

# **Türk İşaret Dili (TİD) Eğitimi ve Yüksek Öğretim Programlarında İşaret Dili Dersi**

Pelin PİŞTAV AKMEŞE<sup>1</sup>

*Geliş Tarihi: 05.09.2016*

*Kabul Ediliş Tarihi: 02.12.2016*

## **ÖZ**

Doğal insan dilleri, işitsel-ses yolunu kullanan konuşma dilleri ve görsel-jest yolunu kullanan işaret dilleri olmak üzere ikiye ayrılır. Türk İşaret Dili (TİD) uzun bir geçmişe sahip ve kendisine özgü bir dil yapısı olan bir dildir. TİD dersi kapsamında kaynakların sınırlı olması nedeniyle, ilgili güncel bilgilerin, farklı alanlardan çalışmalar ile desteklenerek, kısa bilgiler şeklinde sunulduğu bu makalede eğitim alanında çalışan akademisyen ve öğrencilere, TİD'nin tarihsel ve güncel çalışmaları ile ilgili bilgi vermek hem de işaret dili derslerine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. İşitme engelli çocukların TİD'e erişiminin mümkün olduğunca erken yaşta sağlanması bu bireylerin dil, bilişsel ve sosyal gelişimi açısından önemlidir. TİD eğitimlerinin formasyon eğitimi olan öğretmenler tarafından verilmesi ve toplumun her kesiminin TİD ve işitme engelliler topluluğu hakkında bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Türk İşaret Dili, TİD, işaret dili dersi, yüksek öğretim programı.

## **Turkish Sign Language (TSL) Teaching and Sign Language Courses in Higher Education Programs**

### **ABSTRACT**

Natural human languages are divided into two categories: auditory spoken languages that use sounds and visual sign languages that use gestures. Turkish Sign Language (TSL) is a language that extends back a long time and has a unique language structure. This article which the information is presented as short information and which is supported by the studies from different fields due to the limited sources within the scope of Turkish Sign Language course aims to both inform academicians and students who study in education field about the historical and current studies of Turkish Sign Language and contribute to sign language courses. To enable deaf children to access TSL early as possible is significant for the language, cognitive and social development of these individuals. Giving TSL education by the teachers who has received pedagogical formation education and raising awareness about the TSL and deaf community in all parts of society.

**Keywords:** Turkish Sign Language, TSL, sign language course, higher education program.

## **GİRİŞ**

Dil, kullanım ile şekillenen ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda dönüşen sosyal bir iletişim aracıdır (İlkbaşaran 2016). Doğal insan dilleri, işitsel-ses yolunu kullanan konuşma dilleri ve görsel-jest yolunu kullanan işaret dilleri olmak üzere

---

<sup>1</sup>Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Bornova, İzmir. pelinakmese@gmail.com

ikiye ayrılır. Hem somut hem soyut kavramları içeren işaret dilleri, konuşma dilleri gibi dilbilgisel kuralları bulunmakla beraber karmaşık ve zengin bir yapıya sahiptirler. İletişim yolları açısından farklılık göstermekle birlikte işaret ve konuşma dilleri dilin ortaya çıkışı, dil edinimi, dil etkileşimi ve bu süreci etkileyen faktörler, gramer gibi pek çok açıdan birbirine benzerlik göstermektedir. Dünyada 100'den fazla işaret dili olduğu tahmin edilmektedir. Bu dillerden Fransız İşaret Dili ve Amerikan İşaret Dili gibi dillerin bir kısmı tarihsel olarak birbiriyle ilişkiliyken Nikaragua İşaret Dili ve Al Sayyid Bedouin İşaret Dili gibi diller ise yakın zamanda ortaya çıkmıştır. En eski işaret dillerinden biri olduğuna inanılan Türk İşaret Dili'nin (TİD) başka bir işaret dilinden türememiş olduğu ve diğer işaret dilleri ile tarihsel olarak doğrudan ilişkisinin bulunmadığı belirtilmektedir (Arık 2016). TİD uzun bir geçmişe sahip ve kendisine özgü bir dil yapısı olan, Türkiye'deki işitme engelli/sağır bireylerin kullandığı, görsel ve jestsel biçime dayalı bir dildir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Türkiye'de 2000 yılların başında TİD ile ilgili akademik çalışmalar başlamıştır. 1 Temmuz 2005 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından kabul edilen 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'da engellilerin ayrımcılık görmemesi ve "Türk İşaret Dili" ibaresinin geçtiği ilk kanun maddesi (Madde 15) olarak yer almasını takiben artık TİD'in Türkiye'de kullanılan bir dil olduğu kabul edilmiştir. O tarihten bu yana TİD'e hem toplumsal hem de bilimsel ilgi gün geçtikçe artmaktadır (Arık 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

"İşaret Dili" tüm yükseköğretim programlarının 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak ve İşitme Engelliler Öğretmenliği programlarında ise 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders kapsamına alınmıştır (İlkbaşaran 2013). Özel eğitim alanında 2016 yılında yapılan düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri 2016-2017 öğretim yılından itibaren tek bir program olarak "Özel Eğitim Öğretmenliği" adı altında birleştirilmiştir. "Türk İşaret Dili" dersi olarak da programda 3. dönemde 2 kredilik ders olarak yer almaktadır. Mevcut durumda Akalın ve Cavkaytar (2014) editörlüğünde hazırlanan "*Türk İşaret Dili*" ders kitabı dışında bir ders kitabı bulunmamaktadır (Akalın, Oral ve Cavkaytar, 2014). TİD dersi kapsamında kaynakların sınırlı olması nedeniyle, ilgili güncel bilgilerin, farklı alanlardan çalışmalar ile desteklenerek, kısa bilgiler şeklinde sunulduğu bu makalede; eğitim alanında çalışan akademisyen ve öğrencilere, TİD'in tarihsel ve güncel çalışmaları ile ilgili bilgi vermek ve işaret dili derslerine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, makalede ilk olarak, Türkiye'deki işitme engellilerin tarihine genel bakış ve Türkiye'de işitme engelli nüfus, hakkında bilgi verilecektir. Mevcut durum betimlendikten sonra, işaret dili ile ilgili yapılan çalışmalar ve TİD'in oluşturulması, eğitim programlarına yansıtılması ve işitme engelli bireylerin eğitimlerinde TİD'in etkisine yönelik güncel bilgiler karşılaştırmalı olarak sunulacaktır. Son olarak

işiten bireylerin TİD'e yönelik tutum ve yaklaşımları ile toplumda işaret dili ile ilgili farkındalık çalışmalarına değinecek bu alanda yapılan son araştırmalar bulguları ile özetlenecektir.

### **Türkiye’de İşitme Engellilerin Tarihine Genel Bakış**

Anadolu’da işitme engellilerle ilgili bilgiler Hititler, Osmanlı İmparatorluğu da dahil olmak üzere yaklaşık üçbin beş yüz yıla yayılmaktadır (Batur 2008; İlkbaşaran 2013; Miles 2009). İşitme engellilerin devam ettiği ilk okul, II. Abdülhamid döneminde Avusturyalı tüccar Ferdi Grati tarafından 1889’da açılmış, 1926 yılında kapanmıştır (Batur 2008; İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu 2016a). İstanbul açılan bu ilk sağır okulunda eğitim-öğretimde işaret dili ve işitsel sözel eğitimin birlikte kullanımının desteklendiği belirtilmektedir (Akalin, 2014a; İlkbaşaran 2016; Miles 2009).

1880’de Milano’da yapılan İkinci Uluslararası Sağırın Eğitimi Kongresi’ni takiben bütün dünyada hakim olan işaret dillerini tamamen yasaklayan eğitim sistemi, Türkiye’de ön plana çıkmış ve eğitimde işitsel sözel yöntem tek yöntem olarak benimsenmiştir (İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012). Bu dönem için tek istisnanın İstanbul’da Süleyman Sırrı Gök tarafından kurulan, bir süre eğitimine devam ettikten sonra maarif (Milli Eğitim) sistemine dahil olan okul olduğu ve ancak bu okulun öğrencilerinin kurduğu sivil toplum kuruluşları TİD’in günümüze ulaşmasında çok önemli rol oynadığı belirtilmektedir (İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012).

Türkiye’de 1950’lerden sonra devam eden eğitim sisteminin işitme engelli çocukları genel eğitim okullarında kaynaştırma yaklaşımından ziyade büyük oranda yatılı özel eğitim okullarına yönlendirdikleri görülmektedir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu 2016a). Son yıllarda giderek artan oranda kaynaştırma eğitimi benimsenmekle birlikte genelde konuşma gelişimi iyi olmayan çocuklar “işitme engelliler okulları” na yönlendirilmektedir. Ancak bu okullarda son birkaç yıla kadar TİD’de eğitim yerine, bu yaşa kadar konuşma gelişimini sağlamamış olan çocuklara işitsel sözel eğitim verme çabaları sürmüştür. 2016-2017 öğretim yılına gelindiğinde; İşitme Engelliler İlkokullarının 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulmakta olan Türk İşaret Dili Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulunun 26. 07. 2016 tarih ve 52 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir (MEB 2016a).

### **Türkiye’deki İşitme Engelli Nüfus**

Türkiye’deki resmi kaynaklarda TİD’i kullananlar, ne yazık ki bazı araştırmalar ve projeler dışında hiçbir resmi kaynaktan yer almamaktadır (Kemaloğlu 2016a). Ülkemizde de işitme engelli çocuklardan işaret dili kullananların az bir bölümü (işitme engelli ebeveyni olanlar) işaret dilini dil gelişim döneminde öğrenirken, büyük çoğunluğu işaret dilini genelde ilkökula başladıklarında işaret dili kullanan üst sınıftaki arkadaşlarından öğrenebilmektedir (Kemaloğlu 2016a).

European Day of Language'in (2013) raporuna göre, Avrupa Birliği'nde işitme engelli ailelerin ve anadil olarak hem işaret dili hem de konuşma öğrenen işiten çocukları (CODA- Child of Deaf Adult) ve ikinci dil olarak işaret dili öğrenenler hariç, yaklaşık olarak % 0.13 olduğu belirtilmektedir (Kemaloğlu 2016a; Kennedy 2000; van Kerschaver, Boudewyns, Declau, van de Heyning ve Wuyts 2013). Ülkemizde ise, 2002 yılında Başbakanlık tarafından yürütülen Türkiye Özürlüler Araştırması (TÖA)'na göre % 0.37 olarak belirtilmektedir (Demir ve Aysoy, 2002). Araştırmalar ülkemizde Avrupa Birliği ülkelerinden daha yüksek doğuştan işitme kaybı olduğunu göstermektedir (Bolat ve Genç 2012; Kemaloğlu 2007).

Günümüzde yenidoğan işitme taraması ülkemizde yaygın olarak uygulanmakta, erken tanıyı takiben işitme cihazı ve koklear implant uygulanmaktadır. İşitme engelli çocuklar cihazlamayı takiben özel eğitim kurumlarında işitsel- sözel eğitim almaktadır. İşaret dili ile ise ilk kez işitme engelliler okullarında karşılaşmaktadır. Ülkemizde işitme engelliler okullarında işaret dili eğitimi ilkokullarının 1.sınıflarında 2015-2016, 2. ve 3. sınıflarında 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Türk İşaret Dili Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı, İşitme Engelliler İlkokulları 1, 2 ve 3. sınıfları için haftalık 2 ders saati üzerinden hazırlanmış ve okullarda uygulanmaya başlanmıştır (<http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dili-dersi-ogretim-programi-yururlukte/icerik/766>). Geç tanılanan, cihazlanan ve dil gelişimi için kritik dönemden sonra koklear implant olan çocuklar ise işitsel sözel eğitimle dil gelişimini tam olarak kazanamamaktadır (Humphries ve diğ. 2014; İlkbaşaran 2016; Piştav-Akmeşe 2015; Piştav-Akmeşe ve Acarlar 2016; Piştav-Akmeşe ve Kirazlı 2016).

### **İşaret Dilleri Çalışmaları**

İşaret dilleri çalışmalarına baktığımızda; ilk dilbilimsel çalışmaların Hollanda'da Tervoort (1953), Amerika Birleşik Devletleri'nde Stroke (1960) tarafından gerçekleştirilmiş olduğunu görmekteyiz. 1970'lerin sonrasında işaret dilleri üzerinde çalışmalar hızlanmıştır. Ayrıca 1979 yılında ilki yapılan ve sonrasında her üç yılda bir tekrarlanan uluslararası katılımlı İşaret Dili Araştırmalarında Kuramsal Konular (Theoretical Issues in Sign Language Research-TISLR) kurultayı ve pek çok çalıştay düzenlenmektedir. 2004 yılında İşaret Dili Dilbilimi Topluluğu (Sign Language Linguistics Society), 1998 yılından itibaren uluslar arası İşaret Dili ve Dilbilim (Sign Language and Linguistics) ve 2000 yılından itibaren uluslararası İşaret Dili Çalışmaları (Sign Language Studies) dergileri yayınlanmaya başlamıştır (Akalın, 2014b; Arık 2016).

Ayrıca Avrupa Birliği'nin 1988'de, her ülkenin işaret dilini tanıması gerektiği yönünde bir yazı yayınlamasından sonra, 2000'li yılların başında bazı ülkeler ulusal/yerel işaret dillerini tanımaya başlamıştır. Aynı dönemde eğitim alanında da olumlu gelişmeler olmuştur. Sağırılık ve sağır eğitimi, ilgili lisans programlarının yanı sıra, sadece işaret dili dilbilimi araştırmalarına odaklanan yüksek lisans ve doktora programları açılmıştır. Bunlar arasında Amerika

Birleşik Devletleri'nde Gallaudet Üniversitesi, Hollanda'da Amsterdam Üniversitesi, Almanya'da Hamburg Üniversitesi ve Finlandiya'da Jyväskylä Üniversitesi ve İngilterede Londra (Collage) Üniversitesi sayılabilir (Arık 2016). Ayrıca bölgesel ya da ulusal işaret dilleri aynı zamanda Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesi ile Avrupa Parlamentosu tarafından 1988 yılında benimsenen İşaret Dilleri ile İlgili İlke Kararı (Resolution on Sing Languages) gibi uluslar arası sözleşmeler ile korunmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

### **Türk İşaret Dili (TİD)**

Türk İşaret Dili (TİD) Türkiye'deki işitme engellilerin kullandığı görsel ve jestsel biçime dayalı bir dildir. TİD'e akademik ilgi ancak 2000'li yıllarda başlamıştır. Özellikle Türkiye'nin AB'nin insan hakları standartlarına uyumluluğu doğrultusunda resmi kurumların ilgisinde bir artış olmuştur (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). O tarihten bu yana TİD'e hem toplumsal hem de bilimsel ilgi gün geçtikçe artmaktadır (Arık 2016). TİD ilk kez 1 Temmuz 2005 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından kabul edilen ve 07.07.2005 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan, 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'da yer almıştır. Bu kanun ardından, 26139 sayılı Resmi Gazete'de Türk İşaret Dili sisteminin Oluşturulması ve Uygulanmasına yönelik Usul ve Esasların Belirlenmesine İlişkin yönetmelik yayımlanmıştır (Arık 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Ülkemizde İşaret dili kullanımı ve TİD için gelişmelerde önemli rol oynayan diğer önemli bir faktör ise, Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesi'dir. İşitme engelli bireylerin dil hakları ile ilgili önemli bir adım sözleşme 28 Ekim 2009 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Göl-Güven 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Sözleşmenin işitme engelli bireylerin eğitimini ilgilendiren 24. Maddenin 3. Kısımında (b) İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişmesine yardımcı olunması; c. Görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilerin özellikle de çocukların eğitiminin en uygun dilde, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini artırıcı ortamlara da sunulmasının sağlanması." şeklinde yer almaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Ülkemizde, TİD'de diğer işaret dillerinde olduğu gibi sözcük bilgisi, işaret dillerinde en çok kullanılan işaretlerin derlenmesiyle oluşturulan kitap olarak ya da internette yayınlanan sözlükler sayesinde işaret dillerinin yaygınlaştırılmasını hedeflemektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Bu bağlamda, ülkemizde TİD sözcük bilgisi alanında bilenen ilk resmi çalışma 1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan Yetişkinler için İşaret Dili Kılavuzu'dur. 1995 yılında basılan bu kılavuz yenilenerek 2012 yılında Türk İşaret Dili Sözlüğü (1986 kelime ve deyim) olarak basılmıştır.

Resmi kurumların sözlük hazırlama girişimlerinin yanı sıra akademik kurumlarda TİD ile ilgili sözlükler hazırlamışlardır. Bunlardan ilki Özyürek'in 2001-2004 yılları arasında Koç Üniversitesi bünyesinde TİD dilbilgisi üzerine yürüttüğü proje kapsamında hazırlanan internet sitesi yaklaşık 750 kelimeelik Türk İşaret Dili Kelime Listesi'dir (Özyürek, İlkbaşaran ve Arık 2004). Ayrıca Evren Barışık tarafından hazırlanan Türk El İşaret Kitabı ve Ankara Çankaya İşitme Engelliler Gençlik ve Spor Kulübü Derneği tarafından hazırlanıp yayımlanan Akıllı Türk İşaret Dili Hazırlık Kitabı, İstanbul Engelliler Merkezi (İSEM) tarafından hazırlanan İşaret Dili eğitim Kitabı/DVD (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016) ve Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi son sınıf öğrencilerinin "Konuşan eller duyan gözler" ([www.konusanellerduyangozler.com/](http://www.konusanellerduyangozler.com/)) projesi kapsamında hazırladığı online sözlük sayılabilir. Tüm bu sözlükler Türkçeden TİD'e tek taraflı kullanılmak üzere üretilmiştir. Ayrıca uluslararası alanda Spread the Sign (<http://www.spreadthesign.com/>) projesi ile oluşturulan ve ağırlıklı olarak teknik ve mesleki deyimleri içeren çok dilli işaret dili sözlüğünde de TİD yer almaktadır.

Genel kavramları içeren sözlükler çok önemli olmakla birlikte özellikle okullarda öğretmenler tarafından dile getirilen en büyük eksiklik alanı özgü işaretlerdir. İşaret dillerinde branş çalışmalarının ilk örneği 2013 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Kavramlar Sözlüğü'nde 800 dini kavramların işaretleri yayımlanmıştır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

İşaret dili sözlükleri ile ilgili olarak; Zwitterlood (2010) işaret dillerinin yazılı materyallere dönüştürülmesindeki zorluk, kullanım sıklığının hesaplanmasına olanak sağlayan ve dilbilgisel özelliklerinin verildiği işaret dili kayıtlarının azlığı ve işaret dillerinin konuşma dillerinden biçimsel farklılığından dolayı sözlüklerin genellikle işaretin bir konuşma dilinin kelime karşılığıyla kısıtlanmış olması nedeniyle yetersiz kaldıklarını belirtmiştir. TİD İşaret Dili Sözlüğü'nde bir kelime listesi şeklinde düzenlenmiştir ve sözlükte verilen cümle örnekleri, TİD dilbilgisine özgü ifadeler değil, Türkçenin işaretleştirilerek kullanıldığı görülmektedir. Genel anlamada sıklıkla TİD'in "işaretlendirilmiş Türkçe" ile karıştırıldığı görülmektedir. Tarihsel açıdan incelendiğinde; konuşma dilleri işaret dillerine göre daha baskın olduğundan, çoğu kez ulusal işaret dillerinin doğal yapısının işiten bireyler tarafından ulusal konuşma dillerinin dilbilgisine uygun olacak sistemlere dönüştürülmeye çalışıldığı belirtilmektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016) Adam'a (2012) göre, konuşma dilleri ve işaret dilleri sürekli etkileşim içinde olduğundan ve ebeveynleri işitme engelli bireylerin azlığından dolayı, kuşaklar arası işaret dili aktarımı sekteye uğrayabilmekte ve işaret dilleri konuşma dillerinin etkisi altında kalabilmektedir (akt., Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Türkçe, TİD'den çok daha yaygın ve baskın olduğundan Türkçenin kelime kelime TİD işaretlerine çevrilmesi yoluyla elde edilen "işaretlendirilmiş Türkçe" birçok işaret dili tercümanı ve özellikle işitme engelliler öğretmeni tarafından kullanılmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Türkçenin işaretlendirilerek kullanılması TİD için bir sınırlılık yaratmaktadır. Buradaki sınırlılıklardan biri TİD dilbilgisini detaylı olarak anlatan eğitim materyali eksikliğidir. Bu kaynak eksikliği, TİD'in Türkçe sözdizimi ve yapısına denk gelen işaretlerin ard arda sıralanması ile meydana geldiği gibi ciddi bir yanlış anlaşılmaya da yol açmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Ayrıca Reagan (2010), kodlandırılmış işaret sistemleri ya da işaretlendirilmiş işaret dili sistemlerinin, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim alanında ya da işaret dili planlamasında bir strateji olarak kullanılmış olsa da, bu sistemlerin işitme engelli çocukların anadillerinde eğitim hakkına karşı çıkmak olarak da değerlendirilebileceğine dikkat çekmektedir (akt., Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Ülkemizde şu ana kadar yapılan en kapsamlı işaret dili araştırması T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Müdürlüğü tarafından 2015-2017 yatırım bütçesi kapsamında yürütülen "Türk İşaret dili Projesi"dir (<http://eyh.aile.gov.tr/haberler/turk-ısalet-dili-arastırma-projesi>). 27 Mayıs 2015 tarihinde başlayan projenin ön analizi sonrasında Türk İşaret Dili Dilbilgisi kitabı yayımlanmıştır (Dikyuva, Makaroğlu ve Arık 2015).

Ülkemizde işitme engelli bireylerin eğitim düzeyinin düşük olması ve dolayısıyla istihdam olanakları sınırlı olduğundan, profesyonel alanda kullanılan birçok terimin TİD'de ifade edilmesi ihtiyacı henüz ortaya çıkmamıştır. Bu durum işaret dili bilincinin ve araştırmalarının ileri düzeyde olduğu birçok ülkede, anadili o ülkenin işaret dili olan işitme engelli bireyler, tercümanlar ve uzmanlar tarafından belirli alanlardaki terminolojinin işaret dili karşılığının oluşturulmasına yönelik projelerle geçici olarak çözülmeye çalışılmaktadır. Benzeri projelerin Türkiye'de de yapılması çok faydalı olacaktır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Uluslararası düzeyde toplantılar, yazılı basın ve medyada yer alan organizasyonlar işaret dillerinin görünürlüğü ve olumlu tutumların artması açısından önemli fırsatlardır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Bu anlamda ülkemizde 21-23 Ekim 2011'de Ankara'da uluslararası katılımlı SIGN5 konferansı (<http://www.sign5.gazi.edu.tr>), 2015 yılında İstanbul'da Dünya Sağırklar Federasyonu Kongresi düzenlenmiştir. 2017 yılında da Samsun'da 23. Sağırklar Olimpiyatı (Deaflympics) düzenlenmesi planlanmaktadır.

Ulusal düzeyde yapılan çalışmalara baktığımızda; 7-8 Haziran 2007 tarihinde ulusal alanda bir ilk olan 1. TİD Çalıştayı yapılmıştır. Çalıştayda TİD alfabesi TİDBO Kurulu'ndan geçerek kabul edilmiştir. 1. TİD Çalıştayından sonra, 2010 yılına ait Türk Dil Kurumu Faaliyet Raporu'nda belirtildiği gibi 15-16 Ekim 2010 tarihinde ise Türk İşaret Dili Hazırlık Çalıştayı yapılmıştır (Akalin 2008). TİD tercümanlığı ile ilgili olarak da ülkemizde, 5378 sayılı kanunun 30. Maddesine göre 2828 sayılı kanuna eklenen ek maddelerin sekizincisi TİD tercümanlığının tanınmasını sağlamıştır. Bu kanunun ardından 19 Ağustos 2006 tarihinde 26264 sayılı Resmi gazetede yayımlanan "İşaret Dili Tercümanlığı

Hizmeti Verecek Personelin Yetiştirilmesi ile Çalışma Esasları Hakkında Yönetmelik" ise TİD tercümanlığının devlet tarafından tanınması adına bir ilk özelliği taşımaktadır. Ülkemizde 2007 yılından bu yana TİD tercümanlığı sertifika sınavları yapılmaktadır. Sertifika alan tercüman adaylarının işaret dili tercümanlığı alanında yeterli eğitim ve formasyon almamış olması önemli bir sorundur (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016; Piştav-Akmeşe 2016). Piştav-Akmeşe (2016) temel işaret dili sertifika programına katılan bireylerle yaptığı çalışmada, işaret dili kursu katılımcılarının, işaret dili eğitimi veren uzmanların mutlaka pedagojik formasyon eğitimi alması ve yetişkin eğitimi konusunda uzmanlaşmış kişiler olması gerektiğine dikkat çektiğini belirtmiştir. Günümüzde hala ülkemizde ve dünya da pek çok işitme engelli kendi ülkelerine ait işaret dillerini bilmemektedir. İletişimlerini ev içinde geliştirdikleri ev işaretlerini kullanarak sağlamaya çalışmaktadırlar (Arık 2016). Türkiye’de henüz Türk İşaret Dili ya da TİD tercümanlığı alanında herhangi herhangi bir enstitü ya da yükseköğretim kurumu bir lisans programı bulunmamaktadır Ülkemizde bu alanda uzman yetiştirecek dört yıllık lisans programlarının kurulması ve bu programlarda kullanılmak amacıyla müfredat ve eğitim materyali geliştirilmesi acil ihtiyaçlar arasındadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

TİD 2017 yılına gelindiğinde geçte olsa TBMM tarafından tanınan, çeşitli kurslarda ve üniversitelerde seçmeli ders, özel eğitim bölümü lisans programında zorunlu ders olarak okutulmaya başlayan bir dil olmuştur ve artık farklı alanlarda pek çok araştırmacı TİD’e ilgi duymaya ve çeşitli projeler yürütmeye başlamıştır.

### **Türkiye’deki İşitme Engellilerin TİD Eğitimi**

Günümüzde dünyada tarih boyunca olduğu gibi işitme engelli çocukların eğitiminde kullanılan iletişim yöntemleri hem ülkeler hem de kurumlar arasında farklılık göstermektedir. Bir yandan katı işitsel-sözel tek dilli eğitim yaygın olarak kullanılmaya devam etmekte iken, diğer yandan işaret dilinin konuşma dili ile birlikte ya da değişmeli olarak kullanıldığı iki dilde eğitim modellerine rastlamaktayız (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Çoklu dilde iyi bir derecede eğitim, en az iki dili ileri seviyede bilen öğretim elemanlarının yoluyla olabilmektedir (Skutnak-Kagnas 2000; akt., Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Ülkemizde işitme engelliler okullarında TİD’in bilinçli bir şekilde öğretildiği hem TİD hem de işitsel sözel eğitim ile iki dilli eğitim sağlayan herhangi bir eğitim kurumu bulunmamaktadır. Ayrıca ülkemizde yükseköğretimde de henüz TİD’in araştırılmasına odaklanan herhangi bir enstitü bulunmamaktadır. Sadece Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün “İşaret Dili Üniversitelerin Ders Programına Girdi” adlı duyurusunda belirtildiği gibi, 3 Eylül 2013 de alınan karara göre “İşaret Dili” tüm yükseköğretim programlarının 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak eklenmiştir (İlkbaşaran 2013; Kemaloğlu 2014; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). İşitme Engelliler Öğretmenliği programlarında 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders olarak



yürütülmüştür (<http://www.anadolu.edu.tr>, <http://ktu.edu.tr>, <http://ebs.omu.edu.tr>). 2016 yılında yapılan düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri bölümleri 2016-2017 öğretim yılından itibaren tek bir program olarak “Özel Eğitim Öğretmenliği” adı altında yürütülecektir. Mevcut yeni düzenlemede 2016-2017 öğretim yılında Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında 3. Dönem 2 kredilik zorunlu ders olarak “Türk İşaret Dili” olarak programda yer almaktadır (MEB 2016b). TİD eğitiminde kullanılacak tek ders kitabı Akalın ve Cavkaytar editörlüğünde hazırlanan “*Türk İşaret Dili*” kitabıdır (Akalın, Oral ve Cavkaytar, 2014). Ayrıca öğretmen eğitimine eklenen “işaret dili” derslerini dil yeterlik standartlarına uygun ve yeterli eğitime sahip formasyon eğitimi olan alanda çok az akademisyen bulunmakta ve ders saati çok yetersiz kalmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu durumda çok sınırlı sayıda yetişen işitme engelliler öğretmenleri ise, anadili TİD olan işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında iletişim kurma becerilerinde güçlük yaşayarak meslek yaşantılarına başlamakta ve derslerini TİD ile işleyebilecek seviyede TİD yeterliliğine sahip olmadıkları içinde öğrencileriyle iletişime geçmekte zorlanmakta ve eğitiminde zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Göl-Güven, 2016; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

### **Türkiye’de İşitme Engelliler Okullarının Son Durumu ve Türk İşaret Dili (TİD) Edinimi**

İşitme engelli çocukların %92’si işiten ve işaret dili bilmeyen ebeveynlere doğar ve bu çocuklar genellikle yaşamlarının ilk yıllarını tam donanımlı bir dile erişimleri olmadan ya da çok kısıtlı bir iletişim ile geçirirler (Padden 2000; İlkbaşaran 2016; Göl-Güven 2016). Buna karşın işitme engelli çocuklar erken yaşta başlayarak anlayabilecekleri bir formda ve yeterli miktarda dil kullanılan bir ortamda bulduklarında, dil gelişimlerinin işiten yaşlılarına paralel bir süreçte gerçekleştiği belirtilmektedir (İlkbaşaran 2016; Meier 1991). İşitme engelli çocuklar için doğal olarak erişilebilir ve kullanılabilir dil olan işaret dili, işiten ebeveynleri olan işitme engelli çocuk için ancak, dil edinimi için kritik olan okul öncesi yaş döneminden çok sonra, işitme engelliler okullarında başladıklarında olmaktadır (Marberry 2007).

Türkiye’de işitme engelli bireyler ilk olarak ülkenin farklı yerlerinde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından değerlendirilmekte ve duruma göre uygun bir işitme engelliler okuluna ya da kaynaştırma yöntemi ile işiten çocukların devam ettiği okullara yönlendirilmektedir. Türkiye’de henüz Türkçe ve TİD’de iki dilli okul öncesi müfredat geliştirilmemiş olması, Türkiye’deki işitme engelli bireylerin dil ve bilişsel becerileri edinimlerini yaşamları boyunca etkileyen en önemli engellerden birisi olaak karşımıza çıkmaktadır (Göl-Güven 2016; İlkbaşaran 2016).

Son istatistiklere göre, Türkiye’de 2015-2016 eğitim öğretim yılında 44’i İşitme Engelliler İlköğretim Okulu (863 ilkokul ve 1.771 ortaokul öğrencisi), 21 işitme engellilere eğitim veren Özel Eğitim Meslek Lisesi (2.088 öğrenci) olmak üzere 65 adet okul ve toplam 4.722 işitme engelli öğrenciyi hizmet vermektedir (MEB

2016c). Fakat bu rakamlar ülkemizde okul çağında olduğu tahmin edilen işitme engelli nüfusun %10'unu temsil eder ki bu Birleşmiş Milletler'in 2006 yılına ait gelişmekte olan ülkelerdeki engelli çocuklar konulu raporunda belirtilen oran ile benzerlik göstermektedir (Demir ve Aysoy 2002; İlkbaşaran 2016).

Son yıllarda işitme engelliler özel meslek okullarının kapasitesinde bir artış olsa da özellikle ilköğretim kurumlarında ve bu kurumlara kayıtlı öğrenci sayılarında genel bir düşüş gözlenmektedir ki, bu dünyadaki genel eğitim ile paraleldir. Bu düşüş daha çok işitme engelli öğrencilerin koklear implant ameliyatı olması ve kaynaştırma eğitimine dahil olmasından kaynaklanmaktadır. İşitme engelliler ilköğretim okullarındaki sayılar incelendiğinde; 1996-1997 eğitim yılında 6042 iken 2015-2016 yılına gelindiğinde 4.722 öğrenciye gerilediği 1996-1997 yılı ile kıyaslandığında bu okullar öğrencilerinin %22'sini kaybettiği görülmektedir. Ancak aynı dönemde ilköğretimi bitirip lise ve meslek lisesine devam eden öğrenci sayısının artışı (1996-1997'de 321 öğrenci 2015-2016'da 2088) dikkat çekicidir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu 2014; MEB 2016c). Ülkemizde işitme engelli bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılayabilecek yazılım, donanım ve teknolojik altyapı ile donatılmıştır tek okul Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'dur (<https://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engelliler-entegre-yuksekokulu/genel-bilgi>).

Yıllar içinde işitme engelliler okullarına kayıta görülen bu azalma, son yıllarda işitsel-sözel (re)habilitasyonun erken ve daha etkin yapıldığının ve erken yaşta işitme cihazı, koklear implant vb. olanaklara kavuşan çocukların erken işitsel sözel özel eğitimle kaynaştırma programlarına gitme şansı bulduklarının bir işareti olarak görülebilirse de , “işitme engelliler ilköğretim okulları”nın eğitim sisteminde ciddi bir düzelmeye söz konusu değildir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu 2016a; MEB 2011).

İşitme engelliler okullarında 2015-2016 öğretim yılından itibaren kısmen belirli öğretmenler tarafından TİD ile ders anlatılmaya başlanmıştır. TİD’de eğitim materyalleri ve TİD temelli bir okuma yazma ve akademik eğitim başlangıç aşamasındadır (2015 yılı itibari ile bu okullarda çalışan öğretmenlere kısa süreli TİD kursu verilmiştir) (Kemaloğlu 2016a). Ayrıca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın desteklediği bir proje ile Dıkyuva, Makaroğlu ve Arık (2015) tarafından “*Türk İşaret Dili Dilbilgisi Kitabı*” hazırlanmıştır ve Türk İşaret Dili model sözlüğün oluşturulması çalışması devam etmektedir (<http://eyh.aile.gov.tr/>). Alanda işaret dili çevirisi ile ilgili olarak da Zeynep Oral'ın “Türk İşaret Dili Çevirisi” kitabı bulunmaktadır (Oral, 2016).

İlkokul yaşına gelene kadar, tek seçenek olarak uygulanan işitsel-sözel yöntemle konuşma gelişimini “başaramayan” çocuklar, ilköğretim çağında “işitme engelliler ilköğretim okulları”na yönlendirilmektedirler. Konuşabilenler ise kaynaştırma programı kapsamında genel okullara gitmektedirler (İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu 2016a). Kaynaştırma öğrencisi olarak okul öncesi dönemde veya ilkökula

başlangıç aşamasında kaydı oluşturulmayan işitme engelli öğrenciler, eğitim öğretim başladıktan sonra ara dönemlerde genel eğitim okullarına nakil veya kayıt yoluyla alınmaktadır. Diğer yandan genel eğitim okullarında devam ederken değerlendirme sonucunda işitme engeli tanısı alan öğrencilerin de olduğu bir gerçektir. Öğrenci sayısında artış ve sistematik bir kayıt olmadığı için kaynaştırmaya giden sayının nasıl değiştiğine dair net veriler yoktur. Bilinen verilerinden 2001-2002 döneminde 1.182, 2005-2006'da 2.174 (Kemaloğlu, 2016a; MEB 2011). 2014-2015 öğretim yılında 4.365'ü ilkökul, 4.417'si ortaokul ve 700'ü de ortaöğretim öğrencisi olmak üzere toplam 9.482 öğrencinin kaynaştırma eğitimine dahil olan olduğu belirtilmektedir (Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği-TODAH, 2015; İlkbaşaran, 2016). Bir diğer yandan okul öncesi, ilkökul ve ortaöğretimi kapsayan veri tabanı oluşturma sorunu yükseköğretime geçişte de sıkıntılara neden olmaktadır. Yükseköğretime Geçiş Sınavları, yerleştirme işlemlerinde bireyin çoğu kez işitme engeline yönelik yasal düzenlemelerden yararlanamadığı görülmektedir (İlkbaşaran, 2016). Ülkemizde işitme engelli bireylerin üniversite düzeyinde mesleki programlarda eğitim almaları için 1993-1994 Eğitim-Öğretim yılında faaliyete geçmiş olan tek okul Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'dur. Okulda Uygulamalı Güzel Sanatlar Bölümünde; Grafik Sanatları Lisans Programı, Seramik Sanatları Lisans Programı; Bilgisayar Kullanımı Bölümünde; Bilgisayar Operatörlüğü Önlisans Programı; Mimarlık ve Şehir Planlama Bölümünde; Yapı Ressamlığı Önlisans Programlarında eğitim verilmektedir (<https://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engelliler-entegre-yuksekokulu/genel-bilgi>). Bu bölümlerden herhangi birine girmeye hak kazanan işitme engelli öğrencilerin Türkçe hazırlık programına katılarak Türkçe seviyelerini geliştirme imkanı bulunmaktadır (<http://www.anadolu.edu.tr>). Bu okula, genellikle işitme seviyesi yüksek olan ve işitsel sözel eğitim almış işitme engelli öğrencileri tercih etmektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Okuldaki iki programa Yüksekokul yerleştirme yapmaktadır. Grafik ve Seramik programlarında öğrenci seçimi olmaktadır.

Ülkemiz sağlık sisteminde 2003'ten itibaren erken tanı ve erken cihazlama oranlarındaki artış ve ulusal yenidoğan işitme programının 2005'ten itibaren hızla yaygınlaşması ile 2015 yılında %93'ü yenidoğan işitme taraması ile taranmıştır (Kemaloğlu 2016b). İşitme engelliler okullarındaki öğrenci sayısındaki düşüş yenidoğan işitme taramasındaki gelişmelerle ve okulöncesi işitsel-sözel özel eğitim alanlarındaki "iyileşme" ile açıklanabilir. Ancak tüm bu gelişmelerle birlikte Türkiye İstatistik Kurumu- Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması'na (TÜİK-ÖSBA) göre işitme engellilerin %47.7'si diğer işitme engelliler ile birlikte okula gitmek istediklerini beyan etmişlerdir; sadece %28.6'sı kaynaştırma programlarını tercih etmektedir (TÜİK-ÖSBA, 2010). Ayrıca işitme engelli bireylerin liseye (TEOG) ve üniversiteye (YGS, LYS) giriş sınavlarını geçmeleri işiten bireylerle karşılaştırıldığında çok düşüktür (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). İşitme engelli bireylerin, diğer engel gruplarına göre Türkçeye hakim olma bakımından dezavantajlı durumda oldukları göz önüne alınırsa TEOG, YGS, LYS, ÖMSS (Özürlü Memur Seçme

Sınavı), EKPS (Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı) gibi sınavlarda işitme engelli bireyler mağdur duruma düşmektedir.

İlköğretim ve lisede alan dersi veren öğretmenler ise çoğunlukla işitme engellilerin eğitimi ya da özel eğitim konusunda herhangi bir uzmanlık sahibi değillerdir ve genellikle tesadüfi olarak bu okullara atanmaktadır. Bu nedenle, yeni bir öğretmen işitme engelliler okulunda eğitime başladığında işaret dilini genellikle yaşça büyük işitme engelli öğrencilerden öğrenmektedirler. TİD'in 2005 yılında resmi olarak kabul edilmesinden sonra işitme engelliler okullarında işaret dili kursları açılmaya başlanmıştır. Fakat bu kurslarda temel işaret dili kavramları öğretildiği için öğretmenlerin çoğunluğu işaret dilini kullanarak ders anlatabilecek seviyeye gelememektedir. Bu durumun sonucu olarak da sınıf ortamında işitme engelli öğrencilerin alan derslerinin detaylı içeriği ve özellikle de, temel okuryazarlık konusunda işiten yaşlılarının çok altında bir eğitim aldıkları gözlenmektedir. Balkan Anket Çalışması'nın raporuna (2007) göre, işitme engelli bireyler ciddi problemlerle karşılaşmaktadırlar. Anket çalışmasına katılan işitme engelli bireylerin: “ Öğretmenler karışımızda sadece konuşuyordu ve biz de sadece sınıfta otururduk” ya da “Okuldan mezun olduk ve okulu tamamladığımızı dair bir diploma aldık. Fakat biz hala okuma yazma bilmiyoruz.” ifadeleri ülkemizde ağır bireylerin durumunu ortaya koymaktadır (akt., Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). 2002 Türkiye Özürlüler Araştırması'nın ikinci analizi okuma yazma bilmeme durumunun engelli nüfus arasındaki (%36.3) oranının ülke genelinin (%12.9) neredeyse üç misli olduğunu göstermektedir (Tufan ve Arun 2006). Aynı rapora göre, işitme engelli nüfusun %37'si okuma yazma bilmediği şeklindedir. Traxler (2000) işitme engelli çocuklar için ilköğretim almalarının okuryazarlık için yeterli olmadığını belirtmektedir. Ülkemizdeki eğitim sisteminden bir şekilde geçmiş olan işitme engelli bireylerin çoğunun günlük sosyal hayat katılımları için yazıyı kullanacak düzeyde bile okuryazarlığa sahip olmadığı görülmektedir. Bu durum çok büyük ihtimalle hem evde erişebilecekleri bir dilden yoksun olarak yetişmeleri hem de öğretmenleri ile sağlıklı bir iletişim aracından yoksun olmalarından kaynaklanmaktadır. İşitme engelliler okulunun da İlkbaşaran'ın araştırma kapsamında görüştüğü öğretmenlerin ve yöneticilerin de onayladığı gibi, hem işitme engelli öğrencilerden eğitim ve öğretim açısından beklenti çok düşüktür hem de öğretmenler işitme engellilerin eğitimi konusunda ciddi bir kaynak eksikliği çekmektedir. Bu nedenle, bu çocuklar maalesef hem ilköğretim hem de liseden işlevsel okuryazarlığı edinemediği yani Türkçe okuma yazma seviyeleri günlük yaşamlarını ve istihdam gerekliliklerini yerine getirebilecek düzeyde olmadan mezun olmaktadır (İlkbaşaran 2016). Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Marbey, del Giudice ve Lieberman (2011) meta analiz çalışmasında, dil becerisinin düşüklüğü, başarılı bir okuma yazma eğitiminin olmayışı ve okuma alışkanlığının eksikliği gibi faktörlerin işitme engelli bireylerin düşük okuma seviyesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Traxler (2000) ortalama işitme engelli lise mezunu bir bireyin sadece 4.sınıf seviyesinde okuyabildiğini bu seviyenin gazete okumaya yetecek düzeyde bile olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Chamberlain ve Mayberry (2008) yüksek ve düşük okuma

becerisine sahip işitme engelli yetişkin bireylerle yaptığı araştırma da, işaret dili yeterliğinin okuma becerisini yordadığını belirtmiştir. Özellikle ileri derecede işitme kaybı olan çocukların, çoğunlukla işaret dili bilmeyen işiten ebeveynlerde doğduğundan ve okuma yazma eğitimine başlamadan önce daha herhangi bir dile (konuşma ya da işaret) yeterince hakim olamadıklarından dolayı, okuma açısından özellikle dezavantajlı durumda olduğuna dikkat çekmişlerdir. Power ve Power (2010) ve Okuyama ve Iwai (2011) de işitme engelli bireylerin görsel iletişim teknolojilerden tam anlamıyla faydalanmasını engelleyen önemli faktörlerden birinin düşük okuryazarlık seviyesi olduğunu belirtmişlerdir.

İşitme engelli ve temel iletişimi TİD ile sağlayan bir öğrencinin, yükseköğrenim sağlayan bir kuruma girebildiğinde, genellikle lisans programını tamamlayamadığı görülmektedir. Ayrıca çok az bir oranla üniversitelerin diğer bölümlerine yerleşen işitsel-sözel yöntemi kullanan orta ileri ve ileri derecede işitme kayıplı öğrencilere uygun müfredat ve destek hizmetler sağlanmamakta ve öğrenciler tamamen kendi çabaları eğitimlerini sürdürmeye çalışmaktadırlar. Bu durumda işitme engelli öğrenciler için hem TİD kullanan hem de işitsel- sözel eğitim alanlar için lisans programlarında yükseköğrenimde fırsat eşitsizliği karşımıza çıkmaktadır. İstatistikler incelendiğinde; Kemaloğlu (2012)'de belirtilen Türkiye Özürlüler araştırması (TÖA)'na göre, Türkiye'de işitme engelli bireylerin bir yükseköğrenim kurumundan mezun olma oranları %0,5'ten azdır. Yusuf Kemaloğlu'nun koordinatörlüğünde yürütülen E-İşit (2010) adlı projede lise ve yüksekokul düzeyinde işitme engellilerin durumları incelenmiş ve iki önemli hedefin yeniden değerlendirmesi gerektiği vurgulanmıştır: (a)Sağır topluluğun anadili Türk İşaret Dili'dir ve fırsat eşitsizliğini gidermek açısından onların yükseköğrenimdeki ihtiyaçlarının karşılamak gereklidir ve (b) işitme engellilerin eğitiminde, okul öncesi eğitim çok önemlidir (Kemaloğlu ve diğ. 2010; Kemaloğlu 2012; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016).

Sonuç olarak Türkiye'de işitme engellilerin eğitiminde yaşanan başlıca sorunları; okulöncesi eğitim kurumlarının ve Türkçe TİD iki dilli eğitim müfredatı ve materyallerin eksikliği, öğretmen ve tercümanlar için mesleki eğitim ve TİD eğitimi eksikliği, işitme engelli öğrencilerin eğitim ve okuryazarlık seviyelerinin işiten yaşlarına oranla fazlasıyla düşük olması ve işitme engelli öğrencilerin yükseköğretime erişim zorluğudur (Batır 2008; İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu, 2010; Kemaloğlu 2016a; MEB 2006).

### **İşiten Bireylerin TİD Eğitimi**

İşitme engelli çocukların eğitimi için iki önemli nokta vardır. Bunlardan ilki işitme engelli çocukların işaret dili edinimi ve diğeri normal işiten bireylerin işaret dili öğrenmesidir (Reagan 2010; akt., Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Cooper (1989)'a göre de medya ve görsel basın unsurları da işaret dili ediniminde önemli rol oynamaktadırlar. Gelişmiş ülkelerde televizyon yayınlarında işaret dilinde haber bülteni ve yine işaret dilinde sağır ve sağır kültürü ile ilgili programların yayımlanmasının, hem işaret dili ve iş sağrlık ile ilgili farkındalığı hem de işaret dili edinimine olan ilgiyi arttırdığı

gözlemlenmiştir (Timmermans 2005; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Türkiye’de Piştav-Akmeşe (2016) 120 saatlik temel işaret dili sertifika programlarına katılan bireylerin görüşlerine göre işaret dili eğitimini incelemiştir. Araştırma da katılımcılar işaret dili eğitimlerinden en sık oranda arkadaş aracılığıyla haberdar olduklarını (%50,5), bir sonraki sırada sosyal medya duyurularının (%18,4) etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir diğer yandan sosyal medya ve toplumsal yaşamdaki etkileşimin de işaret dili eğitime gereksinimleri üzerinde etkili olduğunu belirten katılımcılar: *"İşaret diliyle ilgili bir film izledim. Sayıları fazla olmasına rağmen onları anlayamadığımızı çabalamadığımızı farkettim ve kursa katıldım", "Okan Bayulgen'in programında gördüm oradan etkilendim ve onlarla iletişim kurmanın tadına varmak istiyorum"* ve *"İşaret dilini öğrenme isteğim engelliler hakkında bir film izlemeyle oluştu fakat asıl isteğim bunu öğrenmenin benim her meslekte bir farklılık yaratabilmek oldu."* gibi ifadelerle belirtmişlerdir. Araştırma da eğitime katılan bireylerin büyük çoğunluğunun isteyerek ve amaçlı olarak eğitime devam ettikleri, bireysel farklılıkları aşarak etkileşime dayalı bir iletişim kurmak istedikleri belirlenmiştir. Örneğin bir katılımcı *"...işitme engelli biriyle karıştırdım, bana birşeyler sordu ama onu anlamadım ve kendime kızdım böylece başlamaya karar verdim"* şeklinde görüş belirterek özellikle iletişim yeterliliği ve işitme engelli bireylerin yaşamlarını kolaylaştırabileceklerini düşündüğünü ifade etmiştir. Ayrıca kursa katılım için ön şartların çok zorlayıcı olmaması gerektiğini belirten katılımcılar, meslek olarak yapmak isteyen ve işitme engelli bireylerle, ailesi, toplumsal yaşam ya da mesleki yaşamında kullanmak isteyenlerin ayrı yeterliklerinin olması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

İşaret dili eğitimi için, işaret dilinde eğitim verebilecek öğretim elemanlarının ya da sözlü diller ile işaret dili arasında çeviri yapabilecek işaret dili tercümanlarının yetiştirilmesi, ikinci dilde işaret dili eğitimi açısından sağlam müfredatların ve eğitim araç gereçlerinin sağlanması da önem taşımaktadır (Reagan 2010, akt; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Şu an sistematik bir şekilde hangi kurumun nasıl düzeyde işaret dili kurslarını sağladığı henüz netlik kazanmış durumda değildir. Türkiye’de MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Yaygın Eğitim Programları kapsamında bazı Halk Eğitim Merkezleri tarafından 120 saatlik işaret dili kursları vermektedir. Bu tür kurslarda kısa süreli olduğundan ve TİD ile ilgili herhangi oluşturulmuş ileri düzey eğitim araç gereçleri olmadığı ve formasyon eğitimi olmayan kişiler tarafından verildiği sürece eğitimler hala yetersiz kalmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016; Piştav-Akmeşe 2016).

## SONUÇ ve ÖNERİLER

5378 sayılı kanunun kabulünden yaklaşık on iki yıl sonra, işitme engelli çocukların eğitiminde hala TİD’in sistematik olarak kullanılmadığını görmekteyiz. Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşme’yi imzalayan Türkiye’de TİD ile ilgili çalışmalarda akademisyenler ve işitme engellilerin birlikte yürüteceği çok daha fazla çalışmalara öncelik verilmesi

gerekmektedir. Ayrıca Türkiye'deki işitme engelli gençlerin okuryazarlık seviyesi istatistiklerde görülenden daha düşüktür. Türkiye'de işitme engelli öğrencilere eğitim veren işiten öğretmenlerin TİD'i aktif kullanabilir olması, Türkçe TİD eğitim materyali eksikliği hızlı bir şekilde giderilmesi, ağırlıklı olarak metin tabanlı olan dijital teknolojinin sosyal yaşama ek değer sağlayacak şekilde kullanılması, ileri derecede okuryazarlık için önemli olmaktadır. Türkiye'deki işitme engelli bireylerin yeni bilgi ve teknolojilerinden tam olarak faydalanabilmesi ve sosyal hayata etkin katılımları için Türkçe okuma yazma becerilerinin daha ileri seviyede olması gerekmektedir.

Türkiye'de TİD konusuna odaklanan bir üniversite veya enstitü ya da bölüm bulunmamaktadır. Ülkemizdeki işitme engelli bireylerin gelişimi istihdamı ve topluma katılımını sağlamak amacıyla; TİD konusuna odaklanan akademik kurumların kurulması, bu kurumlarda TİD ile ilgili sözlük, dilbilgisi ve eğitsel araç ve gereçlerin geliştirilmesi, profesyonel TİD çevirmenlerinin yetiştirilmesine okulöncesinden başlayarak işitme engelli bireylerin eğitiminde TİD ve Türkçenin birlikte kullanıldığı ikidilli eğitime başlanması son derece önemlidir.

İşitme engelli çocukların TİD'e erişiminin mümkün olduğunca erken yaşta sağlanması bu bireylerin dil, bilişsel ve sosyal gelişimi açısından önemlidir. İşitme engelli çocukların örnek alabilecekleri işitme engelli öğretmenlerin yetiştirilmesi için TİD kullanan ve öğretmen olmak isteyen işitme engelli yetişkinlerin eğitimi için adımlar atılmalıdır ve yükseköğretime girişte fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Bir diğer çalışma alanı ise toplumun bilinçlendirilmesi olmalıdır. Bu amaca yönelik son yıllarda televizyon kanallarında çeşitli programların içeriklerinin ve TİD çevirisinin sağlanması oldukça olumlu gelişmelerdir. İletişim becerilerinin desteklenmesi amacıyla tüm eğitim kademeleri için uygun işaret dili öğretim programları hazırlanması, özellikle ortaöğretim dahil yükseköğretimde zorunlu ders kapsamına alınması, TİD eğitimlerinin formasyon eğitimi olan öğretmenler tarafından verilmesi ve işitme engelli olan ve olmayan her bireyin işaret dili kullanması önemli noktalar. Özellikle iyi eğitim almış yükseköğrenim görebilecek işitme engelli bireylerin, eğitimi ve iş yaşamına aktif katılımları hem model olmaları hem de toplumun bilinçlendirilmesi açısından son derece önemlidir. İşitme engelli bireylerin, TİD planlaması alanında aktif rol alarak, erken yaş grubuna örnek oluşturabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır.

Sonuç olarak bireyin gelişimi ve çevresi ile etkileşiminde dilin önemi yadsınamaz. Öğrenilmesi gereken bazı bilgi ve becerilerin geç yaşlarda edinilmesinin zor olduğu gerçeğinden yola çıkıldığında erken yaşta edinilen dilin öneminin daha da arttığı söylenebilir. Bu çalışmayla ulaşılmak istenen hedef, Türkiye'de yaşayan işitme engelli bireylerin anlayabilecekleri ve anlatabilecekleri bir dile, yani TİD'e sahip olmalarında onlara destek sağlayacak akademisyen ve öğretmen adaylarına kaynak sunmaktır. Ayrıca işaret dilinin çoğunluk tarafından da kullanılmasının, işitme engelli bireylerin topluma dahil olmasında kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Arık, E. (2016) Geçmişten geleceğe Türk işaret dili araştırmaları. In.E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 7-22). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Akalın, Ş. H., Oral, Z. ve Cavkaytar, S. (2014). *Türk İşaret Dili*. In.Akalın ve S. Cavkaytar, S. (Eds), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akalın, Ş. H., (2014a). Türk işaret dili tarihi. In. Ş.H. Akalın ve S. Cavkaytar, S. (Eds), *Türk İşaret Dili* (pp.2-31). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akalın, Ş. H., (2014b). Dünyada işaret dili. In. Ş.H. Akalın ve S. Cavkaytar, S. (Eds), *Türk İşaret Dili* (pp.32-59). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2008). Yetmiş beşinci yılında Türk Dil Kurumu: 2007 yılı çalışmaları. *Türk Dili Dil ve Edebiyet Dergisi, XCV(673)*, 1-31.
- Avrupa Parlamentosu (1988). *İşaret Dilleriyle ilgili karar*. 15 Temmuz 2016 tarihinde <http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm> adresinden alınmıştır.
- Baker, C. & Padden, C. (1978). *American Sign Language: A look at its history, structure, and community*. Silver Spring: Linstok Press.
- Batır, B. (2008). An historical overview of development of the education of deaf, mute, and blind children in Turkey. *International Review of Turkology, 1(2)*, 17-24.
- Bolat, H. ve Genç, G. A. (2012). Türkiye Ulusal Yenidoğan İşitme Taraması Programı: Tarihçesi ve Prensipleri. *Türkiye Klinikleri J E.N.T.-Special Topics,5(2)*, 11-4.
- Cooper, R. L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Camnridge University Press.
- Chamberlain, C. & Mayberry, R. (2008). American sign Language syntactic and narrative comprehension in skilled and less skilled readers: Bilingual and bimodal evidence fort he linguistics basis of reading. *Applied Psycholinguistics, 29*, 367-388.
- Demir, Ö. ve Aysoy, M. (2002). *Turkey Disability Survey*. Ankara: State Institute of Statistics.
- Dikyuva, H., Makaroğlu, B. ve Arık, E. (2015). *Türk İşaret Dili Dilbilgisi Kitabı*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Engellilerin Hakkına İlişkin Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun. (2008). *Kanun numarası: 5825, Kabul Tarihi: 3/12/2008. Resmi Gazete-Tarih:18/12/2008, sayısı: 27084*.
- Engellilerin Hakkına İlişkin Sözleşme. Bakanlar Kurulu Kararı (2009). *Karar sayısı:2009/15137. Resmi Gazete- Tarih:14/07/2009, sayısı: 27288*.
- Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2015). *Türk İşaret Dili araştırma projesi*. <http://eyh.aile.gov.tr/haberler/turk-ısaret-dili-arasturma-projesi>
- European day of Language (2013). *Copyright 2007-2013 Council of Europe* 20 Ağustos 2014 tarihinde <http://edl.ecml.at/LanguageFun/FAQsonsignlanguage/tabid/2741/language/en-GB/Default.aspx>. adresinden alınmıştır.
- Göl-Güven, M. (2016). İşitme engelli olan çocukların Türk İşaret Dili (TİD) edinimini destekleyici eğitim malzemeleri geliştirme çalışması. In. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 445-469). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- <http://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/172/ısitme-engelliler-ogretmenligi-program/dersler> son erişim tarihi:15 Temmuz 2016)
- <http://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engelliler-entegre-yuksekokulu/genel-bilgi> (son erişim tarihi: 15 Temmuz 2016)
- <http://www.konusanellerduyangozler.com> (son erişim tarihi: 15 Ağustos 2016)
- <http://www.spreadthesign.com/> (son erişim tarihi: 15 Ağustos 2016)



- <http://www.sign5.gazi.edu.tr> (son erişim tarihi: 30 Ağustos 2016)
- <http://ktu.edu.tr/efisitmeeng> (son erişim tarihi: 15 Temmuz 2016)
- <http://ebs.omu.edu.tr/ebs/program/> (son erişim tarihi: 15 Temmuz 2016)
- <http://eyh.aile.gov.tr/haberler/turk-isaret-dili-arastirma-projesi-ile-isitme-engelliler-icin-iletisimde-yeni-bir-donemi-baslatiyoruz>(son erişim: 24.11.2016).
- <https://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engelliler-entegre-yuksekokulu/genel-bilgi> (son erişim:04.12.2016).
- <http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dili-dersi-ogretim-yururlukte/icerik/766> (son erişim:04.12.2016). programi-
- İlkbaşıaran, D. (2013). Communicative practices in Turkish Sing Language. In E. Arık (Ed.), *Current direction in Turkish Sing Language* (pp. 19-53). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- İlkbaşıaran, D. (2016). Türkiye’deki sağır gençlerin iletişim alışkanlıkları ve Türk İşaret Dili’nin toplumsal dilbilimi açısından incelenmesi. In. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 411-443). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kemaloğlu, Y.K. (2007). Çocuklarda işitme kaybının erken tanısının önemi ve Türkiye’de Ulusal Yenidoğan İşitme Taraması Programı. *Türkiye Klinikleri-Pediatric Bilimleri Pediatrik KBB Özel Sayı*, 12(3), 52-66.
- Kemaloğlu, Y.K. (2012). Türkiye’de işitme kayıplarının ve işitme engellilerin genel görünümü, *Türkiye Klinikleri J.E.N.T. Special Topics* 5(2), 1-10.
- Kemaloğlu, Y.K. ve Yaprak-Kemaloğlu, P. (2012). The history of sign language and deaf education in Turkey. *Kulak Burun Boğaz İhtisas Dergisi*, 22(2), 65–76.
- Kemaloğlu, Y.K. (2014). Konuşamayan İşitme Engellilerin (Sağırların) Tarihi. *Kulak Burun Boğaz ve Baş Boyun Cerrahisi Dergisi*, 22(1), 14-28.
- Kemaloğlu, Y. (2016a). Türkiye’de sağırlığın görünürlüğü ve toplumsal ve eğitsel sorunları üzerine demografik bir inceleme. In. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 51-85). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kemaloğlu, Y. (2016b). Sağırlığın ve sağırların nörobiyolojisi. In. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 87-114). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kennedy, C. R. (2000). Neonatal screening for hearing impairment. *Archives of Disease in Childhood*, 83, 377-83.
- Kubuş, O., İlkbaşıaran, D. ve Gilchrist, S. (2016). Türkiye’de İşaret ili planlaması ve Türk işaret dilinin yasal durumu. In. E. Arık (Ed.), *Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (pp. 23-50). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Marberry, R.I. (2007). When timing is everthing: Age of first-language acquisition effects on second-language learning. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 537-49.
- Marbeyy, R. I., del Giudice, A. A. & Lieberman, A. M.(2011). Reading achievement in relation to phonological coding and awareness in deaf readers: a meta-analysis. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(2), 164-188.
- Meier, R.P. (1991). Language Acquisition by Deaf Children. *American Scientist*. 79(1), 60-70.
- Miles, M. (2009). *Deaf People, Sign Language and Communication, in Ottoman and Modern Turkey: Observations and Excerpts from 1300 to 2009*. <http://www.independent-living.org/miles200907.html>
- MEB (2006) *Türkiye Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim*. 20 Ağustos 2016 tarihinde [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/Turkiye\\_Egitim\\_Istatistikleri\\_2005\\_2006.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/Turkiye_Egitim_Istatistikleri_2005_2006.pdf). adresinden alınmıştır.
- MEB (2011). *Resmi İstatistikler*. 20 Ağustos 2016 tarihinde <http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/arsiv.html> adresinden alınmıştır.

- MEB (2016a). *İşaret Dili Dersi Öğretim Programı*. 24 Ağustos 2016 tarihinde <http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dili-dersi-ogretim-programi-yururlukte/icerik/766> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016b). *Özel Eğitim Öğretmenliği Yetiştirme*. 24 Ağustos 2016 tarihinde <https://tedmem.org/mem-notlari/ozel-egitim-ogretmenligi-yetistirme-surecine-iliskin-degerlendirmeler> adresinden alınmıştır.
- MEB (2016c). *Resmi İstatistikler*. 24 Ağustos 2016 tarihinde [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_03/18024009\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2015\\_2016.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/18024009_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf) adresinden alınmıştır.
- Okuyama, Y. & Iwai, M. (2011). Use of text messaging by deaf adolescents in Japan. *Sign Language Studies*, 11(3), 375-407.
- Oral, Z. (2016). *Türk İşaret Dili Çevirisi*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Özyürek, A., İlkbaşıran, D. ve Arık, E. (2004). *Turkish Sign Language*. Koç University. 1 Ağustos 2016 tarihinde <http://turkisaret dili.ku.edu.tr> adresinden alınmıştır.
- Özürlüler ve Bazı Kanun ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2005). *Kanun Numarası:5378, Kabul Tarihi:1/7/2005. Resmi Gazete-Tarihi:7/7/2005, sayısı:25868*.
- Padden, C. (2000). Deaf. *Journal of Linguistic Antropology*, 9, 54-57.
- Piştav-Akmeşe, P. (2015). Doğuştan ileri/çok ileri derecede işitme kayıplı çocukların dil becerilerine ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 392-407.
- Piştav-Akmeşe, P. & Acarlar, F. (2016). Using narrative to investigate language skills of children who are deaf and with hard of hearing. *Educational Research and Reviews*, 11(15), 1367-1381
- Piştav-Akmeşe, P. (2016). Temel işaret dili sertifika programına katılan bireylerin görüşlerine göre işaret dili eğitiminin incelenmesi [Examination of sign language education according to the opinions of members from a basic sign language certification program]. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(4), 1189-1225.
- Piştav-Akmeşe, P. & Kirazlı, G. (2016, April). *Evaluation of Receptive and Expressive Vocabulary Development of the Children with Cochlear Implants*. Paper presented at the meeting of the 15<sup>th</sup> The Mediterranean Society of Otolgy and Audiology (MSOA), Cappadocia, Turkey.
- Power, M. R. & Power, D. (2010). Communicating with Australian Deaf people about communication technology. *Australian and New Zealand Journal of Audiology*, 32(1), 31-40.
- Timmermans, N. (2005). *The Status of Sign Language in Europe*. Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing.
- Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği- TODAH (2015). Mevzuattan Uygulamaya Engelli Hakları İzleme Raporu 2014. 20 Ağustos 2016 <http://engellihaklariizleme.org/tr/ehi-haberler/315-ehi-raporlarimiz-yayinlandi-2014.html> adresinden alınmıştır.
- Traxler, C. B. (2000). The Stanford Achievement Test 9th Edition: National norming and performance standarts for deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(4), 337-348.
- Tufan, I. ve Arun, O. (2006). *Türkiye Özürlüler Araştırması 2002: İkinci Analizi*. Ankara:Tübitak.
- Türk İşaret Dili Sözlüğü. (2012). *TC Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü*, Ankara.
- TÜİK-ÖSBA (2010). *Aile ve Sosyal Politiklar Bakanlığı ve Türkiye İstatistik Kurumu. TÜİK Yayınları*. 20 Ağustos 2016 tarihinde [www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab\\_id=244](http://www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab_id=244) adresinden alınmıştır.

- van Kerschaver, E., Boudewyns, A. N., Declau, F., van de Heyning, P. H., & Wuyts, F.L. (2013). Socio-demographic determinants of hearing impairment studied in 103 835 term babies. *European Journal of Public Health*, 23(1), 55-60.
- Yetişkinler için İşaret Dili Kılavuzu. (1995). *TC Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Müdürlüğü*, Ankara.
- Zwitslerlood, I. (2010). Sign language lexicography in the early 21st century and a recently published dictionary of sign language of the Netherland. *International Journal of Lexicography*, 23(4), 443-76.

## SUMMARY

Language is a social communication tool which takes shape as it is used and transforms according to the changing needs (İlkbaşıaran 2016). Natural human languages are divided into two categories: auditory spoken languages that use sounds and visual sign languages that use gestures. Sign languages which include both concrete and abstract concepts have as complex and rich structure as spoken languages. Although the sign languages and spoken languages differ in the ways of communication, they resemble each other in various aspects such as the emergence of language, language acquisition, language interaction and the factors that affect this process, grammar (Arık 2016). Turkish Sign Language (TSL) is a language that extends back a long time and has a unique language structure. TSL has naturally taken current form by the interaction of the deaf individuals and it has still been improving as it is used (Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016).

Academic studies in TSL started at the beginning of the 2000s in Turkey (Arık 2016; Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016). Law on Disabled People and Making Amendments in Some Laws and Decree Laws no 5378, which was adopted by Grand National Assembly of Turkey on July 1, 2005 stated that the people with disabilities should be protected against discrimination and mentioned "Turkish Sign Language". Now, TSL is accepted as a language used in Turkey and TSL policies and planning became significant (Arık 2016, Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016; Göl-Güven 2016; Kemaloğlu 2016a).

"Sign Language" became an elective course in all higher education programs as of the 2013-2014 academic year and was included in the Hearing Impaired Teaching programs as a compulsory course as of the 2014-2015 academic year. With the amendment made in the field of special education in 2016, hearing, visually and mentally handicapped teaching departments merged under the title of Special Education Teaching as a single program as of the 2016-2017 academic year. "Turkish Sign Language" course is included in the 3<sup>rd</sup> semester of the program as a 2 credit course. However, there has not been any course book or curriculum to be used in Turkish Sign Language education (İlkbaşıaran 2013). This article in which the up-to-date information is presented as short information and which is supported by the studies from different fields due to the limited sources within the scope of Turkish Sign Language course aims to both inform the academicians and students who study in the education field about the historical and current studies of Turkish Sign Language and contribute to sign language courses.

At the present time, the communication methods used in the education of the deaf children show differences both among the countries and institutions as it has differed throughout the history. On the one hand auditory verbal monolingual education continues to be used widely, on the other hand, we see bilingual education models in which the sign language is used together with the spoken

language or used by turns (Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016). Some of the deaf people are rehabilitated with sign language while some of them are rehabilitated with the auditory-verbal approach. A limited number of the people who use sign language, especially the ones who have a deaf parent, learn the sign language in the natural language development period as a result of this situation while a great majority can learn sign language mostly when they start primary school (Kemaloğlu 2016a). In the 2016-2017 academic year, Turkish Sign Language Course (1st, 2nd, 3rd grades) curriculum which is taught in 1st, 2nd and 3rd grades was accepted Turkish Education Board (<http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dili-dersi-ogretim-programi-yururlukte>).

To enable deaf children to access TSL as early as possible is significant for the language, cognitive and social development of these individuals. A good level of education in multilanguage can only be possible with the instructors who know at least two languages at an advanced level (Skutnak-Kagnas 2000; cited by, Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016). To train deaf teachers who can be a model for the deaf children, the steps for the education of deaf adults who use sign language and want to be a teacher should be taken and there should be equality of opportunity in access to higher education (Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016). There have not been any universities or institutions which are focused on TSL in higher education in our country yet.

In conclusion, it is of great significance that the communication skills of the deaf individuals should be supported, the appropriate sign language programs should be prepared for all educational levels, sign language should be a compulsory course in higher education, particularly in secondary education (Kubuş, İlkbaşıaran and Gilchrist 2016; Piştav-Akmeşe 2016). Besides, giving the TSL education by the teachers who has received pedagogical formation education (Piştav-Akmeşe 2016) and raising awareness about the TSL and deaf community in all parts of society will be able to contribute to the development, employment and social participation of the deaf individuals.