

## İşitme Engelli Bireyler İçin Mesleki Eğitim Programlarının Düzenlenmesine Yönelik Öneriler<sup>1</sup>

Zehranur KAYA<sup>2</sup>, Ümit GİRĞİN<sup>3</sup>, Yıldız UZUNER<sup>4</sup>

### Özet

Üniversite eğitimi işiten ve işitme engelli öğrenciler için mesleki gelişimleri açısından önemli adımlardan biridir. Araştırmalarda işitme engelli gençlerin okuma yazma eğitimi için hazırlanan eğitim ortamlarının anlamlı, işlevsel ve amaçlı olmasının önemi belirtilmektedir. İşitme engellilerin mesleki eğitim programlarında dil ve okuma yazma becerilerinin önemi vurgulanmalıdır. Okuma yazma öğretimi yaklaşımları arasında Dengeli Okuma Yazma Öğretimi'nin işitme engellilerin de okuma-yazma ihtiyaçlarına yanıt verdiği ve mesleki eğitim programının ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Bu makalede eğitim programının öğeleri dikkate alınarak işitme engelli bireyler için hazırlanacak mesleki eğitim programlarına yönelik öneriler sunulmaktadır. Bu önerilerin ülkemizde ve yurtdışında işitme engellilere yönelik mesleki eğitim programlarının hazırlanmasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, İşitme engelliler, Mesleki Eğitim Programlarının İlkeleri.

### Recommendations towards Organizing Vocational Education Program for Individuals with Hearing Impaired

#### Abstract

College education is one of the important steps for professional development for both normally developing and hearing impaired students. Recent research has provided evidences that hearing impaired individuals get benefits from the literacy instructions providing students meaningful, functional and purposeful literacy environments. The educational programs designed for hearing impaired students' professional development must stress the importance of language and literacy skills. Based on the research it has been reported that among the literacy instruction approaches the Balanced Literacy Instructional Approach has been proved to be beneficial for the literacy skills of hearing impaired students and seems to match with the principles of vocational education. In this paper the recommendations of a vocational program for hearing impaired individuals concerning the components of an educational program have been provided. It is expected that these recommendations would be beneficial for vocational programs of hearing impaired students in and abroad the country.

**Keywords:** Vocational education, Hearing impaired, Principles of Vocational Education.

<sup>1</sup> "İşitme Engelli Yükseköğretim Öğrencilerine Bilgisayar Yazılımı Kullanımının Öğretilmesi: Eylem Araştırması" isimli doktora tezinden hazırlanmıştır. Anadolu Üniversitesi BAP tarafından desteklenmiştir. Proje No: 090533

<sup>2</sup> Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yükseköğretimi, Eskişehir-TÜRKİYE  
E-posta: znkaya@gmail.com

<sup>3</sup> Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir-TÜRKİYE

<sup>4</sup> Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yükseköğretimi, Eskişehir-TÜRKİYE

## Giriş

Bu makalenin amacı işitme engelli bireyler için hazırlanacak mesleki eğitim programlarının düzenlenmesine yönelik olarak yapılan çalışmalar incelenerek, mesleki eğitim programlarının kurgulanması sürecinde uygun öğrenme ortamlarının hazırlanmasına yönelik önerilerde bulunmaktadır.

Günümüz eğitim sistemi içerisinde; toplumda kabul edilen ortak davranışları geliştiren ve genel kültür kazandıran “genel eğitim” ile bireylerin yaptıkları işlerde başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandıran ve geliştiren “mesleki eğitim”in bir bütün olduğu kabul edilmektedir. Mesleki eğitim alacak bireylerin; sözlü ve yazılı iletişim becerileri kazanması, çevresini tanınması, sosyal değerler geliştirmesi gibi bazı yeterliklerinin oluşması için genel eğitim önemlidir. Genel eğitim sonrasında öğrencilerin aldıkları mesleki eğitimin niteliği ise mezuniyetleri sonrasında iş bulmalarında önemli rol oynamaktadır (Alkan ve ark., 2001).

Mesleki eğitim; bireyleri ilerideki mesleklerine hazırlamak amacıyla yapılan etkinliklerin tümü olarak da tanımlanabilir (Prosser ve Quigley, 1949). Alkan ve ark. (2001) gençleri yaşama hazırlamak amacıyla mesleki eğitimin üç amacını; uygun öğrenme ortamının sağlanması, gerekli becerilerin geliştirilmesi ve istenilen davranışların oluşturulması olarak belirtmişlerdir. Bu amaçları gerçekleştirmede; öğrenmenin işlevsel olması, ihtiyaçlar doğrultusunda öğrenme amaçlarının öğrencilere açıkça verilmesi ve öğrencilerin çevrelerinde bulunan aile ve arkadaşlarının eğitim sürecini desteklemesi mesleki eğitim açısından önemlidir (Pea, 1989; akt. Berryman, 1991).

Gençlere yönelik temel mesleki eğitim ve öğretim ortamlarının ihtiyaçlara nasıl daha iyi yanıt verebileceğinin araştırılması gerekmektedir. Bu konu ile ilgili bir araştırma Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından bu birliğe bağlı ülkeler ile yapılmıştır. Yapılan anket araştırmasında veriler tüm OECD ülkelerinden toplanmıştır. Rapora göre mesleki eğitim programlarının içeriğinde bulunması gerekenler şu şekilde sıralanmıştır (OECD, 2010):

- Mesleki programları iş ortamlarının ihtiyaçlarının yanı sıra öğrencilerin tercihlerini de yansıtmalıdır.
- Mesleki niteliklerin temeli olan becerilerin kazandırılması önemlidir.
- İş dünyası ile mesleki ve akademik geçiş koşulları hakkında öğrencilere rehberlik edilmesi gerekmektedir.
- Mesleki eğitim sürecinde bulunan eğitimcilere güncel deneyimlerin kazandırılması önemlidir.
- İş ortamlarının eğitim sürecinde kullanılması gerekmektedir.

- Mesleki yeterliliklerin daha tutarlı hale getirilmesi için gerekli verilere ulaşılması önemlidir.
- Öğrenme dünyası ile iş dünyası arasında tüm düzeylerde bağlantıların kurulması için işveren ile devlet arasında etkili bir ortaklık kurulması gerekmektedir.

Mesleki eğitim sürecinin sonunda mezun olan bireylerin, meslekleriyle ilgili temel yeterlik ve beceriler ile ilgili iş ortamlarının beklentilerini karşılamaları beklenmektedir. Bu durum işe yerleşmelerinde önemli rol oynamaktadır. Amerikan Çalışma Bakanlığı'nın 1991 yılında hazırlanmış olduğu Gerekli Becerilerin Kazandırılması Komisyonu (*The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills*) (SCANS)" adlı raporda çok geniş bir iş aralığında; çalışanlarla, iş sahipleriyle, iş bulma kurumlarıyla, sendikalarla, mağaza, imalathane ve alışveriş merkezi müdürleriyle görüşmeler ve toplantılar yapılmıştır. Bu raporda iş gücü olarak nitelendirilen mesleki eğitim almış bireylerden beklenenler; "*Temel yeterlikler*" ve "*Temel beceriler*" olmak üzere iki ana grupta toplanmıştır. Bu iki ana grupta yer alan sekiz temel özellik mesleki eğitim programlarından mezun olan gençlerin iş bulmalarına yönelik olarak eğitim programlarının düzenlenmesi açısından dikkate değerdir. Bu özellikler işyerleri ile okulların arasındaki boşluğa köprü olması bakımından da önemlidir. Raporda belirtilen yeterlikler, birey hangi mesleği seçerse seçsin herkes için geçerlidir. Hazırlanan raporda; yeterlik ve beceriler çok fazla alana yayılarak belirtilmiştir. Bu yeterlik ve becerilerin mesleklere yönelik olarak özelleştirilmesi mümkündür.

SCANS (1991) raporunda belirtilen temel yeterlik ve becerilerin kazandırılmasına yönelik olarak yapılacak mesleki eğitimin; amaca uygun, verimli ve etkili olabilmesi için taşınması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir (Campbell, 1997):

- Eğitim sürecinde kazandırılan beceriler iş ortamlarına transfer edilebilmelidir.
- Teorik ve uygulamalı eğitim-öğretim programları iş analizlerinden yararlanılarak geliştirilmelidir.
- Eğitim uygulama fırsatlarını içermeli, performans temelli eğitim esas alınmalıdır.
- Performans standartları geliştirilmeli ve ölçüte dayalı değerlendirmeler yapılmalıdır.
- Mali kaynaklar çeşitlendirilmelidir.
- Mesleki eğitim yaşam boyu eğitimi içine almalı ve sürekli eğitim sistemi olarak yeniden tanımlanmalıdır.

- Mesleki eğitim dikey ve yatay olarak hareket edebilmelidir (dikey eğitim üst düzey becerilerin öğretimini, yatay eğitim ise birbiriyle ilişkili mesleklerin arasındaki hareketi içermektedir).
- Okul ile iş ortamları arasında bağlantı kurulmalıdır.

Campbell (1997)'a göre mesleki eğitim programlarının taşınması gereken özelliklerin yanı sıra bir mesleki eğitim programının hazırlanmasında 4 ilke önemlidir: **a)** Öğrenciler eğitim amaçları konusunda bilgilendirilmelidir, **b)** Rehberlik hizmetleri sağlanmalıdır, **c)** Destek eğitimler sağlanmalıdır, **d)** Anlamlı ve aktif uygulamalar sağlanmalıdır.

Skillbeck (1991) ise etkili bir mesleki eğitim programının taşınması gereken özellikleri; *veritabanı, dinamik, çıktılar, bütünlük ve ardışıklık, gerçekçilik, öğrenci merkezlik ve değerlendirme* başlıkları altında toplamıştır (akt. Fer, 2000).

Mesleki eğitimin yaşam boyu öğrenmeyi gerektirdiği düşünüldüğünde Avrupa Komisyonu (European Commission)'nun yaşam boyu öğrenme sürecinde önerdiği; *işbirlikli çalışma, öğrenme talebine bakış, yeterli kaynak, öğrenme olanaklarına erişimin kolaylaştırılması ve öğrenme kültürü oluşturmak* başlıklarında toplanan stratejilerini de incelemek önemlidir (Avrupa Komisyonu, [www.esae.org/articles/2007\\_08\\_005.pdf](http://www.esae.org/articles/2007_08_005.pdf)).

Mesleki eğitimin temel amaç, ilke, hedef ve yeterlikleri incelendiğinde genel olarak; mesleki eğitim ortamlarının ihtiyaçlara göre hazırlanması, mesleki hedeflere uygun becerilerin kazandırılması ve mesleki eğitimin yaşam boyu sürmesi temaları ile karşılaşılmaktadır. Mesleki eğitimin bu temalar çerçevesinde desenlenmesi, mesleki eğitim sürecindeki tüm öğrencileri ilgilendirmektedir. Mesleki eğitim almak engelli olsun olmasın tüm bireylerin hakkıdır. Mesleki eğitim sürecinde yer alan engelli bireylere gerekli desteklerin sağlanması önemlidir. Genel olarak engelli bireylerin içinde işitme engelli bireylerin durumu, iletişim ve okuma-yazma yönüyle farklılık göstermektedir. İşitme engelli bireylerin iletişim ve okuma-yazma güçlükleri mesleki eğitim sürecinde karşılarına önemli bir engel olarak çıkmaktadır.

### **İşitme Engelli Bireylerin Mesleki Eğitimi ve Ülkemizdeki Durum**

İşitme engelli bireylerin mesleki eğitimleri, yapılan kaynak taramaya göre uygulanan farklı mesleki eğitim politikaları doğrultusunda ülkelere göre farklılıklar göstermekle birlikte, genel olarak normal işiten bireylere benzer bir yol izlendiği söylenebilir (Baloğlu, 1990). Türkiye'de işitme engelli öğrenciler de işiten öğrenciler gibi temel eğitim sürecini tamamladıktan sonra, mesleki eğitim sürecine geçebilmektedir. İşitme engeli öğrenciler kendilerine yönelik hazırlanmış eğitim programlarının yanı sıra işiten

akranlarıyla aynı okullarda kaynaştırma programlarında mesleki eğitim alabilmektedirler (İşitme Engelliler Meslek Liseleri, <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/linkdetail.asp?KOD=133>).

Çeşitli araştırmalarda belirtildiği gibi; İşitme engelli öğrencilerin en önemli problemlerinden birinin okuma yazma becerilerinin normal işiten akranlarına göre geri olmasıdır (Conrad, 1979). Araştırmalarda ayrıca okuma stratejilerinin kullanılmasının işitme engelli öğrencilerin okuma-yazma becerilerini geliştirdiği de göstermektedir (Andrew ve Mason, 1991; Wust ve ark., 2005). Araştırmalar; işitme engelli öğrencilerin iyi bir okuyucu olmalarının ilk kuralı olarak, bir dil bilmeleri gerektiğini belirtmektedir. Ancak sadece dil bilmenin yeterli olmadığı; aynı zamanda sözlü dil ile yazı arasında da bir ilişki kurmaları gerektiği üzerinde de durulmaktadır (Heilman ve ark., 1990).

İşitme engelli öğrencilerin okuma yazma sürecinde karşılaştıkları bir diğer önemli güçlük ise okuduklarını anlamaları konusundadır. Sözcük dağarcıklarının çok sınırlı olması, dilbilgisel yapıları kazanmalarındaki gecikmeler ve metinler hakkındaki önbilgilerinin sınırlı olması okudukları metinlerden anlam çıkarmalarını oldukça güçleştirmektedir (Schirmer, 2000). Ülkemizde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar alınmıştır (Karasu ve ark., 2012). Okuma anlamalarındaki duruma benzer şekilde işitme engelli öğrencilerin yazma gelişimlerinin de işiten akranlarından geri olduğu araştırmalarda belirtilmektedir (Albertini ve Schley, 2003). Sözü edilen çalışmalar 18 yaş öncesi işitme engelli öğrencileri kapsamaktadır.

İşitme engelli öğrenciler, dil gelişimlerindeki bu gerilik nedeniyle mesleki eğitimin yükseköğretim aşamasına geldiklerinde yükseköğretim programlarına yönelik olarak yapılan sınavlardaki metinleri okuyup anlamakta güçlük çekmektedirler. Bu durum eğitimlerinin yükseköğretim aşamasına geçmelerinde önemli bir sorun olarak karşılırlarına çıkmaktadır (Derican, 2010; Genç, 2012; Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011). Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2002 yılında yayınladığı *Türkiye Özürlüler Araştırması* verilerine göre özel gereksinimli bireylerin yükseköğretimde eğitim alma oranına baktığımızda, bu oran ancak %2,42 olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu oran içinde işitme engelli bireylerin durumu istatistiklerde belirtilmemiştir. Ancak, okuma-yazma becerilerindeki sorunlar nedeniyle işitme engelli bireylerin bu oranın içinde çok küçük bir dilimi oluşturduğu söylenebilir.

Türkiye'de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nin yürütmekte olduğu üniversite giriş sınavını kazanarak bir yükseköğretim programına girebilen işitme engelli bireyler ise; dil, genel bilgi, geçmiş yaşantı ve deneyim eksikliği gibi birçok nedenden dolayı üniversite

eğitimi boyunca da okuma-yazma ve dil desteğine ihtiyaç duymaktadır (Uzuner ve ark., 2011). Yükseköğretim programlarına girebilmek için ÖSYM'nin düzenlediği *Yükseköğretime Giriş Sınavı* (YGS) ve *Lisans Yerleştirme Sınavı* (LYS) sınavlarında yer alan soru metinlerinin hazırlanmasında işitme engelli öğrencilerin dil düzeyleri göz önüne alınmamaktadır. İşitme engelli öğrencilerden mesleki eğitimlerinin yükseköğretim düzeyine geçebilmek için bu sınavlarda başarılı olmaları beklenmektedir.

İşitme engelli öğrencilerin dil-okuma-yazma derslerine eğitimlerinin her aşamasında ihtiyaçları olduğu, böyle bir destek almazlarsa üniversiteye devam ederken meslek derslerindeki metinleri okuyup anlamada çok zorlanacakları açıktır. İşitme engelli öğrencilerin dil ve okuma-yazma düzeylerinin işiten akranlarıyla karşılaştırıldığı araştırmalar ilk ve ortaöğretim düzeyini kapsamaktadır. İşitme engelli yükseköğretim öğrencilerinin dil becerilerini işitenlerle karşılaştıran bir araştırma bulanamamasına rağmen, ilk ve orta öğretim yıllarından sonra üniversite yıllarına kadar geçen 4-5 yıllık bir sürenin sonunda, makalenin birinci yazarının kendi deneyimleri doğrultusunda da bu yaştaki gençlerin de dil gelişimlerinin ve mesleki metinleri okumalarının ve yazmalarının yaşlılarıyla aynı düzeyde olmadığı bilinmektedir. Bu nedenle; mesleki eğitim programı içinde yer alan işitme engelli öğrencilerle yapılan mesleki okuma-yazma, okuduğunu anlama ve dinleme gibi eğitimlerin nasıl yapılacağına belirlenmesi ve planlanması önemlidir. Mesleki eğitimin hedefleri de göz önünde bulundurularak hazırlanan mesleki eğitim programlarının işitme engelli bireylerin özelliklerine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Berryman (1991)'in belirttiği mesleki eğitim ortamlarının anlamlı, işlevsel ve amaçlı olması işitme engelli gençler için de geçerlidir.

Türkiye'de mesleki eğitim süreci sonunda iş bulma problemi hem normal işiten, hem de işitme engelli mezunların ortak sorunudur. Engelli bireylerin, özel gereksinimleri nedeniyle işyerlerinde uygun ortamların oluşturulmaması bu bireylerin iş bulmalarını daha da zorlaştırmaktadır. Bu zorlukların aşılması amacıyla gerek hukuksal, gerekse eğitim yoluyla önlemler alınmaktadır. İşe yerleşen özel gereksinimli bireylerin sorunlarına odaklanıldığında ise, bireylerin özelliklerinin ve yeteneklerinin dikkate alınmadığı göze çarpmaktadır. Aynı şekilde iş yerlerinde yükselmeleriyle ilgili engellilere yönelik "*ayrımçılık*" sorunları da dikkate değerdir. Özellikle işitme engelli bireylere iş ortamlarında yaşadıkları iletişim sorunları nedeniyle ayrımcı ve ön yargılı davranıldığı araştırmalarda belirtilmektedir (Erdiken, 2005). Mesleki eğitim sürecinde işitme engelli öğrencilerle yapılan eğitimin, öğrencilerin iletişim becerilerini artırmaya yönelik olarak düzenlenmesi bu açıdan önemlidir.

Mesleki eğitim veren kurumlardan mezun olan işitme engelli bireylerin alanlarıyla ilgili mesleki bilgileri edinmelerinin yanı sıra bu bilgileri paylaşabilecek düzeyde okuyup yazmaları ve bilgilerini sözlü olarak ifade etmeleri önemlidir. İşe yerleşme için gerekli sınavların da başarılabilmesi yine mesleki okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesiyle olabilecektir. Bir işe yerleşen işitme engelli mezunların ise iş ortamlarında bilgilerini güncelleyebilmesi yine mesleki okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesiyle olacaktır. Bu amaçla mesleki eğitim sürecinde işitme engelli öğrencilerin dil ve okuma-yazma gelişimlerine yönelik çalışmalarla desteklenmeleri önemlidir. Bu bağlamda mesleki eğitimde destek hizmetleri almalarının önemi araştırmalarda da açıkça vurgulanmaktadır (Kyere, 2009).

Türkiye’de işitme engelli gençler ÖSYM’nin düzenlediği sınavlarda üniversiteye girişi için gerekli barajı aştıktan sonra üniversite eğitimi alabilmektedir. Üniversite eğitimi sürecinde engelli öğrencilere destek hizmetlerinin sağlanması ile ilgili olarak, 5378 sayılı *Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun* 1/7/2005 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Kanunun 15. Maddesinde şu hüküm yer almaktadır: “*Özürlü üniversite öğrencilerinin öğrenim hayatlarını kolaylaştırabilmek için Yükseköğretim Kurulu bünyesinde araç-gereç temini, özel ders materyallerinin hazırlanması, özürlülere uygun eğitim, araştırma ve barındırma ortamlarının hazırlanmasının temini gibi konularda çalışma yapmak üzere Özürlüler Danışma ve Koordinasyon Merkezi kurulur*”. Üniversitelerde kurulan bu merkezler engelli öğrencilere hizmet vermektedir. Ancak verilen hizmetin niteliği ve niceliği ile ilgili henüz bir araştırma yapılmamıştır. Konu ile ilgili üniversite birimleri her yıl faaliyet raporlarını yayınlamaktadır.

Türkiye’de işitme engelli öğrenciler işiten akranları ile aynı ortamlarda eğitim alabilmektedir. Aynı zamanda işitme engelli gençlere yönelik olarak düzenlenmiş bir yükseköğretim kurumu da ülkemizde 1993 yılından beri hizmet vermektedir. İşitme engelli gençlere üniversite eğitimi veren Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu (EEYO) bu alanda tek olma özelliğini hala sürdürmektedir (Engelliler Entegre Yüksekokulu, [http://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar.aspx#yo\\_engent](http://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar.aspx#yo_engent)). EEOY’nda 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’na dayalı olarak mesleki eğitimin hedefleri göz önünde bulundurularak hazırlanan eğitim programlarında meslek derslerinin yanı sıra dil dersleri de bulunmaktadır. Dil dersleri meslek derslerini destekleyerek, işitme engelli öğrencilerin mesleki dil ve okuma-yazmalarını geliştirmelerine fırsat vermektedir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011).

Meslek derslerinin dil dersleri ile desteklenmesi çalışması, işitme engelli öğrenciler için mesleki metinleri okuma ve yazma, okuduğu mesleki

metinleri anlama, mesleki becerileri kazandırma, mesleki bilginin kullanımı gibi alanlarda destek sağlaması yönüyle önemlidir. Bu şekilde düzenlenen mesleki eğitim programları; SCANS (1991) raporunda belirtilen, mesleki nitelik ve becerileri kazandırması, aynı zamanda meslek dilini kullanmayı da gerektirmesi yönüyle önemlidir. Mesleki eğitim sürecinde kullanılan yazılı materyallerin okunup anlaşılabilmesi için yapılacak eğitimin niteliği ve önemi açıktır. Uygun mesleki eğitim programları geliştirildiğinde ve bu programlarda yer alan işitme engelli bireyler için uygun destekler sağlandığında öğrenebilecekleri ve işitme engelli bireylerin mesleki eğitimlerinin daha nitelikli olacağı araştırmalarda belirtilmiştir (Kyere, 2009; Uzuner ve ark., 2011).

### **İşitme Engelli Bireylere Yönelik Mesleki Eğitim Programı Düzenleme**

Eğitim programı; öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmalarını sağlayan, planlanmış etkinliklerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1998). Eğitim programları “*niçin?*”, “*ne?*”, “*nasıl?*” ve “*sonuç?*” sorularına yanıt veren dört temel öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler; **amaçlar, içerikler, uygulama ve ölçme-değerlendirme** olmak üzere dört başlıkta incelenebilir (Alkan, 1974; Ertürk, 1998; Mager ve Beach, 1967; Sezgin, 1994).

Mesleki eğitimin karmaşık yapısı, programlarının çeşitliliği ve programların kendine özgü özelliklerinin bulunması nedeniyle, mesleki eğitim programlarının hazırlanmasında; amaçların belirlenmesi, hangi temel beceri ve yeterlikte bireyin yetiştirileceğine yönelik olarak içeriklerin hazırlanması, öğretimin planlanması ve uygulanması ve öğretimin değerlendirilmesi sistematik olarak incelenmeli ve geliştirilmelidir (Mager ve Beach, 1967).

İşitme engelli bireylerin işe yerleşmelerini, iş ortamlarında kendine güvenlerini ve meslektaşlarıyla mesleki iletişim kurabilmelerini sağlayabilmek amacıyla mesleki eğitim programlarının içinde mesleki terminolojiye yer verilmesi önemlidir. İşitme engelli bireylerin mesleki eğitimine yönelik hazırlanan mesleki eğitim programları mesleki eğitimin hedeflerini yansıtmalıdır. Mesleki yeterliklerin artırılması amacıyla; meslek derslerini yürüten öğretim elemanları ile dil-okuma-yazma derslerini yürüten öğretim elemanlarının işbirliği yapması bu bağlamda önemlidir. Bu işbirliğinin; işitme engelli öğrencilerin mesleki bilgi ve terminolojiyi öğrenmelerine yardımcı olacak şekilde derslerin birbirini desteklemesiyle ve bütünleştirilmesiyle uygulanması önerilmektedir (Schirmer, 2000).

İşitme engelli gençlere yönelik mesleki eğitim programlarının düzenlenmesi sürecinde yapılması gerekenler; işitme engellilere yönelik



mesleki eğitim programlarının öğeleri (*amaçlar, içerik, uygulama ve ölçme-değerlendirme*) başlıklarında aşağıda açıklanmıştır.

### **İşitme Engellilere Yönelik Meslek Eğitim Programlarının Amaçları**

Mesleki eğitimin hedeflerinin ve amaçlarının yansıtıldığı eğitim programlarının, öğrencilerin mesleki etkinliğini artıran uygulamalar içermesi önemlidir. Mesleki eğitimin etkili olması; iş ortamlarının beklentilerini karşılayacak mezunlar vermesi, teknoloji ve işgücü değişikliklerine yanıt verebilecek esneklikte olması, kendini sürekli yenilemesi ile mümkün olabilmektedir.

Mesleki eğitim sürecinde mesleki metinlerin okunup anlaşılmasının ve mesleki eğitim sonrasında ise yaşam boyu öğrenmenin ve gelişmenin en önemli unsuru dildir. Zihinsel, duygusal ve sosyal gelişme aracı olan dilin; iletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, karşılıklı etkileşme, karmaşık sorunları çözme, çeşitli değerlere sahip olma gibi özellikleri etkilediği açıktır (Güneş, 2011). Bu bağlamda, mesleki eğitim içinde yer alan *temel beceri ve temel niteliklerin* geliştirilmesinde dil becerilerinin önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Dil becerilerini geliştirmeye yönelik olarak sürekli yeni yaklaşım ve yöntemler uygulanmaktadır. Okuma yazma eğitiminde son yıllarda yoğun olarak doğrudan ve oluşturmacı yaklaşımların birleşimi olan *Dengeli Okuma Yazma Öğretimi (DOYÖ)*'nin kullanıldığı görülmektedir (Fountas ve Pinel, 1996; Uzuner ve ark., 2011). DOYÖ'nin işitme engellilerin de okuma-yazma ihtiyaçlarına yanıt verdiği araştırmalarda belirtilmektedir (Schirmer, 2000). Buna göre DOYÖ'nin; işitme engelli öğrencilere yönelik hazırlanan mesleki eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılması önerilebilir.

### **Dengeli Okuma Yazma Öğretimi (DOYÖ)**

DOYÖ anlam temelli *Tüm Dil* yaklaşımı (Whole Language) ile beceri temelli *Beceri Öğretimi* (Skill Based Approach)'nin bir birleşimidir. Anlam temelli öğretim öğrenciye daha fazla sorumluluk veren öğrenci merkezli bir öğretimdir. Bu yaklaşım ile sözcüklerin anlamına, cümlelere, paragraflara ve bağlamın tümünden anlam çıkarmaya odaklanılmaktadır. Kişilerin yeterli okur-yazar olabilmeleri için, okudukları metinleri ve yazdıkları yazıları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmelerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Anlam temelli öğretim yaklaşımları anlamayı ve metnin tümünü kullanmayı vurgularken, beceri temelli yaklaşımlar ise ayrı ayrı becerilere odaklanmıştır ve metinlerden kısmi olarak yararlanılmaktadır. Schirmer (2010) DOYÖ'de öğretmenlerin, öğrencilerin ve materyallerin rolünü şöyle tanımlamaktadır: Öğretmenler; öğrencilerin ön bilgilerini kullanarak yeni becerileri kullanmalarına olanak vermeli ve becerileri doğrudan, açık ve sistematik bir şekilde öğretmelidir. Öğrenciler; öğrenmelerini yapılandırarak eğitime aktif

olarak katılmalıdır. Materyaller; öğrencilerin yeni becerileri kullanmalarına fırsat verecek şekilde hazırlanmalı ve anlamayı geliştirmelidir. DOYÖ'nin temelinde yer alan ilkeler bu iki yaklaşımın bir sentezidir (Cramer, 2004):

- Alıcı ve ifade edici dil becerileri birlikte geliştirilmelidir.
- Yazılı dilin anlamına gerçek bir bağlamda odaklanılması önemlidir.
- Sınıflar okuma ve yazmanın kullanım yoluyla edinildiği öğrenciler topluluğudur.
- Öğrencilere seçenekler ve sahiplenme şansı verildiğinde motive olurlar.
- Yetkin okur-yazar davranışının geliştirilebilmesi için yeni öğrenen bireylere ya da yetersiz okurlara model olunan eğitim ortamlarının düzenlenmesi önemlidir.
- Okuma-yazmanın gelişiminde eğitim-öğretim programındaki tüm derslerin bütünleştirilmesi önemlidir.
- Öğrenciler için üst bilişsel eğitim ortamlarının hazırlanması önemlidir.
- Ürün ve ürünün gerçekleştirilme süreci önemlidir.

DOYÖ'nin ilkeleri incelendiğinde; Pea (1989)'nin (akt. Berryman, 1991) ve Alkan ve ark. (2001)'nin belirttiği mesleki eğitim amaçları ile uyduğu, aynı zamanda daha geniş bir bakış sağladığı görülmektedir. Bu amaçla DOYÖ ilkeleri; mesleki eğitim programlarının hazırlanmasındaki amaç, hedef, ilke ve özelliklere göre yorumlandığında **Mesleki Eğitim Programlarının İlkeleri**'ne ulaşılabilir (Alkan ve ark., 2001; SCANS Report, 1991).

### **Mesleki Eğitim Programlarının İlkeleri**

DOYÖ ilkeleri ile mesleki eğitimin amaç, ilke ve hedefleri karşılaştırıldığında birbirini desteklediği görülmektedir. DOYÖ ilkeleri ve mesleki eğitimin amaç, ilke ve hedeflerinin birlikte yorumlanması sonucu ortaya çıkan mesleki eğitim programlarının ilkeleri aşağıda yer almaktadır (Alkan ve ark., 2001; SCANS Report, 1991).

- İşgücüne katılan bireylerin mesleki okuma-yazma, hesaplama, dinleme ve konuşma temel becerilerinin yanı sıra yaratıcı düşünme, karar alma, problem çözme, görselleştirebilme, nasıl öğreneceğini bilme ve mantıksal düşünme becerilerini de geliştirmesine yönelik eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
- Temel becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak gerçek bağlamlarda mesleki okuma yazma çalışmaları gerçekleştirilmelidir.
- Mesleki eğitim sürecinde sınıflar mesleki okuma ve yazmanın gerçekleştirildiği birer topluluk olarak görülmelidir.

- Öğrenci merkezli mesleki eğitim programlarında öğrencilere seçim ve sahiplenme için şans verilmesi motivasyonu sağlar.
- Anlamlı ve aktif uygulamalarda ortaya çıkan ürünün/çıktıların gerçekleşme süreci ve ürün önemlidir.
- Mesleki okuma-yazma ve mesleki gelişim için gerekli stratejilerin kullanıldığı eğitim ortamları düzenlenmelidir.
- Mesleki okuma-yazma ve mesleki eğitim bütünleşmiş (disiplinler arası) öğretim programının bir parçasıdır.
- Öğrenciler eğitim amaçları konusunda bilgilendirilmeli ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkında olduğu ve kendilerini kontrol etmelerinin sağlandığı eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
- Mesleki eğitimde yaşam boyu öğrenme ve kendini geliştirme hedeflenmelidir.

Mesleki eğitim programlarının ilkeleri doğrultusunda hazırlanan mesleki eğitim programları normal işiten gençler için olduğu kadar işitme engelli gençler için de uygun olduğu söylenebilir.

Eğitim programı; öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayan planlı etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1998). Mesleki eğitim programlarında; bireylere hangi temel becerilerin kazandırılacağı ve bireylerin yeterliklerinin ne olacağı sorularına mesleki eğitimin amaçları yanıt vermektedir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda hazırlanan mesleki eğitim programlarında “*ne öğretiliceği?*” sorusunun yanıtlanması için mesleki eğitim programlarının içeriğinin incelenmesi gerekmektedir. Aşağıda işitme engellilere yönelik mesleki eğitim programlarının içeriği ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### **İşitme Engellilere Yönelik Mesleki Eğitim Programlarının İçeriği**

Mesleki eğitim programının hazırlanması amaçlandığında; iş dünyasının gereksinimlerine göre planlanan eğitim yaşantılarının kazandırılması önemlidir (Alkan, 1987; Mager ve Beach, 1967). İşitme engelli gençler için hazırlanan mesleki eğitim programlarının OECD (2010) raporunda belirtilenlerin dışında, işitme engelli öğrencilerin dil, okuma-yazma sorunları nedeniyle, meslek derslerinin dil dersleriyle desteklenmesi şeklinde hazırlanması önem kazanmaktadır.

DOYÖ ilkelerinin işitme engelli bireylere yönelik mesleki eğitim programlarının içeriklerinin hazırlanmasında kullanılması önerilebilir. DOYÖ ilkelerine göre; eğitim programlarında okuma ve yazma birbiriyle ilişkili kavramlardır ve DOYÖ sınıflarında öğrenciler okuma-yazma ile eşit olarak meşgul olurlar. Bu nedenle bir alanda gelişim diğer alanın da gelişimini artırmaktadır (Cramer, 2004).

Mesleki eğitim sürecinde mesleki okur-yazarlık, iş ortamlarında artan bir değere sahiptir. Bu nedenle mesleki eğitim programları bu becerilere yeterli ağırlığı vermelidir. Mesleki okuma ve mesleki yazma kavramları birbirleriyle ilişkilidir. DOYÖ'nin de vurguladığı gibi bir alandaki gelişim diğerini etkilemektedir. Öğrenciler mesleki eğitim programlarında yazmayla olduğu kadar okumayla da ilgilenmelidir. Mesleki eğitim programlarının içeriğinde mesleki okuma ve yazma etkinliklerinin birlikte yürütülmesi önemlidir. Ayrıca öğrencilerin meslekleriyle ilgili teknoloji okur-yazarlığının da geliştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar ile desteklenen mesleki eğitim programları bireylerin kişisel niteliklerini geliştirmelerine fırsat verebilecektir.

DOYÖ ilkelerine göre; sınıftaki okuma ve yazma bağlamları gerçek yaşam ortamlarını yansıtmalı ve okuma-yazma etkinlikleri mümkün olduğu kadar öğrencilerle ilgili olmalıdır (Cramer, 2004). Mesleki eğitim programlarının, mesleki okuma ve yazmanın geliştirilebilmesi için gerçek yaşam ortamlarını yansıtmaları önemlidir (Pea, 1989, akt. Berryman, 1991). Mesleki eğitim programlarının içeriğinde öğrencilerin gerçek metinlerle karşılaşmaları mesleki eğitimin amacına ulaşması açısından önemlidir. Öğrenciler mesleki eğitimleri sürecinde meslekleriyle ilgili gerçek metinleri okumalı ve sadece teorik bilgiyi değil uygulamalı çalışmalar ile uygulama bilgisini de öğrenmelidir (Alkan ve ark., 2001).

Mesleki eğitim programlarında yer alan öğrenciler aynı zamanda kendilerini yetiştirmek amacıyla mesleklerinin gerektirdiği okumaları yapabilmelidir. Bu amaçla tasarım okuma, bilgisayar okur-yazarlığı, teknoloji okur-yazarlığı gibi mesleki amaçlara yönelik okur-yazarlık çalışmaları, teknolojinin kullanılması, tasarım üzerinde görülmesi gereken detayların algılanması gibi niteliklerin mesleki eğitim sürecinde geliştirilmesi SCANS (1991)'de belirtilen yeterlikler ve Avrupa Komisyonu (2007)'nin belirttiği yaşam boyu öğrenme stratejileri açısından da önemlidir.

Üniversite düzeyindeki işitme engelli gençlerin mesleki eğitim programlarının içeriğinde, mesleki okuma yazmalarının geliştirilmesi amacıyla yaşlarına uygun ve meslekleriyle bağlantılı metinler üzerinde çalışılması öğrencilerin motivasyonlarını artırması yönüyle de önemlidir. Mesleklerine yönelik olarak yapılacak çok çeşitli okuma çalışmaları işitme engelli öğrencilerin mesleki terminolojilerinin gelişmesi sağlanabilecektir. Bu süreçte DOYÖ ile yapılan etkinlik ve stratejilerin mesleki eğitim programlarının içeriklerinde yer alması önemlidir (Uzuner ve ark., 2011). DOYÖ ilkelerine göre; okuma yazma öğrenmede öğrencilerin çok ve çeşitli okuma-yazma fırsatına, deneyimlerini paylaşımlarına ihtiyaçları bulunmaktadır. Okuma ve yazmanın öğrenme, düşünme, gelişme ve değişme için birer araç olduğu unutulmamalıdır (Cramer, 2004; Schirmer, 2000).

SCANS (1991) raporunda belirtilen düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için nasıl öğreneceğini bilme, mantık yürütme, hafızada görselleştirebilme, problem çözme ve karar alma gibi becerilerin geliştirilebilmesi üstbilişsel çalışmalardır. Mesleki eğitim programlarında yer alan derslerde bu tür eğitim ortamlarının hazırlanması öğrencilerin okumalarına, yeterli okur-yazar olmalarına ve öğrendiklerini tartışmalarına katkı sağlayacaktır. İşitme engelli öğrenciler üniversite eğitimlerine ulaştıklarında üstbilişsel farkındalıklarını artırmaya yönelik olarak mesleki eğitim programlarının hazırlanması önem kazanmaktadır. Hazırlanan mesleki eğitim programlarında, öğrencilerin yaşlarına ve dil düzeylerine uygun olarak çalışmalar planlandığında üstbilişsel becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011).

DOYÖ ilkelerine göre; okuma ve yazma becerileri öğrenme ve düşünme alanında kullanılmalıdır. Alan öğretmenleri aynı zamanda okuma-yazma öğretmenidir. Bu bağlamda öğretim programındaki dersler birbirlerini desteklemelidir (Schirmer, 2000). Bu amaçla mesleki eğitim programlarının içeriğinde disiplinlerarası öğretimden yararlanılabilir.

Disiplinlerarası öğretim iki ya da daha fazla disiplin alanının birleştirilmesini içeren ve her alandan öğrenme sürecine katkı sağlayan bir yöntemdir (Ackerman, 1989; Cone ve ark., 1998; Holley, 2009; Jacops, 1989). Mesleki eğitim içinde bu öğretim programı ile öğretmenler öğrencilere yaratıcı öğrenme deneyimleri yaşatarak onların öğretim programına ilişkin yeni şeyler keşfetmelerine yardımcı olabilirler (Ackerman, 1989). Alan yazın incelendiğinde eğitim ve mesleki eğitim alanında yapılan disiplinler arası işbirliği çalışmalarının başarısını anlatan pek çok araştırma bulunmaktadır (Aix, 1988).

Disiplinlerarası çalışma işitme engelli gençlerin eğitimlerinde de önemlidir. İşitme engelli gençlerin mesleki eğitim programlarında yer alan meslek dersleri ile dil derslerinin birlikte ve birbirini destekleyen bir şekilde yürütülmesi bilginin tekrarlanması açısından önemlidir. Mesleki eğitim sürecindeki işitme engelli gençlerle yapılan disiplinlerarası çalışmanın mesleki bilginin öğrenilmesinde olumlu katkıları olduğu çeşitli araştırmalarda belirtilmiştir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011). Bu durumda işitme engellilere yönelik olarak hazırlanan mesleki eğitim programlarının içeriklerinin disiplinlerarası çalışmaya yer verecek şekilde düzenlenmesi önemlidir.

Mesleki eğitim sürecinde yer alan mesleki metinler, yoğun olarak mesleki terminoloji içermektedir. Mesleki eğitim sürecinde işitme engelli gençlerin sadece mesleğin becerilerini kazanmaları değil, aynı zamanda mesleklerinin terminolojisine de sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle

hazırlanan mesleki eğitim programlarının içeriğinde mesleki bilginin verildiği meslek derslerinin yanı sıra bu derslerin desteklendiği dil derslerinin de yer alması DOYÖ ve Mesleki Eğitim Programlarının İlkeleri açısından önemlidir.

Mesleki eğitim programlarının hazırlanması sürecinde amaç ve içerikler dışında “*yapılacak eğitimin nasıl olacağı*” ve “*mesleki bilginin nasıl öğretileceği?*” sorularının yanıtlanması önemlidir. Bu amaçla mesleki eğitim programlarının *uygulama* ögesi incelenmelidir.

### **İşitme Engellilere Yönelik Mesleki Eğitim Programlarında Uygulama**

Mesleki eğitim programları içindeki öğrencilerin edindikleri becerilerin kullanımına yönelik olarak sürecin nasıl gerçekleştiği önemlidir. Öğrenciler için hazırlanan anlamlı ve aktif ortamlar onların mesleki becerilerini geliştirmeleri açısından gereklidir (Alkan ve ark., 2001). Mesleki eğitim sürecinde gerçek bir ürüne odaklı olarak gerçekleştirilen eğitim sürecinin öğrencilerin mesleki gelişimlerini olumlu etkileyeceği söylenebilir (Uzuner ve ark., 2011).

DOYÖ ilkelerine göre; deneyimli okuyucunun okuma davranışları, öğretimin neyi başarması gerektiğini göstermektedir (Fountas ve Pinnell, 1996; Goodman, 1986). Etkili okuma anlama için gerekli stratejilerin kullanımına yönelik olarak eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretmenler stratejiler kullanarak öğrencilerin okuma-yazmalarının geliştirilmesine yardımcı olabilirler (Asselin, 1999; Fountas ve Pinnell, 1996).

Mesleki eğitim sürecine DOYÖ'nin ilkeleri açısından bakıldığında, mesleki okuma-yazmanın geliştirilmesi öğrencilerin mesleki gelişimleri için gereklidir. Mesleki eğitim sürecinin öncesinde alınan eğitimde öğrencilerle yapılan etkili okuma-yazma çalışmalarının, mesleki eğitim programlarına da yansıtılarak etkili mesleki okuma-yazma alanında da kullanılması temel beceri ve yeterliklerin gelişmesi açısından önem taşımaktadır (SCANS Report, 1991).

DOYÖ ilkelerine göre; okuma-yazma becerileri bağlam içinde ya da bağlamdan bağımsız olarak etkili bir şekilde öğretilmelidir. Edinilen becerilerin kullanımı, yani sürecin nasıl gerçekleştiği, ürünü doğrudan etkilediği için önem taşımaktadır (Fountas ve Pinnell, 1996).

İşitme engelli öğrencilerin koklear implant kullanmaları ve işitsel sözel eğitime erken başlamaları okuma becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Ancak hala işiten yaşlılarından okuma becerileri açısından geride bulunmaktadırlar (Karasu ve ark., 2012). Bu durum göz önüne alındığında,

eğitim sürecinde gerçekleşen etkinliklerin neler olduğu ve nasıl gerçekleştiği bilgisinin sürecin sonunda ortaya çıkan ürün kadar önemli olduğu söylenebilir. Ürüne yönelik olarak yapılan çalışmaların mesleki eğitim sürecinde işitme engelli öğrenciler için olumlu sonuçlar verdiği bilinmektedir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011). İşitme engelli gençlerin mesleki eğitimi sürecinde mesleki bilginin *nasıl öğretileceği* konusunda DOYÖ'nin etkinlik ve stratejileri incelenebilir.

DOYÖ'nin etkinlikleri kaynaklarda genellikle ilköğretim düzeyinde uygulanmaktadır. Ancak mesleki eğitim sürecinde gençlerle yapılan etkinlikler onların yaşlarına, bilgi düzeylerine uygun ve mesleklerine ilişkin olduğunda işitme engelli üniversite öğrencileriyle de uygulanabilir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011). DOYÖ'nin temel etkinlikleri; *sesli okuma, paylaşılan okuma, rehberli okuma, bağımsız okuma, model olunarak ya da etkileşimli yazma, paylaşılan yazma, rehberli yazma ve bağımsız yazma* olarak sıralanabilir (Fountas ve Pinnell, 1996; Schirmer, 2000).

İşitme engelli öğrencilerin mesleki eğitiminde mesleki okuma-yazmalarının yanı sıra mesleğin gerektirdiği becerilerinin de kazandırılması önemlidir. Bu amaçla yapılan uygulama çalışmalarına derslerde yeterince zaman ayrılması gerekmektedir (Alkan ve ark., 2001). Becerilerin öğretilmesi amacıyla yapılacak uygulamalar teorik bilginin hemen arkasından *izleyen etkinlik* olarak yapılabilir. Bu şekilde öğrenciler teorik olarak öğrendikleri bilgileri uygulama yoluyla beceriye dönüştürebilirler. Ancak derslerde yapılan uygulamalar yeterli değildir. Ders sonrasında derste öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi amacıyla yapılan *zenginleştirme etkinliği* ile becerilerin öğrenilmesinde tekrarlara yer vermesi yönüyle önemlidir (What do we mean by enrichment, <http://www.brookes.ac.uk/schools/education/rescon/cpdgifted/docs/secondarylaunchpads/8enrichment.pdf>).

DOYÖ içindeki etkinlikler, farklı düzeydeki öğrencileri destekler ve bağımsız okur-yazar olma yolunda gittikçe azalan öğretmen desteğini gerektirir (Fountas ve Pinnell, 1996). Etkinliklerin yapılabilmesi ve geliştirilebilmesi için stratejilere ihtiyaç vardır. Öğretmenin görevi, stratejileri öğrencilerinin düzeylerine ve gereksinimlerine göre düzenlemek ve uygulamaktır. Okuma eğitimi kaynaklarında işiten ve işitme engelli bireylere yönelik olarak etkileri araştırılmış okuma anlama stratejileri bulunmaktadır (Akçamete, 1999; Buehl, 2001).

Kullanılan bu stratejiler akademik ve özel yaşamlarında bireylere birçok şekilde yardımcı olmaktadır. Stratejiler okulda başarının artmasına yardımcı olurken, mesleki eğitim sonrasında iş ortamlarında bilgilerin daha etkili kullanılmasına ve yaşam boyu öğrenme sürecinde bilgilerin güncellenmesinde bireylere yardımcı olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda

İşitme engelli öğrencilerin de, okuduğunu anlama stratejilerini öğrenebildikleri belirtilmektedir. İşitme engelli öğrencilerle stratejilerin farklı etkinliklerle tekrar edilmesi önemlidir (Uzuner ve ark., 2011; Walker ve ark., 1998). Stratejiler çok farklı şekillerde kullanılabilir önemli olan öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre belirlenmesi ve uygulanmasıdır (Hagood, 1997). Ön bilgilerin harekete geçirilmesi ve sözcük dağarcığının geliştirilmesine yönelik olarak DOYÖ stratejilerinden yararlanılabilir. Mesleki eğitim sürecinde öğrencilerin mesleğin dilini öğrenebilmesi için uygulanacak stratejiler; öğretimin amaç ve gereksinimlerine uygun olarak mesleki bilgiyi desteklemek amacı ile hazırlanan etkinliklerin içinde kullanılmaktadır. Schirmer (2000)'ın işitme engelli öğrenciler için etkili olduğunu belirttiği DOYÖ stratejileri; *tanımlama yapma, tahmin etme, soru-yanıt, model olma, tekrar etme, doğrudan öğretim, geribildirim verme, görselleştirme, boşluk doldurma ve anlam haritası* olarak sıralanabilir.

Uygulamalarda mesleki eğitimin niteliğini artırmak amacıyla DOYÖ ilkeleri doğrultusunda kurgulanan işbirliği ile işitme engelli öğrenciler derslerin birbirini desteklemesiyle daha çok tekrar yapabileceklerdir. Yapılan tekrarların olumlu sonuçları araştırmalarda belirtilmiştir (Schirmer, 2000; Uzuner ve ark., 2011). İşitme engelli öğrencilere meslek derslerinde öğretilen mesleki kavramların ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi için derslerin DOYÖ ilkeleri doğrultusunda planlanması önemlidir. DOYÖ ilkeleri doğrultusunda öğretim elemanları arasındaki işbirliği çeşitli amaçları gerçekleştirmek için olabilir (Uzuner ve ark., 2011). Örneğin; işbirliği amacıyla; birbirini destekleyen meslek dersleri ve dil derslerinde ortak ödevler, ortak terminoloji ve ortak konular yoluyla işbirliği yapması sağlanabilir. Meslek dersleri ile dil derslerinin işbirliği çalışmasına yönelik olarak okulda yayıncılık çalışması yapılabilir. Mesleki eğitim programlarının hazırlanmasında; mesleki eğitimin amaçlarının belirlenmesinden sonra bu amaçlar doğrultusunda *ne öğretileceği ve nasıl öğretileceği* araştırılır. Eğitimin içeriğine yönelik olarak yapılan uygulama ile ortaya çıkan *sonuç* mesleki eğitim programlarının *değerlendirilmesi* ile belirlenebilir. Mesleki eğitimin amacı bireyleri ilerideki mesleklerine hazırlamaya yönelik etkinlikler gerçekleştirmektir (Alkan ve ark., 2001). Mesleki eğitim sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin başarılarına olan katkısının ölçülmesi eğitimin başarısını artırması yönüyle önemlidir.

### **İşitme Engellilere Yönelik Mesleki Eğitim Programlarında Ölçme-Değerlendirme**

Ölçme-değerlendirme; öğretim programının etkililiğini ve kalitesini artırılması yönüyle önemlidir. Yapılan öğretimin niteliği hakkında tüm katılanlara geribildirim sağlamaktadır. Ölçme-değerlendirme, öğretim programlarında kullanılan yöntem ve yaklaşımların yeterliliği ile ilgili



öğretmene bilgi vermektedir. Yapılan ölçme ve değerlendirmeler sadece bilgi vermekle kalmaz, aynı zamanda daha sonraki öğretim sürecini planlama konusunda da yardımcı olmaktadır (Uzuner, 2008).

Mesleki eğitim programlarında ölçme-değerlendirme önemlidir. İşitme engelli öğrencilerin meslekleriyle ilgili öğrendikleri bilgilerin ve mesleki becerilerin değerlendirilmesinde DOYÖ'nin değerlendirme ilkelerinden yararlanılabilir. DOYÖ'nin sistematik ve çok çeşitli teknikleri ile yapılan değerlendirmeler mesleki eğitim sürecini şekillendirilebilir. Mesleki eğitim programının ihtiyaca cevap verip vermediğinin kontrol edilmesi önemlidir. Bu amaçla yapılan değerlendirmelerin planlı ve sistematik bir şekilde sürekli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Skillbeck, 1991, akt. Fer, 2000).

İşitme engellilere yönelik mesleki eğitim programlarında ölçme değerlendirme sürecinde; ders süresince kullanılan soru-yanıt teknikleri, ders sonunda uygulanan izleyen etkinlik, ders sonrasında uygulanan zenginleştirme etkinliği, öğrencilerin uygulamalarını değerlendirdikleri kontrol listeleri, uygulama yönergeleri, dersin öncesinde ve sonrasında yapılan ön ve son testler, dersler sürecinde gerçekleştirilen izleme değerlendirmeleri gibi etkinliklerle öğrenciler değerlendirilebilir. Değerlendirme sonucunda alınan bilgiler doğrultusunda öğrencilerin mesleki eğitimlerinin içerikleri düzenlenebilir.

### **Sonuç ve Öneriler**

İşitme engelli öğrencilerin okuma ve yazma gelişimlerinin işiten akranlarından geride ve bu durumun öğrencilerin yaşları büyüdüğü zaman değişiyor gibi düşünülmeyle birlikte değişmediği araştırmalarda vurgulanmaktadır. Ancak bu durumun, yapılan eğitimle değişebileceği de belirlenmiştir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011).

İşitme engelli gençlerin mesleki eğitimleri sürecinde yapılacak okuma-yazma etkinliklerinde de gençler için uygun, anlamlı, işlevsel ve gerçekçi öğrenme deneyimlerine ihtiyaçları bulunmaktadır (Strassman ve ark., 1987; Uzuner ve ark., 2011). Bu açıdan bakıldığında mesleki eğitimin hedeflerine ulaşmak ve niteliğini artırmak amacıyla öğrenme ortamlarının mesleki becerileri geliştirecek nitelikte işlevsel ve anlamlı yaşantılar kazandıracak biçimde olması önemlidir (Alkan ve ark., 2001). SCANS (1991) ve OECD (2010) raporlarına göre, mesleki eğitim alan bireyler için hazırlanan eğitim ortamlarının mesleğin ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulması gerekmektedir. Hazırlanan ortamlarda eğitim anlamlı ve işlevsel bir biçimde verilmelidir (Skillbeck, 1991; akt. Fer, 2000).

Mesleki eğitim sürecinde işgücünden beklenen *temel yeterlilik* ve *temel becerilere* bakıldığında; mesleki bilginin bulunması ve yorumlanması,

mesleki eğitim içinde yer alan karmaşık sistemlerin anlaşılabilmesi, farklı teknolojilerin kullanılabilmesi, mesleki bilginin yer aldığı metinlerin okunup anlaşılabilmesi, mesleki bilginin yazılı olarak düzenlenebilmesi gibi özelliklere sahip olunmasının beklendiği görülmektedir. Bu özelliklere sahip olabilmek için okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir (OECD, 2010; SCANS, 1991). İşitme engelli öğrencilerin mesleki okuma-yazmalarının geliştirilmesinde meslek dersleri ile dil derslerinin işbirliği içinde çalışması önemlidir (Karasu, 2011; Kaya, 2012; Uzuner ve ark., 2011).

Mesleki eğitim sürecinde işitme engelli bireylerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde, işitme engelli bireylerin iş ortamlarında karşılaştıkları en büyük problemin iletişim olduğu görülmektedir. Özellikle iletişim sürecinde; sözcük dağarcıklarındaki ve karmaşık dil yapılarındaki yetersizlerinin önemli sorunlar olarak ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu nedenle işitme engellilerin mesleki eğitimlerinde kendine güvenlerinin sağlanması ve bu şekilde yeteneklerini iş ortamlarında göstererek bağımsız olarak yaşamlarını sürdürmelerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Chandra ve Banik, 1992; akt. Vardhini, 2010; Holter ve Dinis, 2001; akt. Vardhini, 2010).

Mesleki eğitimin içinde yer alan temel beceri ve temel yeterliklerin geliştirilmesinde; öğrencilerin mesleki okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Mesleki bilgiyi öğrenme, başkasına anlatma ve yaşam boyu devam eden mesleki süreçte mesleki bilginin geliştirilmesi için mesleğe ilişkin okuma-yazma etkinliklerinin önemi göz ardı edilemez. Etkili bir mesleki okuma-yazma ancak; amaçlı, işlevsel ve anlamlı bir meslek dilini içeren okuma-yazma ortamı sağlandığında mümkün olabilmektedir (Schirmer, 2000; Uzuner ve ark., 2011). DOYÖ ilkelerinin işitme engellilerin mesleki eğitiminde; hem mesleki okuma-yazma ortamlarının hazırlanmasında, hem de mesleki eğitimin içeriğinin hazırlanmasında kullanılması önem kazanmaktadır. İşitme engelli gençler için hazırlanacak mesleki eğitim programlarının içeriğinde mesleki eğitimin ilke, hedef ve amaçları doğrultusunda DOYÖ'nin ilke ve unsurlarından yararlanılabilir.

Mesleki eğitimin nasıl yapılacağı ile ilgili olarak DOYÖ'nin *sesli okuma, paylaşılan okuma, rehberli okuma, bağımsız okuma, model olunarak ya da etkileşimli yazma, paylaşılan yazma, rehberli yazma ve bağımsız yazma* etkinlikleri ve *tanımlama yapma, tahmin etme, soru-yanıt, model olma, tekrar etme, doğrudan öğretim, geribildirim verme, görselleştirme, boşluk doldurma ve anlam haritası* stratejilerinin ışığında uygulamalar planlanabilir. İşitme engelli öğrencilerin meslek derslerinde öğrendikleri bilgileri tekrar edebilmeleri ve bilgiler arasında ilişki kurabilmeleri için meslek dersleri ile dil derslerinin birbirini destekler biçimde yapılması

planlanabilir. Bu amaçla kurgulanan örneğin; okulda yayıncılık çalışması ile tüm öğrenciler ürüne katılabilir ve farklı metin türlerinde okuma ve yazma çalışmaları yapabilir, birbirleriyle iletişim kurabilir, görüşmeler yapabilir, araştırmalarını raporlaştırabilirler (Wang, 2008).

## KAYNAKÇA

- Ackerman, D.B. (1989). Intellectual and practical criteria for successful curriculum integration. Association for supervision and curriculum development (Rapor). H. H. Jacobs (Ed.), *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* içinde (s. 25-40). Edwards Brothers, USA.
- Aiex, N.K. (1988). Using newspapers as effective teaching tools. <http://www.ericdigests.org/pre-929/using.htm> adresinden 06 Haziran 2009 tarihinde edinilmiştir.
- Akçamete, G. (1999). Improving question skills for students with hearing impairment. *European Journal of Special Needs Education*. 14(2): 171-177.
- Albertini, J.A., Schley, S. (2003). Writing, characteristics, instruction and assessment. Marschark, M. ve Spencer, E. P. (Eds.) *Oxford handbook of deaf studies, language and education* içinde (s. 123-135) New York, NY: Oxford University Press, Inc.
- Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, S.İ. (2001). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alkan, C. (1974). Eğitim teknolojisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 1(7): 339-344.
- Alkan, C. (1987). Öğrenme-öğretme süreçleri ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 20(1): 209-229.
- Andrews, J.F., Mason, J.M. (1991). Strategy usage among deaf and hearing readers. *Exceptional Children*. 57(6): 536-545.
- Asselin, M. (1999). Balanced literacy. *Teacher Librarian*. 27(1): 69-70.
- Avrupa Komisyonu (European Commission) (2007). [www.esae.org/articles/2007\\_08\\_005.pdf](http://www.esae.org/articles/2007_08_005.pdf) adresinden 04 Mayıs 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Berryman, S.E. (1991). Designing effective learning environments: cognitive apprenticeship models. New York, NY: Columbia University Institute on Education and Economy.

- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye’de eğitim (sorunlar ve değişime yapısal uyum önerileri)*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Buehl, D. (2001). *Classroom strategies for interactive learning*. Wisconsin: International Reading Association.
- Campbell, C.P. (1997). Training the workforce: an alternate approach. *Vocational-Technical Education Conference*, Louisville. 2-26.
- Cone, P.T., Werner, P., Cone, S.L., Woods, A.M. (1998). *Interdisciplinary teaching through physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishing, Inc.
- Conrad, R. (1979). *The deaf school child*. London: Harper and Row.
- Cramer, R.L. (2004). *The language arts, a balanced approach to teaching reading, writing, listening, talking and thinking*. Boston, Newyork, San Francisco: Pearson.
- Derican, T. (2010). *İşitme engelli gençlere iş başvurusu dosyası (Portfolyo) geliştirme çalışmalarının incelenmesi: Eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksekisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Engelliler Entegre Yüksekokulu (1993). [http://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar.aspx#yo\\_engent](http://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar.aspx#yo_engent) Erişim Tarihi: 23 Aralık 2009.
- Erdiken, B. (2005). Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu’ndan mezun olmuş işitme engelli öğrencilerin istihdamı, iş durumları ve ayrımcılık. *ÖZ-VERİ Dergisi*. 2(1): 389-409.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Eğitim Sanat Kültür Dergisi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. 147.
- Fountas, I.C., Pinel, G.S. (1996). *Guided reading, good first teaching for all children*. Portsmouth, USA: Heinemann.
- Goodman, K. (1986). *A parent/teacher guide to children’s learning what’s whole in whole Language?*. Portsmouth, USA: Heinemann Educational Books.
- Genç, P. (2012). *İşitme engellilerle temel sanat eğitimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 2431, Engelliler Entegre Yüksekokulu Yayınları No: 5, Eskişehir.

- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(15): 123-148.
- Hagood, B.E. (1997). Reading and writing with help from story grammar. *Teaching Exceptional Children*. March/April, 10-14.
- Heilman, A.W., Blair, T.R., Rupley, W.H. (1990). *Principles and practices of teaching reading*. NewYork: Macmillan Publishing Company.
- Holley, K.A. (2009). *Understanding interdisciplinary challenges and opportunities in higher education*. ASHE Higher Education Report. 34(2).
- İşitme Engelliler Meslek Liseleri (2011). <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/linkdetail.asp?KOD=133>, Erişim Tarihi: 16 Ağustos 2011.
- Jacobs, H.H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content (Rapor). Association for supervision and curriculum development (Rapor). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* içinde (s.1-13). Edwards Brothers, Inc., USA.
- Karasu, G. (2011). *İşitme engelli gençlere uygulanan sözcük dağarcığı geliştirme stratejilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasu, H.P., Girgin, Ü., Uzuner, Y. (2012). İşitme engelli öğrenciler ve işiten öğrencilerin okuma becerilerinin formel olmayan okuma envanteri ile değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. 2(1): 65-88.
- Kaya, Z. (2012). *İşitme engelli yüksekokul öğrencilerine bilgisayar yazılımı kullanımının öğretilmesi: eylem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kyere, K. (2009). *Educating the deaf in vocational skills: Selected scholls for the deaf in focus*. University of Science and Technology. Faculty of Fine Art, College of Art and Social Sciences. <http://dspace.knust.edu.gh:8080/jspui/bitstream/123456789/365/1/KWAME%20KYERE%2c%20GENERAL%20ART%20STUDIES%20%28PDF%29.pdf>, Erişim Tarihi: 11 Ekim 2010.
- Mager, R.F., Beach, K.M. (1967). *Developing vocational instruction*. Belmont, California: Fearon-Pitman Publishers, Ins.
- OECD (2010). *Learning for job*. OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publications.

- Prosser, C.A., Quigley, T.H. (1949). *Vocational education in a democracy*. American Technical Society. Chicago, USA.
- SCANS Report (1991). *What work requires of schools*. U.S. Department of Labor.
- Schirmer, R.B. (2000). *Language and literacy development in children who are deaf*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Schirmer, R.B. (2010). *Teaching the struggling reader*. Pearson. USA.
- Sezgin, S.İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Uzuner, Y. (2008). İlk okuma yazma öğretimde ölçme değerlendirme. Can, G. (Ed). *İlkokuma ve Yazma Eğitimi*. İçinde. (s.209-237). Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 932.
- Uzuner, Y., Girgin, Ü., Kaya, Z., Karasu, G., Girgin, C., Erdiken, B., Cavkaytar, S., Tanrıdiler, A. (2011). İşitme engelli gençlere uygulanan dengeli okuma yazma öğretimi modelinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(4): 2111-2132.
- Walker, L., Munro, J., Rickards, F.W. (1998). Literal and inferencial comprehension for student who are deaf or hard of hearing. *The Volta Review*, 100 (2): 87-104.
- Wang, S. (2008). Encyclopedia of information technology curriculum integration. *Desktop Publishing in Education*. Idea Group Inc (IGI).
- What do we mean by enrichment (2009). <http://www.brookes.ac.uk/schools/education/rescon/cpdgifted/docs/secondarylaunchpads/8enrichment.pdf>, Erişim Tarihi: 20 Şubat 2012.
- Wurst, D., Jones, D., Luckner, J. (2005). Promoting literacy development with students who are deaf, hard-of-hearing, and hearing. *Teaching Exceptional Children*. May/June 2005.
- Vardhini, S.V. (2010). *Vocational education of hearing impaired students*. New Delhi. India: Discovery Publishing House PVT. LTD.