	0	0	7	13.5	23	44.2	18	34.6	4	7.7	52	100	3.36	0.81
34	0	0	2	3.8	9	17.3	31	59.6	9	17.3	51	98.1	3.92	0.71
35	0	0	5	9.6	17	32.7	18	34.6	12	23.1	52	100	3.71	0.93
36	1	1.9	3	5.8	18	34.6	17	32.7	13	25	52	100	3.73	0.97
37	0	0	2	3.8	7	13.5	24	46.2	19	36.5	52	100	4.15	0.8
38	1	1.9	1	1.9	16	30.8	18	34.6	16	30.8	52	100	3.90	0.93
39	8	15.4	8	15.4	24	46.2	10	19.2	2	3.8	52	100	2.80	1.04
40	10	19.2	15	28.8	16	30.8	8	15.4	3	5.8	52	100	2.59	1.14
41	8	15.4	18	34.6	17	32.7	6	11.5	3	5.8	52	100	2.57	1.07
42	2	3.8	2	3.8	5	9.6	28	53.8	14	26.9	51	98.1	3.98	0.94

Tablo 10. İşitme Engelli Öğrencilerin BES Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması

Sıra No	Soru No	SORULAR	Gösterilme Derecesi	
1	1	İşitme engellilere uygulanan BES dersinin amaçlarının kazanımı açısından ders saati sayısı yeterlidir.	2.21	Az
2	3	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki tesisler yeterlidir.	2.26	Az
3	9	Ritim çalışmalarında davul, trampet gibi araçlar kullanılmaktadır.	2.40	Az
4	11	BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmeler olmaktadır.	2.57	Az
5	10	BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır.	2.59	Az
6	17	İşitme engelli öğrencilerin motor ve denge gelişimi için BES programında ritmik cimnastik dalına yer verilmektedir.	2.66	Orta
7	2	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.	2.76	Orta
8	13	Vestibüler hasarlı olan işitme engelli öğrencilere denge hareketlerine yönelik özel bir program uygulanmaktadır.	2.78	Orta
9	9	BES etkinlikleri hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları ve eğitimi desteklemeleri için yeterli düzeyde bilgilendirilmektedir.	2.80	Orta
10	16	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere BES programında cimnastik dalına ağırlık verilmektedir.	2.80	Orta
11	15	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere ritmik hareketlere yer verilmektedir.	2.84	Orta
12	8	BES dersinde ritim ve dans etkinliklerine yer verilmektedir.	2.86	Orta
13	2	Uygulanan BES dersi programı, işitme engelli öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine cevap vermektedir.	2.88	Orta
14	14	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere lokomotor aktivitelere yer verilmektedir.	2.88	Orta
15	7	BES etkinlikleri film, resim,vb görsel araçlarla desteklenmektedir.	2.94	Orta
16	7	Öğrenci velileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	3.01	Orta
17	1	İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğu ve ne kadarını kullanabildiği araştırılmaktadır.	3.11	Orta
18	9	Bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir.	3.11	Orta
19	8	Bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir.	3.23	Orta
20	5	I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır.	3.26	Orta
21	3	BES dersinde işitme engelli öğrenciler normal öğrenciler ile aynı performansı göstermektedirler.	3.36	Çok
22	10	BES etkinliklerinde işbirliğine bağlı çalışma etkinliklerine yer verilmektedir.	3.57	Çok
23	6	Vestibüler hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir.	3.58	Çok
24	5	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağlanmaktadır.	3.71	Çok
25	6	BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır.	3.73	Çok

26	5	Öğrenciler ders için gereken malzeme ve kıyafeti getirmektedirler.	3.80	Çok
27	1	BES etkinliklerinde sosyal becerileri geliştirecek etkinliklere yer verilmektedir.	3.82	Çok
28	6	Okul yöneticileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	3.88	Çok
29	8	BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olmaktadır.	3.90	Çok
30	4	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır.	3.92	Çok
31	12	BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik(yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak, yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	3.98	Çok
32	2	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözönüne alınmaktadır.	4.00	Çok
33	19	BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	4.06	Çok
34	18	BES dersinde öğrencilerin sosyal etkileşimini arttırmak için programda oyuna yönelik etkinliklere verilmektedir.	4.07	Çok
35	10	BES serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur.	4.10	Çok
36	7	BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olmaktadır.	4.15	Pek çok
37	11	BES etkinliklerinde hareketin öğrenciye anlatımında ve uygulanmasında işitsel ve görsel ipuçları verilmektedir.	4.17	Pek çok
38	11	BES, duyguların kontrol edilmesine katkıda bulunur.	4.22	Pek çok
39	4	BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır.	4.23	Pek çok
40	4	Öğrenciler bu derse gereken ilgiyi göstermektedir.	4.23	Pek çok
41	3	BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir.	4.25	Pek çok
42	12	Öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi uygulanmaktadır.	4.55	Pek çok

Tablo10, anketin 2. bölümünü oluşturan bilgilerin genel dağılımını vermektedir. Engellilerin BES dersinde eğitiminde karşılaşılan sorunlar, BES ile ilgili genel bilgiler, BES dersinde kullanılan özel yöntem-teknikler ve fiziki gelişim başlıkları altında toplanmıştır. Bu sorunlara ilişkin değerlendirmeleri içeren 42 ifadeden beşi, “az” düzeyde katılım görmüştür. Bu ifadelerden ikisi, BES ile ilgili genel bilgiler, biri özel yöntem ve teknikleri kullanma, diğer ikisi ise fiziki gelişim başlıkları altındadır. BES genel bilgiler başlığı altındaki ifadeler genel anket sıralamasında birinci ve üçüncü ifadelerdir. Bu ifadeler şunlardır; “İşitme engellilere uygulanan BES dersinin amaçlarının kazanımı açısından ders

saati sayısı yeterlidir,” “BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki tesisler yeterlidir.” Bu tespitlere dayanarak, işitme engelli çocukların gelişimi, sosyalleşmesi, toplumla bütünleşmesi, mücadele ve paylaşma duygularını geliştirecek olan BES ders saat sayısının yetersizliliği üzerinde BES öğretmenlerinin ısrarla durduğu gözlenmektedir. İşitme engelli çocukların daha aktif, dış dünyayla daha iç içe bir yaşam ve normal insanlarla iletişim sağlamasının en önemli yollarından biri BES etkinlikleridir. Müfredatta iki saat olan BES derslerinin özel eğitime yönelik hizmet veren okullarda değişikliğe gidilerek bu ders saat sayısının artırılması ve sosyal becerilere yönelik derslere ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Aynı şekilde, BES dersi için okuldaki tesislerin yetersizliği konusunda öğretmenlerin az düzeyde katılım gösterdikleri ortaya çıkmıştır. İşitme engelliler ilköğretim okulları genelde tek tip yapılardır. Bu tür okulların, fiziki koşulları göz önüne alındığında, öğrencilerin rahat ve güvenli bir şekilde BES etkinlikleri yapacağı alanlar yeterli değildir. Bu tür okulların planı yapılırken, BES etkinlikleri için uygun tesislerin de plana dahil edilmesi gerektiği söylenebilir. Bu tesislerin eksikliği, engelli öğrencilerin belli başlı spor dallarından (basketbol, futbol, voleybol) faydalandığı, diğer spor dallarından faydalanamadıkları (tenis, badminton, yüzme) belirtilebilir. BES öğretmenlerinin “Ritim çalışmalarında davul, trampet gibi araçlar kullanılmaktadır” ifadesine “az” düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu ifadede anket genelinde özel yöntem ve teknikler başlığı altında 9. ifadedir. İşitme engelli öğrencilerin müzik ve ritim duygusunun gelişmesi açısından bu tür çalışmalara BES öğretmenlerinin yer vermediği söylenebilir. Ancak bu tür çalışmalar, işitme engelli öğrencilerin, davul ve trampet gibi araçlardan çıkan sesi hissetmesi, bu seslerin titreşimlerini

algılaması, duyması ve buna dayanarak bir ritim oluşturmasının çok önemli olduğunu göstermiştir. BES öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerinde işitsel araçlar ağırlık verilerek onların işitme kalıntısını en iyi şekilde kullanmaları gerektiği belirtilebilir. BES öğretmenlerinin “az” düzeyde katılım gösterdiği diğer iki ifade ise şunlardır; “BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır,” “BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmeler olmaktadır.” Bu ifadeler anket genelinde fiziki gelişim başlığı altında 10 ve 11. ifadelerdir. Bu ifadeler, işitme engelli öğrencilerin denge kayıpları olup olmadığının tespitine yöneliktir. BES öğretmenlerinin bu ifadelere “az” katılım göstermeleriyle, işitme engelli öğrencilerin denge kaybı yaşamadığı şeklinde değerlendirdikleri sonucuna varılabilir. Ancak burada ilköğretim 1. kademesindeki işitme engelli öğrencilerin iç kulaktaki vestibüler sistemdeki arızadan dolayı bazı öğrencilerin denge kaybı yaşadıklarını BES öğretmenleri anketin “diğer” olarak belirttiğimiz kısımda belirtmişlerdir. Burada BES öğretmenlerinin bu tür öğrencilere denge gelişimine yönelik hareketlere yer verdiklerini, işitme engelli öğrencilerin ikinci kademeye geçtiklerinde ise bu denge kayıplarında gözle görülür şekilde azalma olduğunu söylenebilir.

BES öğretmenleri özel yöntem ve teknikler kısmında bulunan 17, 13, 16, 15, 8, 14, 7, ve 5. ifadelere “orta” düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu ifadeler şunlardır; “İşitme engelli öğrencilerin motor ve denge gelişimi için BES programında ritmik cimnastik dalına yer verilmektedir,” “Vestibüler hasarlı olan

işitme engelli öğrencilere denge hareketlerine yönelik özel bir program uygulanmaktadır,” “Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere BES programında cimnastik dalına ağırlık verilmektedir,” “Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere ritmik hareketlere yer verilmektedir,” “BES dersinde ritim ve dans etkinliklerine yer verilmektedir,” “Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere lokomotor aktivitelere yer verilmektedir,” “BES etkinlikleri film, resim vb. görsel araçlarla desteklenmektedir,” ve “I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır.” Bu ifadelerin kullanılmasındaki amaç, literatürde işitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılımında denge gelişimlerine yönelik birçok araştırmalar yapıldığı gözlenmiştir. İşitme engelli öğrencilerde denge kayıpları olup olmadığını anlamak için verilen ifadelerde müfredat dışında dengeye yönelik hareketlere yer verilip verilmediği öğrenilmek istenmiştir. Bu tespitlere dayanarak BES öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin denge gelişimini sağlamak için müfredat dışı denge hareketlerine yer verilmediğini söylenebilir.

“Orta” düzeyde katılım gösterilen bir diğer ifade ise “BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.” Burada BES dersinin etkin bir biçimde uygulanmadığını ve okullarda malzeme eksikliği bulunduğu söylenebilir. BES etkinliklerinin engelliler için önemi ortadadır. Özel eğitim okullarına ayrılan ödeneklerin bir kısmı işitme engelli öğrencilerin BES yapmaları için uygun ortamlar sağlanmasına ayrılarak işitme engelli öğrencilerin

devamı hareketli ve aktif olmaları sağlanarak fiziki ve psikolojik gelişimleri sağlanabilir. Ayrıca “orta” düzeyde katılım gösterdikleri diğer bir ifade ise; “Uygulanan BES dersi programı, işitme engelli öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine cevap vermektedir.” Özel eğitim okullarında uygulanan BES müfredat programı, normal öğrencilerin eğitim gördüğü okullarla aynıdır. Burada, BES müfredat programında işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak değişikliğe gidilmesi gerektiği söylenebilir. Engelli öğrencilerin istemediği veya sevmediği bir etkinliği yaptırmak, onu kendi iç dünyasına daha çok kapatarak, toplumla iç içe yaşamalarını engellemiş oluruz.

“BES etkinlikleri film, resim vb görsel araçlarla desteklenmektedir” ifadesine BES öğretmenlerinin “orta” düzeyde katılım göstermişlerdir. Burada, işitme engelli öğrencilere BES dersinde yaptırılacak olan etkinliğin uygulama aşamasına geçmeden önce bununla ilgili görsel araçlara yer verilmesi gerekliliği, onların görsel yönünün daha kuvvetli olmasından dolayı kaçınılmazdır.

Öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri ebeveynlerle ilgili iki ifade ise şunlardır; “BES etkinlikleri hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları ve eğitimi desteklemeleri için yeterli düzeyde bilgilendirilmektedir” ve “Öğrenci velileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.” Bu ifadeler sırasıyla anketin genel sıralamasında BES dersi ile ilgili genel bilgiler başlığı altında 7. ifade ile fiziki gelişim başlığı altında 9. sırada yer alır. Bu ifadelerde BES öğretmenlerle veliler arasında tam bir iletişim olmadığı ve BES etkinliklerinin engelliler üzerindeki etkileri hakkında velilerin yeterli bilgiye sahip olmadığı söylenebilir.

Burada BES öğretmenlerine çok büyük görevler düşmektedir. Çünkü, aileler işitme engelli çocuklarına karşı korumacı davranış sergilediklerinden dolayı öğrencilerin BES etkinliklerine katılmasını istemeyebilir. Bu yüzden ebeveynlere BES etkinliklerinin önemini ve işitme engelli çocuğunun gelişimine büyük katkıda bulunduğu, bu tür etkinliklerle işitme engelli öğrencilerin öz güven kazandıklarının anlatılması gerekmektedir.

BES öğretmenlerinin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri ve anketin genel sıralamasında fiziki gelişim başlığı altında birinci sırada yer alan ifade şudur; “İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğu ve ne kadarını kullanabildiği araştırılmaktadır.” Öncelikle, işitme engelliler okullarında her yeni gelen öğrencinin işitme kaybının ne düzeyde olduğu ve işitme kalıntısının ne kadarını kullandığı yapılan ölçümler ile belirlenir. Burada, BES öğretmenlerinin yapması gereken bu bilgileri kullanarak işitme engelli öğrencilerin daha etkin bir şekilde öğrenmesini sağlamak amaç edinilmelidir denilebilir. Ancak, bu sayede, işitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine aktif katılımını sağlamış oluruz.

“Orta” düzeyde katılım gösterilen diğer iki ifade şunlardır; “Bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir” ve “Bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir.” Burada, BES etkinlikleri yaptırılırken amacın sporcu yetiştirmekten ziyade işitme engelli öğrencilerin bu tür etkinliklerle belli davranışları kazanması, onları yaşam boyu spora teşvik

edilmesi, sağlıklı ve bilinçli olarak topluma kazandırılması amaçlanmıştır denilebilir.

Anketin genel sıralamasında özel yöntem ve teknikler başlığı altında beşinci sırada yer alan ve öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri madde şudur; “I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır.” Bu ifadedeki amaç, I. kademe işitme engelli sınıf öğretmenleri ile BES öğretmenleri arasındaki iletişimin ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Burada, bu iletişimin yeterli düzeyde sağlanamadığı söylenebilir. Küçük yaştaki işitme engelli öğrencilerin BES derslerine katılması, onların fiziki gelişimlerine büyük katkılar sağlayacağından, sınıf öğretmenleri ile BES öğretmenleri işbirliği içerisinde çalışmalıdırlar.

Anketin genel sıralamasında “fiziki gelişim” başlığı altında 3. sırada yer alan ve öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri “BES dersinde işitme engelli öğrenciler normal öğrenciler ile aynı performansı göstermektedirler” ifadesidir. İşitme engelli öğrencilerin, BES derslerinde normal öğrencilerle aynı performansı göstermedikleri belirtilebilir Bunun nedeni ise güven eksikliği, korku, düşük beceri seviyesi, kendilerini ve başkalarını incitmekten korkmak gibi etkenlerdir denilebilir.

BES öğretmenlerinin, “çok” düzeyde katılım gösterdikleri 16 ifadeden 3’ü anket genelinde BES genel bilgiler başlığı altında olup 5,6, ve 10. ifadelerden

oluşmaktadır. “Öğrenciler ders için gereken malzeme ve kıyafeti getirmektedirler” ifadesinde, işitme engelli öğrencilerin BES dersine karşı ilgi duyduğunu, dersi sevdiğini, malzeme ve kıyafetlerini düzenli olarak getirdiği söylenebilir. “Okul yöneticileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler” ifadesinde, okul yöneticilerinin BES dersinin önemini bilmeleri, BES öğretmenlerini desteklemeleri, ve işitme engelli öğrencilerin her türlü spor faaliyetleri için uygun ortamlar hazırlamaları konusunda katkıda buldukları belirtilebilir.

BES öğretmenlerin “çok” düzeyde katılım gösterdikleri ve anket genelinde özel yöntem ve teknikler başlığı altında 10, 6, 2, 19, 18, ve 11. sırada yer alan 6 ifade bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla, “BES etkinliklerinde işbirliğine bağlı çalışma etkinliklerine yer verilmektedir”, “Vestibular hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir”, “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözönüne alınmaktadır”, “BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir”, ve “BES etkinliklerinde hareketin öğrenciye anlatımında ve uygulanmasında işitsel ve görsel ipuçları verilmektedir” ifadeleridir. Bu ifadeler, BES derslerinde işitme engelli öğrencilere ilköğretim beden eğitimi ders müfredat programına ek olarak özel yöntem ve teknikler uygulanıp uygulanmadığını anlamaya yönelik ifadelerdir. Burada, BES derslerinde işbirliğine bağlı çalışmalara, sosyal becerilere yönelik etkinliklere ağırlık verildiği, işitme engelli öğrencilere statik ve dinamik denge hareketleri yaptırılarak onların denge gelişiminin desteklendiği söylenebilir. Bunun dışında, BES derslerinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz önüne alınarak uygulandığı

ve oyun formatına daha fazla ağırlık verildiği belirtilebilir. İşitme engelli öğrencilere, bir takım işitsel ve görsel ipuçları verildiğini ve motor becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler yaptırıldığı söylenebilir.

Sonuç olarak, normal okullarda uygulanan beden eğitimi müfredat programının işitme engelliler okullarında uygulanmasında, yetersiz görüldüğü söylenebilir. İşitme engellilerin eğitimindeki amaç, öğrencilerin belli davranışları kazanması, normal insanlarla iletişim sağlaması, ve toplumla iç içe yaşamalarıdır. Onların topluma yönelik ve toplumun da içinde bulunduğu ortamlarda BES etkinliklerine katılmaları, onlarında bu toplumda bir yerinin olduğunu bilmesi açısından çok önemlidir.

BES öğretmenlerin “çok” düzeyde katılım gösterdikleri ve anket genelinde fiziksel gelişim başlığı altında 5, 6, 8, 4, 12, ve 7. ifadeler sırasıyla şunlardır; “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağlanmaktadır”, “BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır”, “BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olmaktadır”, “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır”, “BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak, yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir” ve

“BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olmaktadır.”

Yukarıdaki tespitlere dayanarak, BES öğretmenlerinin BES derslerini işitme engelli öğrencilerin fiziksel gelişmelerini sağlamak, onları yaşam boyu spora yönlendirerek geriliminden kurtulmalarını ve rahatlamalarını sağlamak, ve insanlarla iletişim kurmalarını sağlamaya yönelik işledikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin “pek çok” düzeyinde katılım gösterdikleri beş ifadeden ikisi BES dersi genel bilgiler başlığı altındadır. 11 ve 4. sırada olan bu ifadeler şunlardır; “BES, duyguların kontrol edilmesine katkıda bulunur” ve “Öğrenciler bu derse gereken ilgiyi göstermektedir.” BES derslerine karşı işitme engelli öğrencilerin ilgi duyduğu, hareketleri yapmak için gayret gösterdiği söylenebilir. Ayrıca, BES etkinliklerine katılan işitme engelli öğrenciler, duygularını kontrol etmede başarılı oldukları ve işitme engelli öğrencilerin ani tepki ve hareketlerde bulunmadıkları ve agresif davranışlar sergilememektedirler denilebilir.

Özel yöntem ve teknikler başlığı altında bulunan ve öğretmenlerin “pek çok” düzeyde katılım gösterdikleri maddeler sırasıyla 4, 3, ve 12. sıradadır. Bu ifadeler şunlardır; “BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır”, BES dersine başlamadan önce hangi konu işlenecekse o konuya yönelik fiziki koşulların güvenliği sağlanmalıdır. “BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir” ve “Öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de

öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi uygulanmaktadır.” Bu ifadelerde BES genel dersinin görsel metoda dayanması ve bu beden eğitimi hareketlerinin uygulanabilmesi için işitme engelli öğrencilerle kurulan iletişimin normal öğrencilere kıyasla daha farklı ve birebir iletişim olması gerektiği söylenebilir.

3.3. İşitme Engelli Öğrencilerin BES İle İlgili Genel Bilgilere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Aşağıda işitme engelli öğrencilerin BES ile ilgili genel bilgilere ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin değerler tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin BES İle İlgili Genel Bilgilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Soru No	HİÇ 1		AZ 2		ORTA 3		ÇOK 4		PEKÇOK 5		TOPLAM		– X	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	17	32.7	18	34.6	9	17.3	5	9.6	3	5.8	52	100	2.21	1.17
2	5	9.6	18	34.6	15	28.8	12	23.1	2	3.8	52	100	2.76	1.04
3	11	21.2	24	46.2	10	19.2	6	11.5	1	1.9	52	100	2.26	0.99
4	0	0	1	1.9	9	17.3	19	36.5	23	44.2	52	100	4.23	0.80
5	0	0	4	7.7	17	32.7	16	30.8	15	28.8	52	100	3.80	0.95
6	0	0	6	11.5	10	19.2	20	38.5	16	30.8	52	100	3.88	0.98
7	5	9.6	7	13.5	23	44.2	14	26.9	2	3.8	51	98.1	3.01	0.98
8	5	9.6	13	25	8	15.4	15	28.8	10	19.2	51	98.1	3.23	1.30
9	4	7.7	15	28.8	11	21.2	13	25	8	15.4	51	98.1	3.11	1.22
10	1	1.9	2	3.8	5	9.6	24	46.2	17	33.2	49	94.2	4.10	0.89
11	0	0	1	1.9	7	13.5	21	40.4	20	38.5	49	94.2	4.22	0.77

Tablo 12. Öğretmenlerin BES İle İlgili Genel Bilgilere İlişkin Görüşlerinin Sıralanması

SIRA NO	SORU NO	SORULAR	Gösterilme Derecesi	
1	4	Öğrenciler bu derse gereken ilgiyi göstermektedir.	4.23	Pek çok
2	11	BES, duyguların kontrol edilmesine katkıda bulunur.	4.22	Pek çok
3	10	BES serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur.	4.10	Çok
4	6	Okul yöneticileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	3.88	Çok
5	5	Öğrenciler ders için gereken malzeme ve kıyafeti getirmektedirler.	3.80	Çok
6	8	Bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir.	3.23	Orta
7	9	Bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir.	3.11	Orta
8	7	Öğrenci velileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	3.01	Orta
9	2	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.	2.76	Orta
10	3	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki tesisler yeterlidir.	2.26	Az
11	1	İşitme engellilere uygulanan BES dersinin amaçlarının kazanımı açısından ders saati sayısı yeterlidir.	2.21	Az

Tablo 12 incelendiğinde, Öğretmenlerin “BES ile ilgili genel bilgiler”e ilişkin 11 ifadeden 2’sine “Pek çok”, 3’üne “çok”, 4’üne “orta”, 2’sine “az” düzeyde katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin “pek çok” düzeyinde en yüksek katılım gösterdikleri ifadeler, “öğrenciler bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler”, “BES, serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur.” olmuştur. Sonuçlara dayanarak, işitme engelli öğrencilerin sosyal becerilere dayalı olan BES derslerine katılmaya istekli oldukları ve kendilerini BES etkinlikleriyle ifade etmeleri, enerjilerini olumlu yönde harcamaları açısından çok önemli olduğunu, işitme engelli öğrencilerin genelde duymamalarından dolayı oluşan gergin, agresif hareketleri BES etkinlikleriyle onların rahatlamalarını ve duygularına hakim olmaları açısından önemli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin 3 ifadeye “çok” düzeyde katıldıkları görülmektedir. İfadeler, “BES, serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur”, “okul yöneticileri bu derse gereken

ilgiyi göstermektedir”, “öğrenciler ders için gereken malzeme ve kıyafeti getirmektedirler.” Bu sonuçlardan, okul yöneticilerinin BES etkinliklerine gereken ilgiyi göstermeleri ve BES öğretmenleri ile beraber işitme engelli çocukların BES etkinliklerine katılımlarını sonuna kadar desteklemeleri onların kendi bedeninin farkında olması, bedenen ve ruhen gelişmesi, düşünsel yönünün ve beden becerilerinin gelişmesi ve ayrıca sosyalleşmeleri açısından önemlidir denilebilir.

Öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri 4 ifade, “bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir”, “bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir”, “Öğrenci ebeveynleri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler”, “BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.” Bu ifadelerden yapılan BES etkinliklerinin işitme engelli öğrencileri sporcu olarak yetiştirmek amacı ile değil, onların bu tür etkinliklerle onların sosyalleşmesini ve olumlu davranışlar kazanımı amaç edinilmiştir denilebilir. Ebeveynlerin BES etkinliklerine çocukların engellerinden dolayı faal olarak katılımını istememe ve onlara karşı koruyucu bir davranış sergilemesi ya da çocuğunun engelini kabullenememe ve normal bir çocukmuş gibi davranması ve o şekilde iletişim kurması ayrıca BES etkinliklerinin öğrenci üzerindeki olumlu etkiyi bilmemekten kaynaklanmaktadır denilebilir.

Ammons, Miller, (1994), İşitme engelli çocukların BES etkinliklerine katılımında ebeveyn davranışlarını çocuklar üzerinde kuvvetli etkisi olduğunu, ebeveynlerin çocuklarının başarılı olacağına inanıyorsa, çocuklarında aynı şeye

inandığını, ebeveynlerin sadece katılımın başarı olduğuna inanmaları ve ana fikir engelin kişiyi yenmesine izin vermemek olmadığını belirtmektedir. Fakat çoğu anne-babanın, başarıyı neyin oluşturduğu konusunda yanlış görüşlere sahip olduğunu ve bu durumun, genellikle, işitme engelli çocukların ve işiten çocukların aynı şekilde iletişim kuruyormuş gibi davranması, işitme engelli çocuğun farklı olduğu gerçeğini saklamak şeklinde olduğunu tanımlamaktadır. Gerçek başarının, anne-babanın, işitme engelli çocuklarının iletişimde tecrübe ettikleri farkları bilmeleri ve bunları kabullenmeleri ile gerçekleşir. Böylece ebeveynler, çocuklarının uygun bir şekilde faaliyet gösterebildiklerine gerçekten inanır.

Diğer iki ifadelerde, “bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir”, “Bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir”. BES etkinlikleri sadece boş zamanları değerlendirme faaliyeti olmamalıdır. İşitme engelli öğrencileri yaşam boyu spora teşvik ederek, onlara mücadele, hırs, paylaşma, başarı duygularını tattırarak hayata tutunmalarında belki de en önemli adımları atmış oluruz. Diğer bir ifade ve “orta” düzeyinde katılım olan “BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.” Okullardaki araç-gereç eksikliği ve bunların işitme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına tam olarak cevap veremediği belirtilebilir. “İşitme engellilere uygulanan BES dersinin amaçlarının kazanımı açısından ders saati sayısı yeterlidir”, “BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki tesisler yeterlidir” ifadelerine ise öğretmenlerin “az” düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara dayanarak müfredat programına göre haftada iki saat olan BES derslerinin özel eğitim alanında çalışan BES öğretmenlerine göre;

işitme engelli öğrencilerin gelişimleri, onların sosyalleşmesi ve kendini tanınması, enerjilerini atmaları ve rahatlamaları açısından yetersiz olduğu ve sosyal beceri gerektiren derslere daha çok ağırlık verilmelidir denilebilir.

3.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin BES Derslerinde Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanma Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgu ve Yorumlar

BES öğretmenlerinin BES derslerinde Özel Yöntem ve Teknikleri kullanma hakkındaki görüşlerine ilişkin değerler tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanılmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Soru No	HİÇ 1		AZ 2		ORTA 3		ÇOK 4		PEKÇOK 5		TOPLAM		- X	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	0	0	3	5.8	15	28.8	22	42.3	12	28.1	52	100	3.82	0.85
2	2	3.8	5	9.6	4	7.7	21	40.4	20	38.5	52	100	4.00	1.10
3	1	1.9	2	3.8	5	9.6	18	34.6	25	48.1	51	98.1	4.25	0.93
4	1	1.9	1	1.9	8	15.4	17	32.7	25	48.1	52	100	4.23	0.92
5	2	3.8	8	15.4	20	38.1	13	25	6	11.5	49	94.2	3.26	1.01
6	1	1.9	2	3.8	21	40.4	19	36.5	7	13.5	50	96.2	3.58	0.85
7	10	19.2	7	13.5	18	34.6	10	19.2	7	13.5	52	100	2.94	1.28
8	5	9.6	17	32.7	16	30.8	6	11.5	7	13.5	51	98.1	2.86	1.18
9	14	26.9	16	30.8	12	23.1	7	13.5	3	5.8	52	100	2.40	1.19
10	1	1.9	8	15.4	15	28.8	16	30.8	12	23.1	52	100	3.57	1.07
11	0	0	1	1.9	9	17.3	22	42.3	20	38.5	52	100	4.17	0.78
12	0	0	0	0	3	5.8	17	32.7	32	61.5	52	100	4.55	0.6
13	5	9.6	13	25	25	48.1	6	11.5	3	5.8	52	100	2.78	0.97
14	3	5.8	12	23.1	27	51.9	8	15.4	2	3.8	52	100	2.88	0.87
15	5	9.6	13	25	23	44.2	7	13.5	4	7.7	52	100	2.84	1.03
16	7	13.5	11	21.2	21	40.4	11	21.2	2	3.8	52	100	2.80	1.04
17	9	17.3	16	30.8	12	23.1	11	21.2	3	5.8	51	98.1	2.66	1.17
18	0	0	3	5.8	6	11.5	26	50	16	30.8	51	98.1	4.07	0.82
19	1	1.9	0	0	11	21.2	20	38.5	17	32.7	49	94.2	4.06	0.87

Tablo 14. Özel Yöntem ve Teknikleri Kullanmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması

Sıra No	Soru No	SORULAR	Gösterilme Derecesi	
1	12	Öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi uygulanmaktadır.	4.55	Pek çok
2	3	BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir.	4.25	Pek çok
3	4	BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır.	4.23	Pek çok
4	11	BES etkinliklerinde hareketin öğrenciye anlatımında ve uygulanmasında işitsel ve görsel ipuçları verilmektedir.	4.17	Çok
5	18	BES dersinde öğrencilerin sosyal etkileşimini arttırmak için programda oyuna yönelik etkinliklere verilmektedir.	4.07	Çok
6	19	BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	4.06	Çok
7	2	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözönüne alınmaktadır.	4.00	Çok
8	1	BES etkinliklerinde sosyal becerileri geliştirecek etkinliklere yer verilmektedir.	3.82	Çok
9	6	Vestibüler hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir.	3.58	Çok
10	10	BES etkinliklerinde işbirliğine bağlı çalışma etkinliklerine yer verilmektedir.	3.57	Çok
11	5	I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır.	3.26	Orta
12	7	BES etkinlikleri film, resim,vb görsel araçlarla desteklenmektedir.	2.94	Orta
13	14	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere lokomotor aktivitelere yer verilmektedir.	2.88	Orta
14	8	BES dersinde ritim ve dans etkinliklerine yer verilmektedir.	2.86	Orta
15	15	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere ritmik hareketlere yer verilmektedir.	2.84	Orta
16	16	Vestibüler hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere BES programında cimnastik dalına ağırlık verilmektedir.	2.80	Orta
17	13	Vestibüler hasarlı olan işitme engelli öğrencilere denge hareketlerine yönelik özel bir program uygulanmaktadır.	2.78	Orta
18	17	İşitme engelli öğrencilerin motor ve denge gelişimi için BES programında ritmik cimnastik dalına yer verilmektedir.	2.66	Orta
19	9	Ritim çalışmalarında davul, trampet gibi araçlar kullanılmaktadır.	2.40	Az

Tablo 14 incelendiğinde, özel yöntem ve teknikleri kullanmaya ilişkin 19 ifadeden 3'üne "pek çok", 7'sine "çok", 8'ine "orta", 1'ine "az" düzeyde katıldıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin "pek çok" ile en yüksek katılım gösterdikleri ifadeler, "öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi

uygulanmaktadır,” “ BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir,” “BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır.” Bu bulgulara dayanarak, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri, “öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi uygulanmaktadır” işitme engelli öğrencilerle kurulan iletişim ne kadar önemli olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerin “pek çok” düzeyinde katılım gösterdikleri diğer iki ifadelerde ise; “BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir,” “BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır.” Bu ifadeler anket genelinde 2. ve 4. sıralarda yer almaktadır. Bu sonuçlara bakarak, işitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılımında öğretmenlerin öğrencilerle birebir iletişim halinde bulunmaları onların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, beden eğitimi hareketlerini öğretmenin fiziki çevrede gerekli önlemleri alarak öğrencilere yaptırmalıdır denilebilir. BES öğretmenlerinin “çok” düzeyde katılım gösterdikleri ifadeler ise; “BES etkinliklerinde hareketin öğrenciye anlatımında ve uygulanmasında işitsel ve görsel ipuçları verilmektedir,” “BES dersinde öğrencilerin sosyal etkileşimini arttırmak için programda oyuna yönelik etkinliklere verilmektedir,” “BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir,” “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözönüne alınmaktadır,” “BES etkinliklerinde sosyal becerileri geliştirecek etkinliklere yer verilmektedir,” “Vestibüler hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir,” “BES etkinliklerinde işbirliğine bağlı çalışma

etkinliklerine yer verilmektedir.” Bu bulgulara dayanarak, işitme engelli öğrencilerin özellikle kaynaştırma (entegrasyon) ortamında ise onların normal öğrencilerle işbirliği ve sosyalleşmesini sağlayacak ortamlar hazırlanması gerektiği söylenebilir. Kuz, (2001)’a göre işitme engelli öğrenciler, sosyal ve eğitimsel yaşamda akranları ile birlikte olabilme, onları model olarak daha geniş bir toplum tarafından benimsenen davranış ve becerileri geliştirebilme ve öğrendikleri yeni davranışları uygulama fırsatı elde ederler. BES öğretmenlerinin “çok” düzeyde anket genelinde 19. sırada yer alan “Vestibüler hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir,” ifadesi ile anket genelinde (29, 31, 32, 33, 35.) sıralarda yer alan beş ifadeye “orta” düzeyde katılım gösterdikleri ve burada işitme engelli öğrencilerin denge kayıplarının çok fazla oranda gözlenmediği, bu hareketlere yönelik müfredat haricinde hareketlere yer verilmediği söylenebilir. Müfredatta yer alan yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak gibi etkinliklerin onların motor gelişimlerinin dikkate alındığı ve burada da denge hareketlerine normal oranda yer verildiği belirtilebilir. BES öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri diğer bir ifade ise; “I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır,” işitme engelli çocukların daha küçük yaşlarda beden eğitimi ve sportif etkinliklerine başlaması onların hem fiziki hem de ruhsal gelişimlerine büyük katkı sağlaması açısından önemlidir denilebilir. Diğer bir ifade olan “orta” düzeyde katılım gösterdikleri “BES etkinlikleri film, resim,vb görsel araçlarla desteklenmektedir.” Burada görsel araçların işitme engelli öğrenciler açısından önemini vurgulamak için verilen bu ifadeye BES öğretmenleri orta düzeyde cevap

vermişlerdir. Bu ifade, ya görsel materyallerin eksikliği yada bu materyallerin yeterli düzeyde kullanılmadığı yönünde yorumlanabilir. BES öğretmenleri, “ritim çalışmalarında davul, trampet gibi araçlar kullanılmaktadır.” ifadesine ise “az” düzeyde katılım göstermişlerdir. Burada öğrencilere ritim duygusunun kazandırılıp kazandırılmadığını ölçmek açısından verilen ifadede, ritim duygusuna yönelik araç-gereç kullanımının yetersiz düzeyde olması büyük bir eksiklikten denilebilir.

3.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Fiziksel Gelişim (Psiko-Motor ve Fiziksel Uygunluk) Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgu ve Yorumlar

BES öğretmenlerinin fiziksel gelişim (psiko-motor ve fiziksel uygunluk) hakkındaki görüşlerine yönelik istatistiki sonuçlar tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Fiziksel Gelişim (Psiko-motor ve Fiziksel Uygunluk) İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

SORU NO	HİÇ 1		AZ 2		ORTA 3		ÇOK 4		PEKÇOK 5		TOPLAM		- X	ss
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%		
1	3	5.8	16	30.8	13	25	12	23.1	8	15.4	52	100	3.11	1.18
2	4	7.7	11	21.2	24	46.2	13	25	0	0	52	100	2.88	0.87
3	0	0	7	13.5	23	44.2	18	34.6	4	7.7	52	100	3.36	0.81
4	0	0	2	3.8	9	17.3	31	59.6	9	17.3	51	98.1	3.92	0.71
5	0	0	5	9.6	17	32.7	18	34.6	12	23.1	52	100	3.71	0.93
6	1	1.9	3	5.8	18	34.6	17	32.7	13	25	52	100	3.73	0.97
7	0	0	2	3.8	7	13.5	24	46.2	19	36.5	52	100	4.15	0.8
8	1	1.9	1	1.9	16	30.8	18	34.6	16	30.8	52	100	3.90	0.93
9	8	15.4	8	15.4	24	46.2	10	19.2	2	3.8	52	100	2.80	1.04
10	10	19.2	15	28.8	16	30.8	8	15.4	3	5.8	52	100	2.59	1.14
11	8	15.4	18	34.6	17	32.7	6	11.5	3	5.8	52	100	2.57	1.07
12	2	3.8	2	3.8	5	9.6	28	53.8	14	26.9	51	98.1	3.98	0.94

Tablo 16. Fiziksel Gelişim (Psiko-motor ve Fiziksel Uygunluk) İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sıralanması.-

Sıra No	Soru No	SORULAR	Gösterilme Derecesi	
1	7	BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olmaktadır.	4.15	Çok
2	12	BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik(yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak, yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	3.98	Çok
3	4	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır.	3.92	Çok
4	8	BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olmaktadır.	3.90	Çok
5	6	BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır.	3.73	Çok
6	5	BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağlanmaktadır.	3.71	Çok
7	3	BES dersinde işitme engelli öğrenciler normal öğrenciler ile aynı performansı göstermektedirler.	3.36	Orta
8	1	İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğu ve ne kadarını kullanabildiği araştırılmaktadır.	3.11	Orta
9	2	Uygulanan BES dersi programı, işitme engelli öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine cevap vermektedir.	2.88	Orta
10	9	BES etkinlikleri hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları ve eğitimi desteklemeleri için yeterli düzeyde bilgilendirilmektedir.	2.80	Orta
11	10	BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır.	2.59	Az
12	11	BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmeler olmaktadır.	2.57	Az

Tablo 16 incelendiğinde anketin üçüncü bölümünü oluşturan ve fiziksel gelişim (Psiko-motor ve fiziksel uygunluk) başlığı altında 12 ifade bulunmaktadır. Bu 12 ifadeden anket genelinde 7, 12, 13, 14, 18, 19. sıralarda bulunan 6 ifadeye “çok” düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu ifadeler, “BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olmaktadır,” “BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak,

yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir,” “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır,” “BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olmaktadır,” “BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır,” “BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağlanmaktadır.”

Burada BES öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin gelişimlerini dikkate aldıkları, onların gelişimlerine yönelik sportif faaliyetler yaptıklarını ve BES’in önemini kavratarak, onları tüm yaşamları boyunca sportif etkinliklere sevk etmeyi, toplumla kaynaşmalarını ve onlarında toplumun bir üyesi olduğunu kabul etmelerini sağlamayı amaç edinmiştir denilebilir.

BES öğretmenlerinin “orta” düzeyde katılım gösterdikleri anket genelinde 22, 26, 30, 34. sırada yer alan dört ifade ise; “BES dersinde işitme engelli öğrenciler normal öğrenciler ile aynı performansı göstermektedirler,” “İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğu ve ne kadarını kullanabildiği araştırılmaktadır,” “uygulanan BES dersi programı, işitme engelli öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine cevap vermektedir,” “BES etkinlikleri hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları ve eğitimi desteklemeleri için yeterli düzeyde bilgilendirilmektedir.” Bu ifadelere bakıldığında, BES müfredat programının işitme engelli öğrencilerin gelişimlerine

tam olarak cevap vermediği, normal öğrencilerle aralarında fark olduğu, ebeveynlerin BES konularında yeterli bilgi birikimine sahip olmalarının sağlanamadığı ve bundan dolayı ailenin aşırı korumacı davranışlar sergileyerek çocuklarının BES etkinliklerinden uzak tutmaktadır. Ayrıca işitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğunun araştırılması öğretmenlerin “orta” düzeyde katılım göstermeleri öğrencilerin ne kadar işitme kaybı var, vestibular sistemde hasar var mı, varsa denge kaybı hangi düzeydedir? bunların belirlenip öğrencilerin BES etkinliklerine katılımında onlara yönelik hangi etkinliklere yer verilmeli öncelikle bu sorulara cevap aramamız gerektiği fakat bunun çok yönlü olarak araştırılmadığını söylenebilir.

Anketin genelinde 38, 39. sırada yer alan ve öğretmenlerin “az” düzeyde katılım gösterdikleri ifadeler, “BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır,” “BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmeler olmaktadır,” bu sonuca göre işitme engelli öğrencilerin motor becerileri (atma, yakalama, vurma, yürümek, koşmak, sıçramak, hoplamak) gelişiminde herhangi bir gecikme veya problem yaşamadığını belirtilebilir.

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1. Özet

Bu araştırmada Türkiye’de bulunan 46 tane işitme engelliler ilköğretim okulu ve bu okulların bünyesinde 8 lise ile 6 lise bağımsız olarak faaliyet göstermektedir. Toplam 52 işitme engelliler ilköğretim okulu ve lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan BES öğretmenlerine, işitme engelli öğrenciler tarafından BES dersinde karşılaşılan sorunları belirlemeye yönelik anket uygulanmıştır. Ankette, işitme engelli öğrencilerin BES dersinde karşılaştıkları sorunlara yönelik bilgilerin demografik özellikleri, BES dersi hakkında genel bilgiler, özel yöntem ve teknikler kullanma ile öğrencilerin fiziki gelişimleriyle ilgili ifadeler olmak üzere üç temel boyutta irdelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma istatistiksel işlemleri ile SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistiksel Paket Programı) kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçları anketin birinci bölümünde öğretmenlere yönelik demografik özelliklere bakıldığında öğretmenlerinin yüzde 50’sinin kendi isteğiyle atandığı, yüzde 50’sinin de istek dışı atama ile okullarda görev yaptıkları ortaya çıkmıştır. BES öğretmenlerinin yüzde 62.8’inin bu okullarda çalışmaktan memnun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin HİE faaliyetlerine katılım düzeyi ise yüzde 21.6 dır. Öğrencilerle iletişim türüne baktığımızda öğretmenlerin

yüzde 25'inin işaret dili, yüzde 10.4'ünün işitsel-sözel yöntemi, yüzde 8.3'ü dudaktan okuma, 56.3'nün ise bu üç yöntemi de kullandıklarını belirtmişlerdir.

Anketin ikinci bölümü incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar BES derslerindeki en büyük sorunun, okullardaki tesis eksikliği ve BES derslerinin saat sayısının amaçların kazanımı açısından yetersiz olduğunu göstermiştir. BES öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilere BES etkinliklerinde onların ritim duygusunun geliştirilmesine yönelik davul, trampet gibi araç-gereçlerinin kullanılmadığı da ortaya çıkmıştır. Ankete katılan BES öğretmenleri, işitme engelli öğrencilerin denge problemleri yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Anketin ortaya çıkardığı bir diğer önemli bulgu ise işitme engelli öğrencilerin BES dersine karşı çok ilgili oldukları ve bu dersi sevdikleridir. Öğretmenlerin mümkün olduğu kadar öğrencilerle birebir ilgilenmeye çalıştığı, onların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğu ve dersin yapılacağı fiziki çevrede gerekli güvenlik önlemlerinin alınmasına önem verdiği de ortaya çıkan diğer bir sonuç olmuştur.

BES dersi işlenirken öğretmenlerin sağlıklı iletişim sağlanması amacıyla, BES öğretmenin öğrencilerin tamamını görebileceği yerde durması gerekmektedir. Bununla birlikte, BES öğretmenin yüzünü ve dudaklarını bütün öğrenciler net bir şekilde görmelidir. Ayrıca, BES öğretmenlerinin öğrencilerle yüz yüze oldukları zaman çoğunlukla vücut dili ve mimik hareketlerinden faydalandığı saptanmıştır. BES etkinliklerinin işitme engelli öğrencilerin duygu

kontrolü gelişiminde çok önemli bir rol oynadığı da anket sonuçlarında ortaya çıkmıştır.

Anket sonuçlarının incelenmesi ile, işitme engelli öğrencilerin fiziki ve sosyal gelişimlerinde, BES etkinliklerinin çok önemli bir rol üstlendiği saptanmıştır. Engellilerin BES etkinliklerine katılmaları, onların yaşam boyu spora yönlendirilmesi ve aktif olmalarının sağlanması açısından çok önemli olduğu da ortaya çıkmıştır. Bu yolla, işitme engelli öğrencilerin hayat boyu spor etkinliklerine yönlendirildiklerini ve BES etkinliklerinin onların hayatlarında önemli bir yere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

4.2. Sonuç

İşitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde yaşadıkları sorunlara ilişkin cevaplar iki temel boyutta ele alınmıştır. Birinci bölümde beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerinde amaçları ortaya konmuş, ikinci bölümde, işitme engelli öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerine göre sonuçlar ortaya konmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçları bu bölüm ve başlıklara göre sırasıyla maddeleştirerek aşağıda verilmiştir

1. İşitme engelliler ilköğretim okulları ve liselerde çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları 24-51 arasında değişmekte olup, okullardaki öğretmen yaş ortalaması 33'tür.

2. Okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin 11'ini bayan, 41'ni ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

3. Öğretmenlerin yüzde 50'si (26 kişi) özel eğitim okullarına kendi isteğiyle atanmakla birlikte yüzde 50'si istek dışı bu okullarda görev yapmaktadırlar.

4. Beden eğitimi öğretmenlerinin özel eğitim okullarındaki çalışma memnuniyeti "çok" düzeyindedir.

5. Öğretmenlerin yüzde 21.6'sı HİE eğitim faaliyetlerine katılım gösterdiği görülmüştür.

6. Öğrencilerin işitme kaybı oluş nedenlerine baktığımızda, büyük çoğunluğunun (%78) doğumsal engelden kaynaklandığı görülmüştür.

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerle kurdukları iletişim yollarına bakıldığında, yüzde 25'inin işaret dili, yüzde 10.4'ünün işitsel-sözel yöntemi, yüzde 8.3'ü dudaktan okuma, 56.3'nün ise bu üç yöntemi de kullandıklarını belirtmişlerdir.

Beden Eğitimi ve Spor İle ilgili Genel Bilgilere İlişkin Öğretmen Görüşleri Hakkındaki Sonuçlar.-

Anketin Beden eğitimi öğretmenlerine uygulanması sonunda elde edilen Beden Eğitimi ve Spor dersi ile ilgili sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. İşitme engelli öğrencilerin BES dersine karşı ilgili oldukları ve bu dersi sevdikleri ortaya çıkmıştır. Katılım "pek çok" düzeyindedir.

2. BES etkinlikleri ile duyguların kontrol altında tutulmasına yardımcı olduğu görüşü hakimdir.

3. BES etkinliklerinin uygulanmasında mevcut tesislerin yetersiz olduğunu “az” düzeyde katılım göstererek belirtmişlerdir.

4. Öğretmenler, işitme engelli öğrencilere uygulanan BES etkinliklerinin ders saati sayısının yetersiz olduğunu “az” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin Özel Yöntem ve Teknikler Kullanma İle ilgili Görüşleri Hakkındaki Sonuçlar.-

Anketin BES öğretmenlerine uygulanmasıyla elde edilen özel yöntem ve teknikleri kullanma ile ilgili sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

1. BES öğretmenlerinin öğrencilerin tamamını görebileceği yerde durması, yüzünü ve dudaklarını bütün öğrencilerin görebileceği yerde bulunması gerekmektedir. Öğretmenlerin ankette “pek çok” düzeyde en çok katılım gösterdiği ifadedir.

2. İşitme engelli öğrencilere engellerinden dolayı yakından ilgi gösterildiği ve öğretmenlerin bu ifadeye “pek çok” düzeyinde katılım göstermişlerdir.

3. BES dersinde dersin amaçlarına yönelik yapılan etkinliklerde fiziki çevrenin güvenliğinin sağlanması gerekliliği ön plandadır. Katılım “pek çok” düzeyindedir.

4. BES derslerinde öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin ritim duygusunun gelişimine yönelik davul ve trampet gibi araç-gereçleri kullanmadıkları görülmüştür. Katılım “az” düzeydedir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerin Fiziki Gelişimlerine (Psiko-motor ve Fiziksel Uygunluk) İlişkin Görüşlerinin Sonuçları.-

Anket sonucunda BES öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerin fiziki gelişimleriyle ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir:

1. BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olduğunu öğretmenlerin “çok” düzeyde katılım göstererek belirtmişlerdir.

2. BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik(yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak, yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verildiğini öğretmenler “çok” düzeyde katılım göstermişlerdir.

3. BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır ifadesine öğretmenlerin katılımı “çok” düzeyindedir.

4. BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olduğunu “çok” düzeyde katılım göstererek belirtmişlerdir.

5. BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır. Bu ifadeye öğretmenler “çok” düzeyde katılım göstermişlerdir.

6. BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağladığını öğretmenler “çok” düzeyde katılım göstererek belirtmişlerdir.

7. BES etkinlikleri hakkında işitme engelli öğrencilerin ebeveynler bilgilendirilmediği ortaya çıkmıştır. Katılım “orta” düzeydedir. Ebeveynlerin çocuklarını koruma içgüdüleriyle davrandığı ve BES etkinliklerine katılımını istemedikleri ortaya çıkmıştır. Bu da öğrencinin özgüvenin kazanmasına engel olmaktadır.

8. BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır. Bu ifadeye öğretmenlerin katılımı “az” düzeyindedir.

9. BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmelerin olmadığını “az” düzeyde katılım göstermişlerdir.

Burada, 8. ve 9. maddelerde işitme engelli öğrenciler motor becerilere yönelik hareketleri kolayca yapabildiklerini ve motor becerilerin işitme engelli öğrencilerin gelişimi açısından çok büyük öneme sahip olduğu sonucuna varılabilir.

4.3. Öneriler

Beden eğitimi ve spor ağırlıklı olarak yazılı ve konuşmaya dayalı olmayan bir öğretim alanıdır. BES öğretmenleri işitmeyen öğrencilerin yeteneklerini öne çıkarma, öğrencilerin benlik kavramı ve benlik saygısı oluşturmaya yardımcı eder. Bunun yanında öğrencilerin iletişim gereksinimlerine ve sosyal etkileşim becerilerine dikkat etmeli ve hareket deneyimleri için zengin fırsatlar sağlamalıdır. Öğrenciler üzerinde bu tür olumlu davranışları kazandırmak için BES öğretmenlerinin bu tür okullarda daha verimli çalışabilmeleri için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Beden Eğitimi öğretmenlerinin bu tür okullara atanmasında kendi isteğiyle atanmasının önemi büyüktür. Atama ile ilgili yönetmelikte özel eğitim okullarına branş öğretmenlerinin atanmasında ders saat sayısı ve norm kadro gözetilmemelidir. Öncelikli olarak yatılı okullardaki işitme engelli öğrencilerin ders dışı faaliyetlerinin de BES etkinlikleri ile geçmesi açısından bu tür okullarda görev yapmak isteyen öğretmenlere öncelik tanınmalıdır.

2. Özel eğitim okullarına atanan branş öğretmenleri HİE faaliyetlerine tabi tutulmalıdır. Bu tür faaliyetlerle branş öğretmenlerinin, özel eğitime gereksinimli öğrencilerle iletişim kurması ve özel eğitimle ilgili bilgi sahibi olunması yönünden en önemli faktörlerden biridir.

BES ile ilgili Genel Bilgilere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Yönelik Öneriler

1. İşitme engelli öğrencilerin BES dersine karşı ilgili oldukları görülmüştür. BES öğretmenlerinin dersin konularını oyun formatında işlemesi İşitme engelli öğrencilerin BES dersine ilgilerinin sürekliliği sağlanacaktır.

2. BES etkinliklerinin sadece ders saatleri içinde yapılmasının yanında işitme engelli öğrencilerin boş vakitlerinde de bu tür etkinlikler yapmaları ve aktif olmaları hareketsiz bir yaşamdan kurtarmaktadır. Ayrıca kaynaştırma ile normal öğrencilerle BES etkinlikleri yapmaları kendilerini ifade edebilmeleri ve duygularını kontrol edebilme açısından önemlidir.

3. MEB, personel, tesis ve finans konularında düzenlemeye giderek, MEM'ler ile koordinasyon sağlanmalı, İmar Planlarında Özel Eğitim okullarının BES etkinliklerine yönelik ihtiyaca göre tesislerin yapılması yer almalıdır.

4. Talim ve Terbiye Kurulunun 14/7/2005 ve 192 sayılı kararıyla İlköğretim okulları haftalık ders çizelgesi belirlenmiş ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. İşitme engelliler okulları ile normal okullarla beraber aynı müfredat programı uygulanmaktadır. Burada farklı olarak Özel Eğitim Rehberlik ve Danışama Hizmetleri Genel Müdürlüğü BES derslerinin engelliler için önemini MEB'in ilgili kuruluşuna bildirerek BES ders saat sayısının artışına gidilmelidir.

Özel Yöntem ve Teknikler Kullanma İle İlgili Öğretmen Görüşlerine Yönelik Öneriler

1. İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklere katılımından önce öğrencilerin işitme kaybının ne derecede olduğunun tespitine gidilerek işitme kalıntısını en üst düzeyde kullanmasının sağlanması gerekmektedir.
2. BES öğretmeni, BES derslerinde mutlaka öğrencilere dönük bir şekilde konuşulmalı ve nerede duracağına çok iyi karar vermelidir.
3. Tüm öğrencilerle birlikte derste kullanılacak temel spor terimlerinin işaret dilindeki karşılıkları öğretilmeli, bu şekilde ortak bir dil kurulmalıdır.
4. Öğretmen etkinliklerde yapılacak hareketleri mutlaka önceden kendisi göstermelidir. Öğrencilerin dersi daha iyi anlayabilmeleri için vücut dilini de kullanmalıdır.
5. Okulun fiziki çevresinin işitme engelli öğrencilerin BES etkinlikleri yapmasına uygun olup olmadığını Beden Eğitimi öğretmeni kontrol ederek okul idaresi ile birlikte koşulların uygun hale getirmelidir. Beden Eğitimi öğretmeni yıllık planda da bu koşullara göre etkinliklerin seçebilmelidir.

Fiziksel Uygunluk (Psiko-motor ve Fiziki Gelişim) Açısından Öğretmene Öneriler

1. İşitme engelli öğrenciler BES etkinliklerine katılmadan önce gerekli kontrollerin yapıp başka bir engel var mı?, bu tür etkinliklere katılma bir sakınca doğurur mu? bunun belirlenmesi gerekmektedir.

2. Kulakta vestibüler sistemde dolayı oluşan arıza varsa öğrencide oluşan denge kayıpları varsa bu nedenden dolayı motor becerileri yaparken zorlanacağı kaçınılmazdır. Bu özellikteki öğrencilere özel denge gelişimine yönelik hareketler verilmelidir.

3. Ebeveynleri BES hakkında bilgi sahibi olmamaları ve çocuklarını korumacı davranışlar sergileyerek onların bu etkinliklerine katılımlarını engelleme eğilimine girebilmektedirler. Bununla ilgili ebeveynlerle idare ve öğretmenler gerekli iletişimleri sağlayarak BES derslerinin çocuğun gelişimi açısından önemini ebeveynlere anlatarak çocuklarını sportif etkinliklere destek vermelerini sağlamak amaçlanmalıdır.

4. BES öğretmenleri ve okul idaresi BES etkinliklerini okul ile sınırlı tutmamalı özel kuruluş, kamu kuruluşu ve STK'ler ile işbirliğine gitmelidir. İl veya ilçelerde sportif etkinlikler düzenlenerek işitme engelli öğrencilerin toplum içinde spor yapmaları ve toplumla iç içe olduklarını onlarında bir farkının olmadığını kanıtlanması sağlanmalıdır.

Yönetim ve Yönetici Açısından Çözüm Önerileri

Yukarıda belirtilen bu sorunların giderilmesi, yönetim alanının teknik boyutu ile ilgilidir. Bu sorunlar, yönetimde teknik işlemlerin yapılması veya teknik boyutta önlemlerin alınması ile çözülebilir. Aşağıda, yukarıda tespit edilen sorunlara ilişkin çözümler ve işitme engelliler eğitim kurumlarında yapılması gereken düzenlemeler ile ilgili öneriler yönetsel bir bakış açısıyla sıralanmıştır. Bu yönetsel önlemler alınmadığı müddetçe işitme engelliler ile ilgili uygulamalar eksik kalacaktır. Bu sorunlara yönetim açısından baktığımızda;

1. BES etkinliklerinin bir lüks değil ihtiyaç olduğu politikası ile yola çıkılarak planlı ve uygun bir şekilde BES etkinliklerine yer verilmesi.
2. Ülke genelinde daha çok insanımıza BES yaptırabilmek için, BES'in altyapısını oluşturan;
 - ✓ Sporcu, eğitici, öğretici ve seyirci gibi insan kaynaklarının doğru kullanılması,
 - ✓ Her yaş grubunda sağlıklı ve engelli İnsanlarımıza hizmet verebilecek çok amaçlı tesislerin planlaması ve yapımı,
 - ✓ Spor tesislerinin İşletilmesi ve Yönetilmesi konularında Bilimsel ve Dinamik bir yapının kurulması gereklidir.
3. MEB personel, tesis ve finans konularında düzenlemeye giderek, MEM'ler ile koordinasyon sağlanarak imar planında Özel Eğitim Okullarına öncelik sağlanarak ihtiyacı olan tesislerin yapılmasının sağlanması.

4. BES hizmetlerinin yönetim ve işleyişinde Özel Eğitim gereksinimli çocuklarında katılımcı olmaları sağlanarak, insan ilişkilerinde örgütlü bir spor kültürü gelişmesi hedef alınmalıdır.

5. BES hizmetlerinin ülke genelinde toplumun her kesimine BES yapma, seyretme gibi konularda fırsat eşitliği yaratacak koşullar sağlanmalı.

6. BES etkinliklerinin özel eğitim okullarında da gelişimi için mevcut kanunların yanı sıra özel eğitim gereksinimli öğrencilerinin BES etkinliklerine katılımlarına yönelik kanunların çıkarılması, görevli makamların gereken hassasiyeti göstermeleri ve bunun sonucunda engelliler ile ilgili geleceğe yönelik programlarında uygulanması mümkün olabilecektir.

7. BES'den sorumlu kurum, kuruluş ve yöneticilerin yetki ve sorumluluklarının açık ve net bir şekilde belirlenmelidir.

8. BES tabana dengeli ve eşit düzeyde yaygınlaştırılarak Özel Eğitim kurumları da gözönüne alınarak İlköğretim Okullarından başlamak kaydı ile BES'in tüm eğitim kuruluşlarına girmesini sağlamak.

9. Özel Eğitim Okullarında yöneticilerin belirlenmesinde, kişilerin BES ile ilgilenmeleri bir kriter olarak kabul edilmeli ve değerlendirilmelidir. BES'i seven, ilgilenen bir yöneticinin; sorumlu bulunduğu bu tür okullarda BES alanında çok iyi hizmetler verebileceği dikkate alınmalı.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, A., Türk E., E. Orhan.

2001 **En Son Değişiklikleriyle Milli Eğitim Mevzuatı**

Ankara: Nobel Yayınları

AKÇAMETE, Gönül, Tevhide KARGIN

1994 “Hizmetiçi Eğitim Programlarının Öğretmenlerin İşitme Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarına Etkisi”. **Özel Eğitim Dergisi**. Temmuz, 1994, cilt:1, sayı, 4.

AKÇAMETE, Gönül

2003 **Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş** edt:

Ayşegül Ataman

Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

AMMONS, K. Donaldo, Margery S. MILLER

1994 **The deaf way: perspectives from the international**

conference on deaf culture. edt: Carol J. Erting ve diğerleri

Washington, D.C:Gallaudet University Press

ARACI, Hikmet

2001 **Öğretmen ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi.**

Ankara:Nobel Yayınevi

ARAS, Nalan

1992 “Özel Eğitime Muhtaç Kişiler ve Beden Eğitimi Spor”,

Çağdaş Eğitim. Eylül 1992, sayı:180, s: 21-3.

ATAY, Mesude

1999

İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler

İstanbul: Özgür Yayınları

BANTA, John

2001

“Athletics for People With Disabilities”, **Developmental Medicine & Child Neurology**, Vol. 43, s:47.

BAŞKIR, Orhan

1980

“Doğuştan Ortopedik Deformiteler Tanı ve Tedavisi”,

Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Dergisi, cilt:3, sayı:13-14, s.30

İstanbul.

BAŞER, Süha

2002

“Ankara Bölgesinde İşitme Engelli Özürlü Sporcuların Sportif Performanslarına Etki Eden Kişilik Özellikleri”. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Acil Yardım ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı.

Ankara.

BELGİN, Erol, Ahmet ATAŞ

1995

İşitme Engelli Çocukların Erken Tanısında ve Eğitime Yönlendirilmesinde Kamu Görevlilerin Rolü

Ankara: M.E.B. – UNICEF İşbirliği

BELGİN, Erol, Bilgehan BÖKE

1996 **İşitme Engelli Öğrencilere İlkokul Öğretmenlerinin
Yaklaşım Prensipleri**

Ankara: M.E.B. – UNICEF İşbirliği

BELGİN, Erol, Nilüfer DARICA

1996 **İşitme Engelli Çocukların Erken Tanısında ve Eğitiminde
Aileye Öneriler**

Ankara: M.E.B. – UNICEF İşbirliği

BELGİN, Erol, G. Aydan ÇAĞLAR

1996 **İşitme Engelli Çocuklara Okul Öncesi Eğitimde Yaklaşım
Prensipleri**

Ankara: M.E.B. – UNICEF İşbirliği

BEST, Carah, Lauren LIEBERMAN,

Katrina ARNDT

2002 “Effective Use of Interpreters in General Physical Education”,
Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 73(8),
s:45-50.

BIYIKLI, Latife

1994 “Özel Eğitim Konferansları”. Özel Eğitim Dergisi, Temmuz,
1994, cilt:1, sayı,4.

Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi E.P.H. Bölümü Özel
Eğitimi Anabilimdalı.

BLOCK, Martin E.

1999 “Did We Jump on the Wrong Bandwagon? Problems with Inclusion in Physical Education”, **Academic Research Library**, 15(3), s:30-7.

Can ve Diğerleri

2000 **Psikolojik Danışma ve Rehberlik.**
Ankara: Pegema Yayıncılık.

CHANDLER, Phyllis

1994 **Place For Me**
USA: Family Service of Omaha

ÇAĞLAR, Doğan

1974 **Korunmaya Muhtaç Çocuklar**
Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

ÇAĞLAR, Doğan

1982 “1981 Yılında Özel Eğitime Muhtaç Çocukların durumu ve Sorunları”, **Çağdaş Eğitim**, sayı:7, s.9
Ankara.

ÇÖNDÜ, Ahmet

1999 **Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri. Amaçlar, Programlar, Ölçme ve Değerlendirme, Yöntemler, Planlar**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

DARICA, Nilüfer, Ebru TANJU

- 1995 **İşitme Engelli Çocuklar ve Motor Gelişim.** Antalya Uluslararası Engellilerde Spor Sempozyumu.
Ankara: T.C Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Spor Eğitimi Dairesi Başkanlığı Yayınları.

D.P.T.

- 1992 **Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi İşitme Engelliler Alt Çalışma Grubu Raporu**
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

ELLIS, Kathleen M.

- 2001 “Influences of Parents and School on Sports Participation and Fitness Levels of Deaf Children”, **Palaestra**, 17(1), s:44-8.

ENÇ, Mitat, Doğan ÇAĞLAR

Yahya, ÖZSOY

- 1981 **Özel Eğitime Giriş**
Ankara: Ankara Üniversitesi eğitim Fak. Yayınları, No:95

ERDEN, Zafer

- 1995 “İşitme Engelliler ve Sağlıklı Kişilerin Motor Fonksiyonlarının Karşılaştırılması” Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Programı Bilim Uzmanlığı Tezi
Ankara.

FOTIADOU, Eleni ve DİĞERLERİ

2002 “Effect of Rhythmic Gymnastics on the Dynamic Balance of Children With Deafness.” **Eur. J. of Special Needs Education.** 17(3), s:301-309.

GİRGİN, M. Cem

2003 **İşitme Engelli Çocukların Eğitimine Giriş**
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1531

G.S.G.M

1991 Avrupa Konseyi, **Avrupa Herkes İçin Spor Yasası**
“Özürllüler. Çev: M. Can Şipal
Ankara

GÖK, Süleyman

1958 **Dünyada ve Türkiye’de Sağır, Dilsiz Okulları Tarihçesi ve Eğitim Sistemi**
İstanbul: Hüsnütabiat Matbaası

GÜR, Arzu

2001 **Özürllülerin Sosyal Yaşama Uyum Süreçlerinde Sportif Etkinliklerin Rolü.**
Ankara: T.C BAŞBAKANLIK Özürllüler İdaresi Başkanlığı
Yayınları/16

HIGENBRINCK, Linda C.

Jean PYFER, Nancy CASTLE

2004 “Students with Cochlear Implants: Teaching Considerations for Physical Educators”, **Journal of physical education, recreation & Dance**, 75(4), s:28-33.

KALYON, Tunç Alp

1992 “Coşkunun Zaferi” **Uyanış Dergisi** Aralık, s:24-6.

KALYON, Tunç Alp

1997 **Özürülülerde Spor.**

Ankara: Bağırğan Yayınevi

KUZ, Tayyar

2001 **Kaynaştırma Eğitime Yönelik Tutumların İncelenmesi**

Ankara: T.C. Başbakanlık Özürülüler İdaresi Başkanlığı

LANG, G. Harry

2003 **Deaf Studies Language, Education** Edt; Marc Marchark,

Patricia Elizabeth Spencer

New York: Oxford University Pres

LaPORTA ve Diğerleri

1996 **Okul Öncesi Dönemde İşitme Özürülü Çocukların**

Kaynaştırılması. Çev:Hasan KARATEPE

Ankara: Karatepe Yayınları

LIEBERGOTT ve Diğlerleri

1992 **Okul Öncesi Dönemde Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklar, Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklarla Normal Çocukların Kaynaştırılması.** Çev: Hasan KARATEPE
Ankara: Karatepe Yayınları

LİEBERMAN, Lauren, J., Houston-Wilson, Cathy

1999 “Overcoming the barriers to including students with visual impairments and deaf-blindness in physical education”.
Academic Search Elite, Review, 31(3), s:129-139.

LİEBERMAN, Lauren, J.

2002 “Fitness for Individuals Who Are Visually Impaired or Deafblind”, 34(1), s:13-23.

LİEBERMAN, Lauren, J., Janet M. MacVicar

2003 “Play and recreational habits of youths who are deaf-blind”.
Journal of Visual Impairment&Blindness, December, s:
755-68.

MADDEN, Richard

1972 **The School Status of The Hard of Hearing Child**
New York: AMS Pres

MARSCHARK, Marc, Harry G. Lang,

John A. Albertini

2002 **Educating Deaf Students From Research To Practice**
New York: Oxford University Pres

M.E.B.

1991 **I.Özel Eğitim Konseyi, Raporlar, Görüşmeler, Kararlar**
Ankara

M.E.B.

1991 **Özel Eğitim ile İlgili Mevzuat**
Ankara: Milli Eğitim Basımevi

M.E.B.

1993 **Milli Eğitim Dergisi 70. Yıl Özel Sayısı**
Ankara: Milli Eğitim Basımevi

M.E.B.

2000 **Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**
Ankara

M.E.G.S.B

1985 “Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliği”, **M.E.G.S.B. Tebliğler Dergisi** Aralık s.582-3.

M.E.G.S.B.

1987 **Özel Eğitim Rehberlik Dairesi Başkanlığı Özel Eğitim Kurumları**
Ankara: Milli Eğitim Basımevi

MOORES, Donald, F., Jerry JATHO,

Bethany CREECH

2001 “Issues and Trends in Instructiona and Deafness: American Annals of the Deaf 1996-2000”, **American Annals of the Deaf**, 146(2), s:72-6.

NIKOLARAIZI, Magda, Maria MAKRI

2004 “Deaf and Hearing Individuals’ Beliefs About the Capabilities of Deaf People”, **American Annals of the Deaf**, 149 (5), s:404-13.

OĞUZKAN, Turhan

1963 **Normal Sınıflarda Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar**
Ankara: Ülkü Yayınları

ORHON, Emel Pamir

1981 **Sakatların Rehabilitasyonu ve Eğitimi**
Ankara.

ÖZBAY, Receb

“İşitmeEngelliler”
(orgm.meb.gov.tr/OzelEgitim/isitme_dosyalar/dergiicin17042003.htm).

ÖZER, Dilara Sevimay

2001 **Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ÖZER, Dilara Sevimay, Müniroğlu M.

1998 “Türkiye’deki Beden Eğitimi ve Spor Meslek
Yüksekokullarının Engellilere Yönelik Çalışmalarının
İncelenmesi”. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, sayı:242, s:21-4.

ÖZSOY, Yahya

1985 **İşitme Engellilerin Eğitimi**
Ankara: Milli Eğitim Basımevi

ÖZSOY, Yahya ve Diğerleri

1998 **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar**
Ankara: Karatepe Yayınları

ÖZSOY, Yahya

1989 **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Türkiye’de Çocuğun
Durumu.**
Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

ÖZSOY, Y., M. ÖZYÜREK,

S.ERİPEK.

1994 **Özel Eğitime Giriş**
Ankara: Karatepe Yayınları,

ÖZSOY, Y., M. ÖZYÜREK,

S. ERİPEK

1996 **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar “Özel Eğitime Giriş”**
Ankara: Kartepe Yayınları

PEKER, Sendur

1997 “Sağırılar İlkokulu Öğretim Programında Yer Alan Beden Eğitimi Dersi İle İlgili Açıklamaların ve Bu Açıklamaların Gözönünde Bulundurulma Durumunun Değerlendirilmesi”
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eskişehir

SEVİNDİ, Tarık

2002 “İşitme Engelli olan ve Olmayan 11-14 Yaş Grubu Erkek Öğrencilerin Reaksiyon Zamanlarının İncelenmesi”,
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Anabilimdalı
Niğde.

STEWART A. David, M. Kathleen ELLIS

1999 “Physical Education for Deaf Students” **American Annals of the Deaf.** 144(4), s:315-318.

STEWART A. David, M. Kathleen ELLIS

2001 “Sports and the Deaf Child”, **American Annals of the Deaf,** 150(1), s:59-66.

STONE, Rachel, Lynn O. STIRLING

1994 **The deaf way: perspectives from the international conference on deaf culture.** edt: Carol J. Erting ve diğerleri
Washington, D.C:Gallaudet University Press

SUVEREN, Sibel

“Ortopedik Özürlüler ve Spor”. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Ankara: 1986.

ŞİPAL, R. Fırat

“7-11 Yaş Arası İşitme Engelli ve Normal İşiten Çocukların Sosyal Uyum Düzeylerinin İncelenmesi”. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin Çocuk Gelişimi ve Eğitim Programı İçin Öngördüğü Bilim Uzmanlığı Tezi.

Ankara:2002.

TAŞTEKİN, Mehmet ve Diğerleri

1989

Beden Eğitimi Bilgileri ve İlk Yardım.

Ankara: Hacettepe Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Ders Teksirleri No:3

TATAR, Yaşar

1995

“İşitme Özürlülerde Spor ve Ruhi Faydaları. Özürlü / İşitme Özürlü Ekseninde bir Analiz”. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı Doktora Tezi.

İstanbul: Ocak 1995.

TATAR, Yaşar

1997

Özürlüler ve Spor İşitme Özürlüler

Ankara: Fiziksel Engelliler Vakfı Yayını

TÜFEKÇİOĞLU, Ümran

- 2001 **Dil Gelişiminde Sorunlara Neden Olan Engeller**, edt: Seyhun Topbaş.
Eskişehir: A.Ü. A.Ö.F Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı.

ULUSOY, Mustafa

- 1991 “Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitiminde Neden Kaynaştırma Uygulaması?”, **Eğitim – Öğretimde Rehberlik**, Ekim-Kasım-Aralık, Sayı:1, s. 6-7
Karaman: Karaman Milli Eğitim Müdürlüğü R.A.M ve Araştırma Merkezi Yayın Organı

UNICEF

- 1982 **Childhood Disability Information Kit Rehabilitation International UNICEF Technical Support Program. New York.** çev:Hasan Karatepe:Özürlü Çocuklar, Buldukları Toplum İçinde: Eğitimleri, Sakatlığın Önlenmesi ve Rehabilitasyonu. Ankara: Karatepe Yayınları.

ÜNLÜ, Sezen

- 1987 **İşitme Engelli Çocukları Olan Ailelerin Uzaktan Öğretim İle Eğitilmesi.**
Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları

VALENTINI, C. Nadia, Mary E. Rudisill

2004 “An Inclusive Mastery Climate Intervention and the Motor Skill Development of Children With and Without Disabilities”. **Adapted Physical Activity Quarterly**. Volume:21, 330-347.

YERGIN, Salih

2002 “Beden Eğitimi ve Sporun Önemi”. **Çağdaş Eğitim**. Eylül, 2002, s:37-40.

YILMAZ, Ayşe

2002 “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Belirlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eskişehir

ZACCAGNINI, J. Kathleen

2005 “How Physical Education Teacher Education Majors Should Be Prepare To Teach Students With Heraring Loss: A National Needs Assesment” **American Annals of The Deaf**, 150(3), s: 273-282.

İNTERNET SAYFALARI

<http://www.yok.gov.tr/istatistikler/istatistikler.htm>. 03/06/2006

Ek-1

Değerli meslektaşlarım,

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı'nda "İşitme Engelli Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" adındaki yüksek lisans tezi için bilgi toplamak amacıyla yapılmaktadır.

Aşağıdaki ankette amacımız;İşitme engelli öğrenciler, BES öğretmenlerin görüşlerine göre Beden Eğitimi ve Spor dersinde sorun yaşıyorlar mı? Varsa ne tür sorunlarla karşı karşıya kaldıkları ve üstesinden nasıl gelinebileceğinin belirlenmesi açısından bir araştırma yapılması planlanmıştır. Bu sorunların tespitinin yapılması açısından bir anket formu geliştirilmiştir. Form iki bölümden oluşmaktadır. Anket formunda bazı yargılarda sizden kısa bilgiler istenmekte, bazılarında ise; sizce uygun olan seçeneği (X) olarak işaretlemeniz istenmektedir. İşaretleme işlemlerini tamamladığınız anket formlarını en kısa zamanda araştırmacıya iletmeniz araştırmanın sağlıklı yapılması açısından önem arz etmektedir.

Anketten elde edilecek bilgiler ve veriler sadece tez yazımında kullanılacak, başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Yardımlarınız ve sağlayacağınız katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dileriz.

Hükümrhan SÜMER

Adres : Anafartalar İşitme Engelliler İlköğretim Okulu

17500 Çanakkale /Gelibolu

Tel : 0532 777 84 37

Faks :0 286 566 46 16

:0505 778 83 74

e-mail : hukumransumer@yahoo.com

BES ÖĞRETMENLERİNE UYGULANAN ANKET FORMU

BÖLÜM I

A. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER		
1-	Yaşınız:	
2-	Cinsiyetiniz:	Bay() Bayan()
3-	Bu okula kendi isteğinizle mi atandınız?	
4-	Okuldaki toplam öğrenci sayısı nedir?	
5-	Kaç şubeye giriyorsunuz?	
6-	Dersine girdiğiniz şubelerdeki toplam öğrenci sayısı nedir?	
7-	Özel eğitimde çalışmaktan ne derece memnunsunuz?	Pek Çok () Çok () Orta () Az () Hiç()
8-	Özel eğitim ile ilgili hizmetiçi eğitim aldınız mı?	
9-	Engellilerde BES ile ilgili hizmetiçi eğitim aldınız mı?	
10-	Aldıysanız hangi konularda?	
11-	Ne kadar süreyle aldınız?	7 gün () 7-15 gün () 15 günden fazla ()
12-	Öğrenciler ağırlıklı olarak hangi nedenden dolayı işitme engelli olmuşlardır?	Doğumsal engel () Sonradan oluşan engel ()
13-	İşitme engelli öğrencilerle ne tür bir iletişim kuruyorsunuz?	işaret dili () işitsel sözel () dudaktan okuma () hepsi ()

BÖLÜM II

14-BES DERSİ GENEL BİLGİLER								
Aşağıdaki yer alan BES dersi ile ilgili olarak yapılan değerlendirmelere ne derecede katılıyorsunuz?								
YARGILAR				KATILIM DERECESESİ				
				Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1.	İşitme engellilere uygulanan BES dersinin amaçlarının kazanımı açısından ders saati sayısı yeterlidir.			()	()	()	()	()
2.	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki malzemeler yeterlidir.			()	()	()	()	()
3.	BES, dersinin etkin bir biçimde uygulanabilmesi için okuldaki tesisler yeterlidir.			()	()	()	()	()
4.	Öğrenciler bu derse gereken ilgiyi göstermektedir.			()	()	()	()	()
5.	Öğrenciler ders için gereken malzeme ve kıyafeti getirmektedirler.			()	()	()	()	()

6. Okul yöneticileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	()	()	()	()	()
7. Öğrenci velileri bu derse gereken ilgiyi göstermektedirler.	()	()	()	()	()
8. Bu ders yoluyla takım sporlarına yeni sporcular yetişmektedir.	()	()	()	()	()
9. Bu ders yoluyla bireysel sporlara yeni sporcular yetişmektedir.	()	()	()	()	()
10. BES serbest zamanların kullanımına katkıda bulunur.	()	()	()	()	()
11. BES, duyguların kontrol edilmesine katkıda bulunur.	()	()	()	()	()

15- ÖZEL YÖNTEM ve TEKNİKLERİ KULLANMA

Aşağıdaki BES dersinde kullanılan yöntem ve teknikler sıralanmaktadır. Bu yöntem ve teknikleri derslerinizde ne düzeyde kullanmaktasınız?

YARGILAR	KATILIM DERECESESİ				
	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. BES etkinliklerinde sosyal becerileri geliştirecek etkinliklere yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
2. BES dersinde işitme engelli öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları gözönüne alınmaktadır.	()	()	()	()	()
3. BES dersi işlenirken engellerinden dolayı öğrencilere daha yakından ilgi gösterilmektedir.	()	()	()	()	()
4. BES dersi işlenirken doğabilecek tehlikelere karşı gerekli önlemler alınmaktadır.	()	()	()	()	()
5. I. kademedeki işitme engelli öğrencilere BES dersine giren sınıf öğretmenleri beden eğitimi programını onların gelişimlerine yönelik uygulamaktadır.	()	()	()	()	()
6. Vestibular hasarı olan çocuklara verilen statik ve dinamik denge hareketleri ile denge gelişimi desteklenmektedir.	()	()	()	()	()
7. BES etkinlikleri film, resim,vb görsel araçlarla desteklenmektedir.	()	()	()	()	()
8. BES dersinde ritim ve dans etkinliklerine yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
9. Ritim çalışmalarında davul, trampet gibi araçlar kullanılmaktadır.	()	()	()	()	()
10. BES etkinliklerinde işbirliğine bağlı çalışma etkinliklerine yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
11. BES etkinliklerinde hareketin öğrenciye anlatımında ve uygulanmasında işitsel ve görsel ipuçları verilmektedir.	()	()	()	()	()
12. Öğrencilerin öğretmenin yüzünü ve dudaklarını görebileceği; öğretmenin de öğrencilerin tamamını görebileceği yerden BES dersi uygulanmaktadır.	()	()	()	()	()
13. Vestibular hasarlı olan işitme engelli öğrencilere denge hareketlerine yönelik özel bir program uygulanmaktadır.	()	()	()	()	()
14. Vestibular hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere lokomotor aktivitelere yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
15. Vestibular hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere ritmik hareketlere yer verilmektedir.	()	()	()	()	()

16. Vestibular hasardan dolayı denge kaybı olan işitme engelli öğrencilere BES programında cimnastik dalına ağırlık verilmektedir.	()	()	()	()	()
17. İşitme engelli öğrencilerin motor ve denge gelişimi için BES programında ritmik cimnastik dalına yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
18. BES dersinde öğrencilerin sosyal etkileşimini arttırmak için programda oyuna yönelik etkinliklere verilmektedir.	()	()	()	()	()
19. BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	()	()	()	()	()
20. Diğer (varsa belirtiniz lütfen):					
16. FİZİKSEL GELİŞİM (PSİKO-MOTOR ve FİZİKSEL UYGUNLUK)					
Aşağıda BES dersinin fiziksel gelişime etkileri yer almaktadır. Bu etkilerin öğrencilerinizde ne düzeyde gözlenmekte olduğunu düşünüyorsunuz?					
YARGILAR	KATILIM DERECESESİ				
	Pek Çok	Çok	Orta	Az	Hiç
1. İşitme engelli öğrencilerin BES etkinliklerine katılmadan önce işitme kalıntısının hangi düzeyde olduğu ve ne kadarını kullanabildiği araştırılmaktadır.	()	()	()	()	()
2. Uygulanan BES dersi programı, işitme engelli öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine cevap vermektedir.	()	()	()	()	()
3. BES dersinde işitme engelli öğrenciler normal öğrenciler ile aynı performansı göstermektedirler.	()	()	()	()	()
4. BES dersinde işitme engelli öğrencilerin sinir, kas ve eklem koordinasyonu sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
5. BES dersinde işitme engelli öğrencilerin bütün organ ve sistemlerinin seviyesine uygun olarak gelişimi sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
6. BES dersi programı işitme engelli öğrencilerin tüm yaşamları boyunca spor etkinliklerine katılmalarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmaktadır.	()	()	()	()	()
7. BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca engellerinden dolayı yaşadıkları gerilimden kurtulmaları ve rahatlamalarında etkili olmaktadır.	()	()	()	()	()
8. BES dersi öğrencilerin tüm yaşamları boyunca toplumsal ilişkilerini geliştirmekte ve tüm insanlarla iletişim kurmalarını sağlamada etkili olmaktadır.	()	()	()	()	()
9. BES etkinlikleri hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmaları ve eğitimi desteklemeleri için yeterli düzeyde bilgilendirilmektedir.	()	()	()	()	()
10. BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak) gecikmeler olmaktadır.	()	()	()	()	()
11. BES etkinliklerinde işitme engelli öğrencilerin motor becerilerinde (atmak, yakalamak, vurmak) gecikmeler olmaktadır.	()	()	()	()	()
12. BES dersinde işitme engelli öğrencilere, motor becerilerine yönelik (yürümek, koşmak, hoplamak, sıçramak, atmak, yakalamak, vurmak) etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmektedir.	()	()	()	()	()

Ek-2



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
 Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

SAYI : B.30.2.ÇAÜ.0.E1.00.00/290-134
KONU: Anket Uygulaması

31.01.2006

Sayın, Hükümrân SÜMER

“İşitme Engellilerin Beden Eğitimi Dersinde Yaşadıkları Sorunlar” konulu anket çalışmanızın 2005-2006 Eğitim Öğretim yılı 2. Döneminde Türkiye’de İşitme Engelliler İlköğretim Okulları ve Liselerde uygulanması ile ilgili isteğiniz Çanakkale Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nün 02.01.2006 tarih ve B.08.4.MEM.4.42.00.09/161 sayılı yazısı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
 Enstitü Müdürü

EK :1- Yazı (1 sayfa)
2- Valilik Oluru (1 adet)

Ek-3

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.APK.0.03.05.01-01/8322

21.12/2005


Konu : Araştırma İzni

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü'nün 08.12.2005 tarih ve 8195 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Hükümran SÜMER'in "İşitme Engellilerin Beden Eğitimi Dersinde Yaşadıkları Sorunlar" konulu tez anketini EK-2 listede belirtilen iliniz İşitme Engelliler İlköğretim Okulları ve Liselerinde uygulama izin talebi incelenmiştir.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü tarafından kabul edilen ve ekte gönderilen 3 sayfa 56 sorudan oluşan anketin, araştırmacı tarafından uygulanmasında Bakanlığımızca sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Cevdet CENGİZ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :

EK - 1 Anket (3 Sayfa)

EK- 2 İl ve Okul Listesi (4 Sayfa)

DAĞITIM :

37 İl Valiliğine



ÜCRETSİZ
444 0 632
DANIŞMA HATTI

Atatürk Bulvarı Nu: 98 Kızılay
Telefon: 425 00 86 - 413 14 75
e - posta : apk @ meb.gov.tr

06650 ANKARA
Faks : 418 64 01

Elektronik ağ : www.meb.gov.tr