

İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri*

Arkın ÖZKAN | <https://orcid.org/0000-0003-3526-2863> | E-Posta: arkinozkan@gmail.com

Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora ğrencisi

Cengiz ÇUHADAR | <https://orcid.org/0000-0003-3444-9108> | E-Posta: ccuhadar@kastamonu.edu.tr

Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe Tarihi, Kastamonu, Türkiye

z

İşitme kaybı sebebiyle işitme engeli olan çocukların dil gelişimleri gecikmekte ve buna bağlı olarak da bilişsel ve sosyal gelişimlerinde gecikme yaşanmaktadır. Bu sebeple işitme engelli çocuklara işitme engelliler için açılan ilkokullar, ortaokullar ve liselerde özel eğitim verilmektedir. İşitme engelliler ortaokullarının ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin birçok sorunu bulunmaktadır. Bu sorunlardan biri de ğretmen eğitimi konusudur. Çünkü işitme engelliler eğitimi özel bir alandır ve eğitim verecek kişilerin de bu özel eğitimi verebilecek yeterlilikte olması gerekmektedir. Ancak zel eğitime ihtiyacı olan işitme engelli öğrencilere eğitim veren işitme engelliler ortaokullarında görev yapmaya başlayan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ğretmenleri, bu okullarda görev yapan diğer branş öğretmenleri gibi işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda özel eğitim almadan, işitme engelli öğrencileri tanımadan bu okullarda görev yapmaya başlamaktadır. Bu da birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Bu araştırmada Türkiye’de işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB ğretmenlerinin DKAB derslerinin ğretimi konusundaki yeterliliklerini, yine DKAB ğretmenlerinin görüşlerine bağlı kalarak çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ayrıntılı olarak ifade edebilecekleri düşüncesiyle araştırmada nitel araştırma yöntemi belirlenmiştir. Farklı illerde bulunan öğretmenlere yönelik hazırlanan görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yapılarak 28 katılımcıya uygulanmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bulgular değerlendirilmiş ve araştırmanın son bölümünde sonuç ve öneriler ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda işitme engelliler ortaokullarında göreve

başlayan DKAB öğretmenlerinin bu alanda yeterli düzeyde eğitim almadan göreve başladıkları, bu sebeple okula uyum sağlayana kadar ciddi bir zaman kaybı yaşadıkları, öğrencilerle iletişim kurmada zorlandıkları, öğretmen ve öğrencilerin yeterli seviyede Türk işaret dili bilmemesinin de bu sorunu artırdığı görülmüştür. Öğretmenlerin derslerde farklı anlatım yöntemleri kullanmaya çalışmalarına rağmen bu konuda da zorluklar olduğu, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması ve uygulanmasında da sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi, İşitme Engelli, Engelli Eğitimi, Öğretmen Eğitimi, İşitme Engelliler Ortaokulu.

Atıf Bilgisi

Özkan, Arkın. Çuhadar, Cengiz. “İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri”. Dini Araştırmalar 66 (Haziran 2024), 195-230.

<https://doi.org/10.15745/da.1444523>

Geliş Tarihi	28.02.2024
Kabul Tarihi	05.06.2024
Yayın Tarihi	28.06.2024
Değerlendirme	İki Dış Hakem / Çift Taraflı Köreleme
Etik Beyan	<p>* Bu çalışma, Doç. Dr. Cengiz Çuhadar danışmanlığında Arkın Özkan tarafından Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde tamamlanan “İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler” başlıklı yüksek lisans çalışmasının verilerinin bir kısmı kullanılarak üretilmiştir.</p> <p>Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.</p>
Benzerlik Taraması	Yapıldı - İntihal.net
Etik Bildirim	diniarastirmalar98@gmail.com
Çıkar Çatışması	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
Finansman	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Yazar Katkıları	Arkın ÖZKAN %50-Cengiz ÇUHADAR %50
Telif Hakkı & Lisans	Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Professional Qualifications of Religious Culture and Ethics Teachers Working in Secondary Schools for the Hearing Handicapped

Arkin ÖZKAN | <https://orcid.org/0000-0003-3526-2863> | Email: arkinozkan@gmail.com

Kastamonu University, Social Sciences Institute, PhD Student

Cengiz ÇUHADAR | <https://orcid.org/0000-0003-3444-9108> | Email: ccuhadar@kastamonu.edu.tr

Kastamonu University, Faculty of Divinity, History of Philosophy, Kastamonu, Türkiye

Abstract

Due to hearing loss, the language development of children with hearing impairment is delayed and accordingly, there is a delay in their cognitive and social development. For this reason, special education is provided to hearing-impaired children in primary schools, secondary schools and high schools opened for the hearing-impaired. Hearing impaired secondary schools and the students studying in these schools have many problems. One of the problems is the issue of teacher training. Education for the hearing impaired is a special field and the people who will provide education must be competent to provide this special education. However, Religious Culture and Moral Knowledge (DKAB) teachers, who started to work in secondary schools for the hearing-impaired who provide education to hearing-impaired students who need special education, work in these schools without receiving special training on the education of hearing-impaired students and without getting to know the hearing-impaired students, like other branch teachers working in these schools. is starting to do it. This brings with it many problems. This research aims to reveal the proficiency of DKAB teachers working in secondary schools for the hearing impaired in Turkey from various perspectives, again adhering to the opinions of DKAB teachers. The qualitative research method was used in the study with the idea that teachers could express the problems they encountered in detail. The interview form prepared for teachers in different provinces was applied to 28 participants using semi-structured interview techniques and standardized open-ended interviews. The findings of the research were evaluated, and the results and recommendations were expressed in the last part of the

research. As a result of the research, it was seen that the DKAB teachers who started working in secondary schools for the hearing impaired did not receive sufficient training in this field. Therefore they experienced a serious loss of time until they adapted to the school They had difficulty in communicating with the students, and the fact that the teachers and students did not know Turkish sign language at a sufficient level. Although teachers tried to use different methods of expression in classes, it was revealed that there were difficulties in this regard and that there were problems in the preparation and implementation of an individualized education plan.

Keywords

Religious Education, Hearing Impaired, Disabled Education, Teacher Training, Hearing Impaired Secondary School.

Citation

Özkan, Arkın. Çuhadar, Cengiz. "Professional Qualifications of Religious Culture and Ethics Teachers Working in Secondary Schools for the Hearing Handicapped". *Religious Studies* 66 (June 2024), 195-230.

<https://doi.org/10.15745/da.1444523>

Date of Submission	28.02.2024
Date of Acceptance	05.06.2024
Date of Publication	28.06.2024
Peer-Review	Double anonymized - Two External * This study was produced using some of the data from the master's thesis titled "Problems Encountered by Religious Culture and Ethics Teachers Working in Secondary Schools for the Hearing Impaired", completed by Arkın Özkan at Kastamonu University Social Sciences Institute under the supervision of Cengiz Çuhadar. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.
Ethical Statement	
Author Contributions:	Arkın ÖZKAN %50-Cengiz ÇUHADAR %50
Plagiarism Checks	Yes - İntihal.net
Conflicts of Interest	The author(s) has no conflict of interest to declare.
Complaints	diniarastirmalar98@gmail.com
Grant Support	The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.
Copyright & License	Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0 .

Giriş

Çocuklar pek çok konuyu görsel ve işitsel duyularını kullanarak öğrenmekte, işitme duyuları sayesinde çevrelerindeki diğer insanların konuştuklarını duymakta ve duyduğu sesler ile çevrelerindeki olaylar arasında bağ kurarak duydukları seslere anlam vermektedir. Fakat işitme kaybı sebebiyle işitme engeli olan çocukların dil gelişimleri gecikmekte, bilişsel ve sosyal gelişimlerinde buna bağlı olarak gerileme yaşanmaktadır. Bu sebeple işitme engeli olan öğrencilere işitme engelliler için açılan ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde özel eğitim verilmektedir.

Özel eğitime ihtiyacı olan işitme engellilerin Türkiye'deki sayısına yönelik yapılan araştırmalarda, genel olarak işitme kaybı ile doğan bebeklerin sıklığının bin doğumda bir olduğu, bunun yaklaşık yarısının çevresel sebeplere, diğerlerinin ise genetik sebeplere bağlı olduğu belirtilmektedir (Tekin ve Cin, 2014, 211). Darıca ve Şipal (2011) ise Türkiye'de her sene genel olarak 1.300.000 bebeğin dünyaya geldiğini, bunun en az 1300'ünün işitme kaybı ile doğduğunu, bu sayının çocuklar 4-5 yaşına ulaştığında beş misline kadar çıktığını söylemektedir (Darıca ve Şipal, 2011, 40). Başka bir araştırmada ise Türkiye'deki engelli sayısının yaklaşık 377.193 kişi olduğu ve bunun 135.500'ünün öğrenim çağındaki işitme engelliler olduğu belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014, 12). Türkiye'de işitme kaybıyla doğan bebeklerin ve işitme engeli olan çocukların sayısı da ülke nüfusunun her geçen sene artmasına paralel olarak da artmaktadır.

İşitme engelli çocukların sayısı Türkiye nüfusunun artış hızına bağlı olarak artmasına rağmen İşitme Engelliler Ortaokulları (İEO)'nun sayısı ve İEO'da öğrenim gören öğrenci sayısı ise her geçen sene azalmaktadır. Türkiye'deki işitme engelliler ilköğretim okulu sayısı 2006 yılında 49 iken, 2023 yılında 32'ye düşmüştür. İşitme engelliler ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrenci sayısı da 2006 yılında 5429 iken 2023 yılında ilkokul ve ortaokullardaki toplam öğrenci sayısı 1625'e düşmüştür. Öğrenci sayısındaki azalma sebebiyle öğretmen

sayısı da azalmakta olup 2006 yılında ilkokul ve ortaokullarda 1069 öğretmen görev yaparken, 2023 yılında öğretmen sayısı 670'e düşmüştür (URL-1, 2023).

İşitme engelli öğrencilere yönelik farklı alanlarda çalışmalar yapılmaktadır. YÖK veri tabanı incelendiğinde işitme engelli öğrencilerle ilgili eğitim-öğretim, tıp, mühendislik, spor alanlarında yüksek lisans ve doktora çalışmalarının bulunduğu görülmektedir. “İşitme engelliler” anahtar kelimesi taratıldığında 67 yüksek lisans ve doktora tezine ulaşılmaktadır. 1994-2000 yılları arasında hazırlanan 10 tez bulunurken, 2000 yılından bugüne 57 tez bulunmaktadır. Bu tezlerin 35'i eğitim öğretim alanındadır.

Eğitim öğretim alanında hazırlanan doktora ve yüksek lisans çalışmaları incelendiğinde, fen bilgisi öğretiminde farklı öğretim uygulamalarının karşılaştırılması (Şağban, 2000), sosyal bilgiler öğretiminde farklı öğretim uygulamalarının karşılaştırılması (Ünlü, 2000), işitme engellilerde okuduğunu anlama becerilerinin değerlendirilmesi (Bozkurt, 2002), resim eğitimi programının işitme engelli kişinin gelişimine etkisi (Gerçek, 2003), yaratıcı drama yönteminin işitme engellilerin sosyal becerilerine etkisi (Önalın Akfırat, 2004), matematik problemlerini çözme davranışlarının dört işleme dayalı incelenmesi (Güldür, 2005), öğrencilerin anne ve babalarının eğitim sürecini ve okul aile ilişkilerini değerlendirmeleri (Tekincan, 2009), okul öncesi dönemde müzik eğitimi (Ceylan, 2012), bas frekansların titreşimleri ile ritim öğretim metodu (Canen, 2017), renklerle müzik öğretiminin melodika kullanarak uzaktan öğretim yoluyla öğretimi (Karaca, 2021), eğitim bütünlüğü açısından beden eğitimi ve spor aktivitelerinin incelenmesi (Akay, 2008), spor yapan ve yapmayan işitme engellilerin farklı performanslarının karşılaştırılması (Güngör, 2020) konulu çalışmaların doğrudan işitme engelli öğrencilerle yapıldığı görülmektedir.

İşitme engelli öğrencilerle yapılan doktora ve yüksek lisans çalışmalarının dışında işitme engelli öğrencilerin eğitimine yönelik olarak, işitme engelliler okullarında uygulanmakta olan teftiş etkinlikleri (Akşit, 1996), öğretmenlerin yeterlilikleri (Can, 1998), yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi (Çokluk, 1999), uygulanan eğitim

programına ilişkin öğretmen görüşleri (Gürgür, 2001), eğitim kurumlarının işlevsel süreçlerinin değerlendirilmesi (Selvi, 2004), öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretim programına ilişkin görüşleri (Kıroğlu Yaşar, 2008), Türkçe dersi öğretim programının uygulanabilirliğinin öğretmen tutumlarına göre değerlendirilmesi (Aslan Bağcı, 2009), Türkçe öğretimi (Uysal, 2010), görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimlerinde empati becerilerinin rolü (Karaahmet, 2011), okul öncesi eğitim programının öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kaya, 2014), ortaokul ve ilkokulda bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımı (Bayrakdar, 2015), işitme engellilerin eğitiminde kaynaştırma eğitimi (Karahan, 2017), sınıf öğretmenleri için içerik oluşturma yazılımının geliştirilmesi (Atasoy, 2017), Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri (Aygür, 2021), resim eğitimi (Hayat, 2000), ders kitaplarının grafik tasarım açısından incelenmesi (Özcan, 2010), veli memnuniyeti (Savcı Sulhan, 2019), farklı meslek gruplarının ve ailelerin işitme engellilerle ilgili bilgi düzeyleri (Gök, 1994), üniversite eğitimi almış işitme engellilerin eğitim hayatında yaşadıkları sorunlar (Göçmenler, 2021), işitme engelliler ortaokullarında müzik eğitimi ve karşılaşılan sorunlar (Arslan, 2022), işitme engelliler için işaret dilinin düz yazıya çevrilmesi (Cinel, 2023) konulu çalışmaların yapıldığı ve bu alanda yapılan çalışmaların artarak devam ettiği görülmektedir.

Din eğitimi alanında ise Türkiye'deki lise mezunu işitme engellilerin din eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin eğitimci ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi (Başkonak, 2016) ve işitme engelliler ortaokullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin karşılaştığı problemler (Özkan, 2017) konulu doktora ve yüksek lisans çalışmasının yapıldığı görülmektedir.

İşitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda yapılan doktora ve yüksek lisans tezleri incelendiğinde bu alanda çeşitli çalışmaların yapıldığı ve yapılan çalışmaların sayısının son yıllarda artarak devam ettiği görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretimi konusunda ise az sayıda çalışma bulunmaktadır.

İşitme engelliler ortaokullarının ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin birçok sorunu bulunmaktadır. Bu sorunlardan biri de öğretmen eğitimi konusudur. İEO'da görev yapan, işitme engelli öğrencilere eğitim veren DKAB öğretmenleri, bu okullarda görev yapan diğer branş öğretmenleri gibi işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda gerekli eğitimi almadan, işitme engelli öğrencileri tanımadan bu okullarda görev yapmaya başlamaktadır. Bu araştırmada da Türkiye'de İEO'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinin öğretimi konusundaki yeterlilikleriyle ilgili sorunlarını onların görüşlerine bağlı kalarak çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli: Araştırmada katılımcıların derslerde karşılaştıkları güçlükleri derinlemesine ifade edebilecekleri, ifade edilmesi zor olan sorulara kolay cevap verilebileceği ve daha fazla bilgiye ulaşma imkanı olacağı düşüncesiyle nitel bir araştırma yapılmıştır. Devers ve Frankel (2000) de nitel araştırmaların sosyal olaylarla ve psikolojik ölçümlerle ilgili olarak nicel araştırma yöntemlerine göre derinlemesine daha fazla bilgi sağladığını belirtmektedir (Frankel ve Devers, 2000'den aktaran Büyüköztürk vd., 2015, 240). Bu araştırmanın planlanmasında da belirli bir esnekliğe dikkat edilerek, tutarlı ve sistematik bir süreç takip edilmiş, araştırma ile ilgili kavramsal bir çerçeve açık bir biçimde oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırma yöntemi olarak avantajlı yönlerinden dolayı yarı yapılandırılmış görüşme tekniği seçilmiş, ancak önemsiz konularla çok zaman harcanması, görüşülen kişilere belli standartlarda yaklaşmadığında güvenilirliğin azalması ve kontrolün kaybedilmesi gibi dezavantajlardan dolayı standartlaştırılmış açık uçlu görüşme stratejisi beraberinde kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) de bu stratejinin kullanılmasının, aynı soruların sistematik bir bütünlük içinde deneklere aynı sıra ile uygulanmasının öznel yargıları ve görüşmeci etkisini en aza indirdiğini, bununla birlikte elde edilen verilerin analizinin ve karşılaştırılmasının daha kolay olduğunu belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, 151).

1.2. Araştırmanın Çalışma Grubu: Yapılan araştırmada çalışma grubu Türkiye’de çeşitli illerdeki İEO’da görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenleridir. Araştırmanın yapıldığı tarihte Türkiye’deki toplam İEO sayısı 42’dir. İEO’da DKAB derslerine bu okullarda idarecilik görevinde bulunan ve atanma branşı DKAB öğretmenliği olan okul müdür yardımcıları ve okul müdürleri de girmektedir. Bundan dolayı DKAB branşında görev yapmakta olan öğretmenler, okul müdür yardımcıları ve okul müdürleri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırmanın yapıldığı tarihte DKAB branşında ve kadrolu olarak görev yapan öğretmen sayısı 42’dir. Bu öğretmenlerin 2’si okul müdürü, 12’si okul müdür yardımcısı ve 28’i de DKAB öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Görüşme yapmak için öğretmenlerin tamamına telefonla ulaşılmış ve görüşmeyi kabul eden 28 katılımcı (%67) ile telefonla görüşme yapılmıştır. Görüşmeyi kabul eden katılımcıların demografik bilgileri şu şekildedir:

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Mezuniyet	Okuldaki Görev Süresi
K1	41 - 45	Kadın	İlahiyat Fakültesi	3 yıl
K2	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	3 yıl
K3	31 - 35	Erkek	DKAB	1 yıl
K4	51+	Kadın	İlahiyat Fakültesi	6 yıl
K5	36 - 40	Kadın	İlahiyat Fakültesi	3 yıl
K6	36 - 40	Kadın	DKAB	4 yıl
K7	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	3,5 yıl
K8	41 - 45	Erkek	İlahiyat Fakültesi	4 yıl
K9	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	6 yıl
K10	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	7 yıl
K11	31 - 35	Kadın	İLİTAM(İlahiyat Lisans Tamamlama)	2 yıl

K12	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	15 yıl
K13	22 - 25	Kadın	DKAB	3 ay
K14	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	20 yıl
K15	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	7,5 yıl
K16	31 - 35	Erkek	DKAB	3 yıl
K17	36 - 40	Kadın	İlahiyat Fakültesi	3 yıl
K18	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	4 yıl
K19	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	6 yıl
K20	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	13 yıl
K21	51+	Erkek	İlahiyat Fakültesi	7 yıl
K22	41 - 45	Kadın	İlahiyat Fakültesi	3 yıl
K23	31 - 35	Erkek	DKAB	2 yıl
K24	36 - 40	Erkek	İlahiyat Fakültesi	2 yıl
K25	31 - 35	Erkek	İlahiyat Fakültesi	2 yıl
K26	51+	Erkek	Eğitim Fak.(Alan Değişikliği)	6 yıl
K27	46 - 50	Erkek	İlahiyat Fakültesi	5 yıl
K28	36 - 40	Erkek	İlahiyat Fakültesi	3 yıl

DKAB öğretmeni olmayan işitme engelliler ortaokullarındaki DKAB derslerine ücretli olarak çalıştırılan DKAB öğretmenleri, başka okullardan görevlendirilen DKAB öğretmenleri veya farklı branş öğretmenleri de girebilmektedir. Ücretli olarak çalışan, diğer okullardan görevlendirilen ve başka branşların öğretmenleri DKAB derslerini geçici bir süre okutmaları sebebiyle çalışma grubuna dahil edilmemişlerdir. Araştırmanın güvenilirliğini artıracak düşüncesi ile kadrolu olarak işitme engelliler ortaokullarında çalışmakta olan DKAB öğretmenleri, okul müdür yardımcıları ve okul müdürleri çalışma grubunda yer almış, diğerleri çalışma grubuna dahil edilmemiştir.

İşitme engelliler ilkokulları da İEO ile birlikte aynı binada yer almakta, tek müdürlük olarak beraber eğitim vermektedir. İEO'da görev yapan DKAB öğretmenleri ilkokul 4.sınıftaki DKAB derslerine de girmektedir. Bu sebeple ilkokul 4.sınıf DKAB dersleri de araştırma kapsamında yer almaktadır.

1.3. Veri Toplama Araçları: Katılımcılarla görüşme öncesinde, alan yazın taramasından elde edilen bilgilerle geliştirilmiş açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, her bir sorunun içeriği ile ilgili alt sorular ve hatırlatıcılar geliştirilmiştir. Hazırlanan form ile ilgili, nitel araştırmalar konusunda uzman dört öğretim üyesinden görüş istenmiş, yapılan değerlendirmelerin sonucuna göre görüşme formuna son şekli verilmiştir. Pilot uygulama olarak Kastamonu ili Halime Çavuş İşitme Engelliler Ortaokulu'nda görev yapmakta olan iki öğretmenle yüz yüze görüşme yapılmış, daha sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşme yapılan katılımcıların görev yaptığı İEO'lar farklı illerde bulunduğu için Milli Eğitim Bakanlığında izin talep edilmiş, gelen izin yazısı sonrası görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görüşme formu ve izin yazısı Türkiye'deki İEO'ların tamamına bilgi amaçlı gönderilmiştir.

1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi: Verilere ulaşılması sürecinde İEO'daki tüm öğretmenlere telefonla ulaşılmış, görüşmenin gizliliği ve amacı hakkında bilgi verilmiş, uygun bir zamanda görüşme yapmak için randevu talebinde bulunulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenler Türkiye'de farklı illerde bulunan İEO'da görev yaptığı için iki katılımcı ile yüz yüze görüşülmüş, diğer katılımcılarla telefonla görüşme yapılmıştır. Yüz yüze ve telefonla görüşme yapılmadan önce, katılımcılardan görüşmelerin ses kaydına alınması için izin istenmiş ve görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Görüşmenin ilk bölümünde katılımcıları tanımaya yönelik sabit seçenekli sorular yöneltilmiş, daha sonra yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan görüşme formu araştırmaya katılan tüm katılımcılara standartlaştırılmış açık uçlu

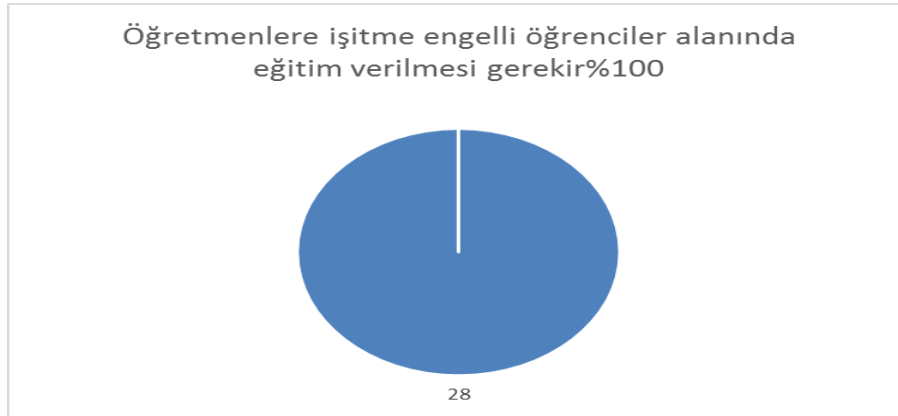
görüşme stratejisi kullanılarak ve aynı sıra ile uygulanmıştır. Araştırmada 27 katılımcı ile telefonla görüşme yapılmış, 1 katılımcı da görüşme formunu yazılı olarak doldurup göndermiştir. Toplam 28 katılımcının görüşleri araştırmada veri olarak kullanılmıştır.

Elde edilen veriler analiz edilirken, görüşmelerde ses kaydı olarak kayıt altına alınan veriler hazırlanan görüşme formuna aktarılmıştır. Görüşme kayıtları görüşme formuna aktarıldıktan sonra çözümleme belgesinde analiz edilmiş, nvivo ve excel programlarına aktarılan verilerle grafikler oluşturulmuş, daha sonra da belirlenen temalara göre verilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Son olarak elde edilen bulgular işitme engelliler alanında yapılan çalışmalar da dikkate alınarak betimsel olarak ortaya konulmuştur.

2. Bulgular

Araştırmanın bu bölümde araştırma süresince elde edilen verilere ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmada nitel yöntem uygulandığı için, araştırma bulgularındaki sayısal verilerde katılımcıların ifade ettiği birden fazla seçenek yer almıştır. Bu sebeple bazı sorulardaki yüzdeler oranlar yüksek çıkmaktadır.

2.1. DKAB öğretmenlerinin eğitimi konusunda karşılaşılan sorunlar:



Grafik 1. DKAB öğretmenlerinin işitme engellilerle ilgili eğitim durumu

Katılımcıların tamamı İEO da görev yapan DKAB öğretmenlerine işitme engellilerle ilgili eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen eğitimi ile ilgili görüşler

incelendiğinde; katılımcıların %75'i işitme engellilerle ilgili eğitim almadan öğretmenlerin İEO'da görev yapmaya başladığını (21, %75), öğretmenlerin bu alanda eğitim almadan İEO'da görev yapmaya başlaması sebebi ile öğretmenlerin ders anlatma konusunda sıkıntı yaşadığını ve dersi nasıl anlatacağını bilemediklerini (19, %68), öğretmenlerin kendini yeterli görmediklerini (2, %7), öğretmenlerin derslerde kullandıkları kelime sayısının çok az olduğunu (1, %4), derslerde öğretmenlerin sürekli olarak yazı yazdırdıklarını (2, %7) belirtmişlerdir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde,

K-6, "Öğretmenlere kesinlikle eğitim verilmesi gerekir diye düşünüyorum. Çünkü ben herhangi bir eğitim almadan geldim ve çok zorlandım. Yani öğrencileri tanıyan, eğitilmiş bir insan gelirse daha iyi olur."

K-14, "Öğretmenler mutlaka eğitim almalı. Yani bu okulda çalışacaksa bir kere beş yıl ayrılmama şartı getirmek gerekiyor. Buraya gelirken en azından önce 2-3 ay süren bir seminerden geçmeleri gerekiyor. Yoksa ilk yıl hatta ikinci yıl bile boşa gidiyor. Öğretmenler tecrübe edindikten sonra da ben buraya niye geldim? deyip kaçıp gidiyorlar. Akademik olarak öğretmen bir şeyler elde edemediğinde öğretmenin keyfi kaçıyor. Sonra kaçıyor. Bir matematikçi, fen bilgisi öğretmeni için çok zor değil belki ama din kültürü öğretmeni için çok zor. Çünkü niçin namaz kılmalıyız? sorusunun cevabını anlatmak çok zor."

K-18, "Eğitim verilmesi gerekir. Çünkü biz okullara ilk geldiğimiz zaman çok yabancılaşma çektik. Kendi adıma değerlendirecek olursam ilk iki ay öğrencilerim öğretmen oldular ben öğrenci oldum. Yani teker teker kavramları anlama konusunda onlar önce bana bir aktarımda bulundular, daha sonra tekrar rollerimizi aldık. Tabii bunun yanında okullarda da yerel bazda yapılan bazı kurslar falan oldu. Bunların da tabii etkisi oldu. Ama daha çok bu kurslardan önce bu eğitimi biz öğrencilerden aldık diyebiliriz. Bu konuda eğitim verilmesi elbette çok daha faydalı olacaktır. Yani öğretmenin buraya

gelmeden önce bir alt yapısı, en azından işaret diliyle ilgili veya din kültürü öğretmeni ise dini kavramlar alanında bir alt yapısı olursa, eğitimi gelirse daha faydalı olur.”

K-22, “Mutlaka öğretmenlere eğitim verilmesi gerekir. Sadece din kültürü öğretmenlerine değil. Orada görev yapacak tüm öğretmenlere o eğitimin verilmesi gerekir. Eğitim almadan kesinlikle ve kesinlikle orada göreve başlamaması gerekir. Oraya gelen öğretmenin bir daha başka okula gitmemek kaydıyla gelmesi gerekiyor. Oradan giden öğretmenin yerini dolduracak başka öğretmen yoktur.” şeklinde ifade edilmiştir.

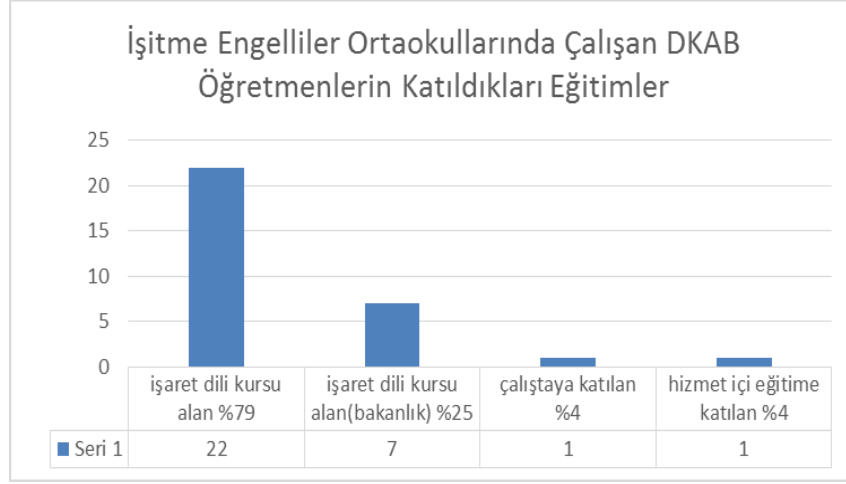
Öğretmenlere verilecek eğitim ve türü hakkındaki görüşler kapsamında; İEO’da görev yapmakta olan öğretmenlerin İEO’daki öğrenciyi tanımadığı, bu sebeple öğretmenlerin öğrencileri tanıma amaçlı eğitim alması (13, %46), öğretmenlerin kullanacakları materyallerin hazırlanması ile ilgili eğitim verilmesi (2, %7), seminer ve hizmet içi eğitimlerle bu eğitimin verilmesi gerektiği (13, %46) belirtilmiştir.

Öğretmen eğitimini kimin vermesi gerektiğine ilişkin görüşler incelendiğinde; öğretmen eğitimi konusunda eğitim verecek uzman sıkıntısı olduğu (2, %7), Özel Eğitim ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün öğretmenlere katkı sağlaması gerektiğinin (1, %4) ifade edildiği görülmüştür.

Öğretmen eğitimine ilişkin öneriler çerçevesinde; işitme engelli öğrencilere yönelik üniversitelerde farklı branşlarda bölümler açılması (9, %32), İlahiyat Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere bu öğrencilerle örgün eğitimde de karşılaşabileceğinin anlatılması gerektiği (1, %4) belirtilmiştir.

Öğretmenlerin İEO’da görevleri ve okullardaki çalışma süreleri konusunda görüşler içerisinde; İEO’da yeni göreve başlayan öğretmenlerin yıllardır bu okullarda görev yapan öğretmenlerle beraber belli bir zaman çalışması (1, %4), İEO’yu tanıyan öğretmenlerin bu okullara atanması (2, %7), öğretmenlerin problemler ve çözüm önerileri ile ilgili bir araya gelip istişare yapması (2, %7), İEO’da görev yapan branş öğretmenlerine rotasyon olmaması

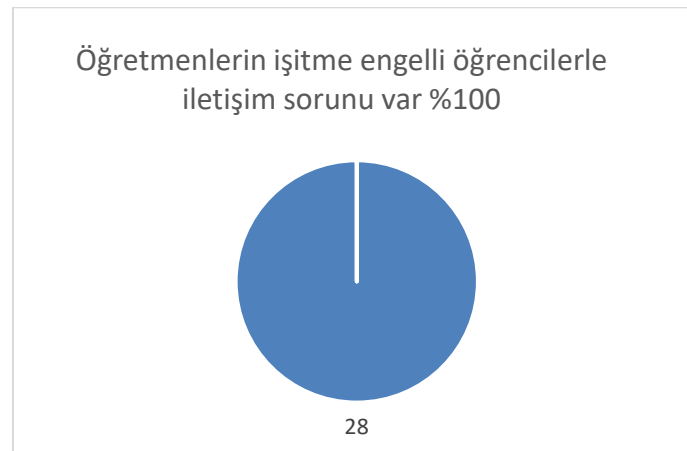
(1, %4), İEO'da çalışan ve alanı tanıyan branş öğretmenlerinin bu okuldan ayrılmaması gerektiği (2, %7) ifade edilmiştir.



Grafik 2. Öğretmenlerin katıldıkları eğitimler

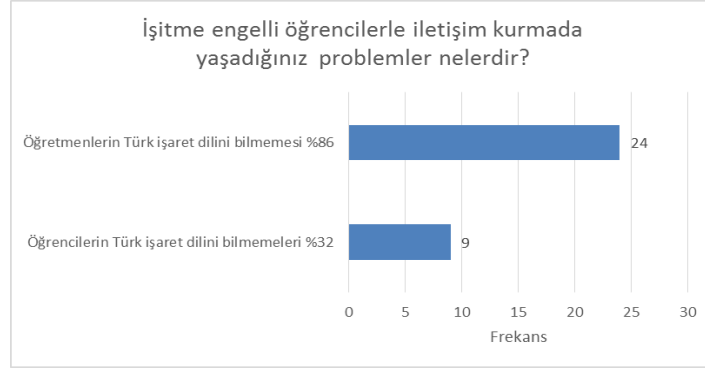
İşitme engellilerle ilgili öğretmenlerin katıldıkları eğitimler ve kurslar hakkındaki görüşler kapsamında, 22 öğretmenin (%79) Türk İşaret Dili (TİD) kursu aldığı, 7 öğretmenin (%25) MEB'in düzenlediği TİD kursuna, 1 öğretmenin hizmet içi eğitime (%4) 1 öğretmenin de (%4) İşitme Engellilerle ilgili çalışmaya katıldığı belirtilmiştir.

2.2. İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada karşılaşılan sorunlar:



Grafik 3. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişim durumu

DKAB öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler incelendiğinde, katılımcıların tümünün öğrenciler ile DKAB öğretmenlerinin iletişim sorunu olduğunu (28, %100) ifade ettikleri görülmüştür.



Grafik 4. Öğrencilerle iletişimde yaşanan problemler

İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada karşılaşılan en büyük sorunun öğretmenlerin İEO'da görev yapmaya başladıklarında TİD'i bilmemelerinden kaynaklandığı (24, %86), işitme engelli öğrencilerin de TİD'i yeterli seviyede bilmedikleri (9, %32) belirtilmiş ve çözüm olarak da İEO'da görev yapan öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinin artması gerektiği (9, %32) ifade edilmiştir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde,

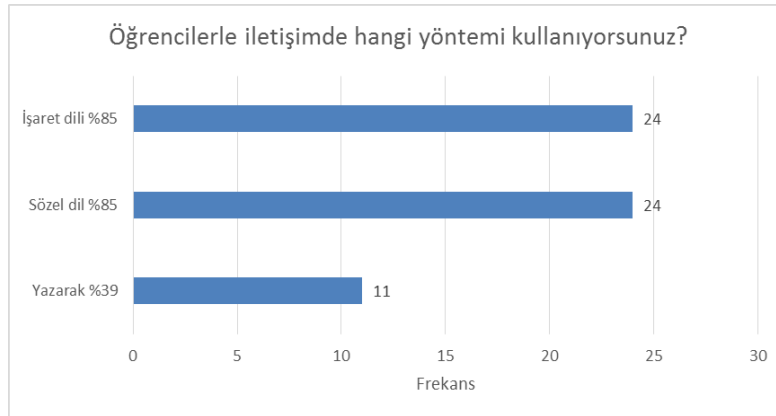
K-1, "Ben daha önce normal okullarda çalıştığım zaman öğrencilerle çok rahat iletişim kuruyordum. Öğrencilerin ailevi problemlerine kadar her şeylerini takip edip, ne hissettiklerini bilebiliyordum. İşitme engellilerde bu mümkün olmuyor. İşitime engelliler kendilerini size açamıyorlar. Çünkü üst düzey bir işaret dilimiz yok. Sadece günlük dersimizi anlatacak kadar veya o günü kurtaracak kadar bir işaret diline sahibiz. Dolayısıyla çocuklara rehberlik etmekte zorlanıyorum. Çocukların iç dünyasına inmekte oldukça zorlanıyorum."

K-4, "Öğrencilerle kısa cümlelerle de olsa iletişim kurabiliyoruz. İletişim kurarken zaman zaman diğer arkadaşlardan yardım istiyoruz. Konuşması bulunmayan ve ağır işiten

öğrencilerle işaret diliyle iletişim kuruyoruz. İşaret dilini öğrenene kadar zorluk yaşanabiliyor.”

K-19, “İlk başlarda işaret dili kursu almadan önce iletişim kurmada bayağı bir sıkıntı yaşıyorduk, ama daha sonra zaman içerisinde onlarla iletişim kurmada sorunları çözdük. O da işaret dili ve onları bire bir tanımakla oldu. Ancak yine de bazı soyut konularda duyguları ve hisleri ifade etmede ve dini konulardaki soyut kavramlarla ilgili küçük de olsa sorunlarımız var.”

K-23, “Bizler doğal olarak konuşma diline alıştık. Direk işaret dilini de bilmediğimiz için onların dediğini biz anlayamıyoruz, bizim söylediğimizi onlar tam ifade edemedikleri için, anlamadıkları için iletişim kopukluğu oluyor. Yanlış anlaşılmalardan kaynaklanan sıkıntılar olabiliyor. Ya da tam ifade edemediğimiz için çocuklar bizimle fazla diyaloga girmek istemiyorlar.” şeklinde ifade etmişlerdir.



Grafik 5. Öğrencilerle iletişimde öğretmenlerin hangi yöntemi kullandığı

Öğrencilerle iletişim kurarken öğretmenlerin hangi yöntemleri daha çok kullandıklarına ilişkin görüşler dahilinde, 24 öğretmenin sözel dili kullandığı (%85), 24 öğretmenin TİD'i kullandığı (%85), 11 öğretmenin yazarak iletişim kurduğu (%39), 8 öğretmenin de görseller kullandığı (%29) belirtilmiştir. Öğrencilerle iletişimde kullanılan yöntemler konusunda sözel dilin ve işaret dilinin beraber kullanılması gerektiği de görüşme yapılan katılımcıların hepsi tarafından ifade edilmiştir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde,

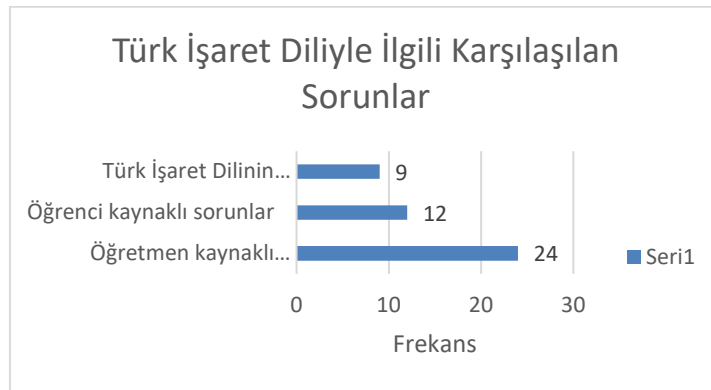
K-1, “Ben her ikisinin de beraber kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü cihazlandırma teknolojisinin gelişmesi ile birlikte işitme cihazı takılan çocuklar artıyor. Hatta işitme problemi bu teknoloji ile birlikte de gittikçe azalıyor. Böyle de bir gerçek var. Dolayısıyla sözel dili yok sayamayız. Sözel dil önemli, çocuk duyarak öğreniyor. İnsanın beyni duyarak besleniyor, bundan mahrum kalmamaları gerekiyor.

K-5, “Yöntemlerin hepsini birlikte kullanıyorum. Çünkü öğrenci seviyemiz farklı farklı olduğu için duyabilen, konuşabilen öğrenciler sözel dili anlayabiliyorken diğerleri işaret dilini anlıyor. Ortak anlatımlarda ikisini birlikte kullanmak daha etkili oluyor. Hem söyleyip hem de işaretle göstermek çocukların dersi anlamasında çok daha fazla etkili olmuş oluyor.”

K-7, “Her ikisi beraber kullanılmalı. Zaten uygulamada da bunu görüyoruz. Bir şeyi sözel ifade edebilmek için önce bunu işaretliyle beraber kullanmak gerekiyor. Nasıl ki büyüme çağında olan çocuklara işaretle anlatıp arkasından kelimeyi oturtturuyorsak burada da aynı. Her ikisi birbirini tamamlıyor. Ana dilimiz gibi her ikisini de bilmek zorundayız.”

K-9, “İkisi beraber kullanılmalı. Bu yolla çocuk hem kelimenin işaretini, yazılışını hem de duyan bir insanın konuşurken dudaklarının nasıl hareket ettiğini, yüzdeki ifadelerin de nasıl olduğunu görmüş olur. Sözel dili de kullanmak gerekir.” şeklinde ifade edilmiştir.

2.3. Türk işaret diliyle ilgili karşılaşılan sorunlar:



Grafik 6. Türk işaret diliyle ilgili karşılaşılan sorunlar

Katılımcıların TİD ile ilgili sorunlar konusundaki görüşleri olarak öncelikle öğretmen kaynaklı sorunlar (24, %86), daha sonra öğrenci kaynaklı sorunlar (12, %43) ve TİD'in yapısından kaynaklanan sorunlar (9, %32) olduğu görülmüştür.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde,

K-1, "İşaret dili çocuklar ile iletişimi sağlamak, onları anlamak, onların sorunlarına çözüm bulabilmek, sorularına cevap bulabilmek için gerekli. En önemlisi, işaret dili bildiğinizde çocuk size saygı duyuyor, sizi kendinin parçası olarak görüyor. İşaret dili bilmediğinizde bu pek mümkün olmuyor."

K-9, "Öğretmen işaret dilini bilmiyorsa çok zorlanacaktır. Niye zorlanacaktır? Hemen normal okulla kıyas yaparak örnek vereyim. Şimdi normal okulda ders öyle bir akar gider ki, dersin nasıl bittiğini fark edemezsiniz. Siz konuşuyorsunuz, karşıdaki öğrenciler anlıyor, karşılıklı olarak öğrenciler size soru soruyor, sürekli öğrenci ile iletişim halindediniz. Ama bu okullarda öğretmenler işaret dilini bilmek zorunda."

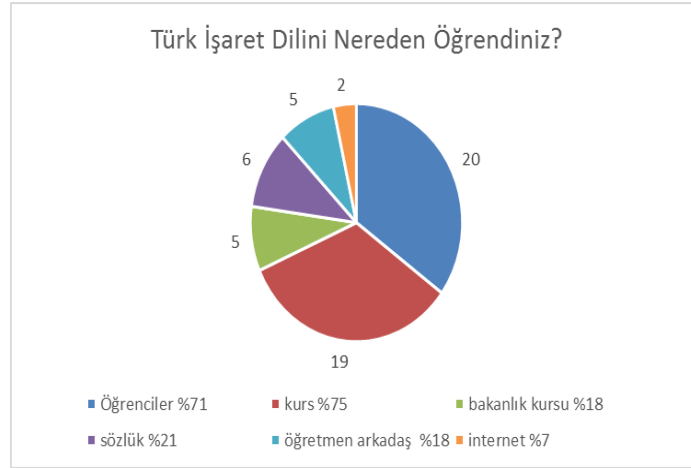
K-10, "Bu Türkçe öğretmenin Türkçe bilmesi gerekir mi? gibi bir şey. O kadar gerekli işaret dili. Çünkü bu işaret dili çocukların ana dili. Biz derste işaret dilini vermesek bile kendileri işaret dilini kendi kendilerini öğreniyorlar. Hatta kendi aralarında argoları bile var."

K-27, "Öncelikle bazı öğrenciler işaret dili ile iletişim kurabiliyor. Yani bazı öğrencilerin kesinlikle sözel işitsel dil becerileri yok. Sözel işitsel dil bilmiyor öğrenci. Türkçeyi yazılı olarak anlayamıyor. Yani başka bir iletişim kurma biçimi yok. Bu tür öğrencilerle iletişim kurmak için öğretmenlerin işaret dili bilmeleri gerekiyor." şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin TİD bilgisi hakkında katılımcı görüşleri incelendiğinde, işitme engelli öğrencilerin TİD'i bilmediğinin (9, %32), Türkçe'nin işitme engelli öğrencilerin ana dili olmadığını, ana dillerinin TİD olduğunun (3, %11) ifade edildiği görülmektedir.

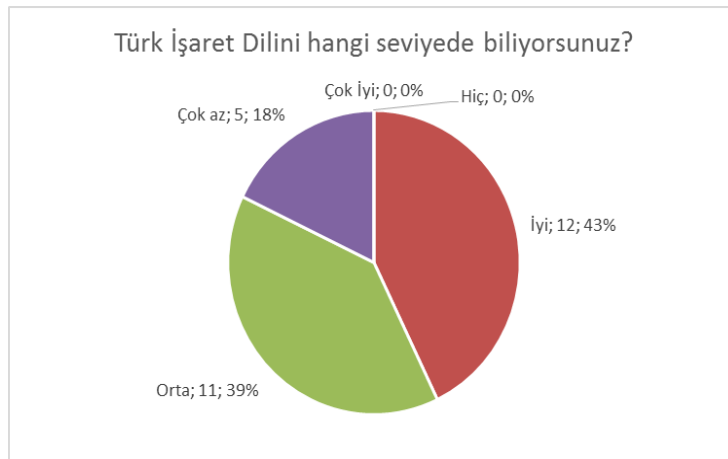
TİD'in yapısı hakkındaki görüşler incelendiğinde, TİD'in yapısından kaynaklanan zorluklarının olduğunun (9, %32) vurgulandığı görülmektedir. TİD'in çok kısır ve yetersiz

kaldığı (6, %21), TİD'in önceki yıllarda okullarda yasak olduğu (5, %18), TİD'de ortak işaretlerin olmadığı, farklı işaretlerin kullanıldığı (3, %11), yaşayan işaret dilinin işitme engelli öğrencilere öğretilmesi gerektiği (2, %7), TİD ile din eğitiminde hassasiyet gösterilmesi gerektiği (2, %7) ve TİD'in soyut kavramları ifade edemediği (1, %4) belirtilmiştir.



Grafik 7. Öğretmenlerin TİD'i nereden öğrendikleri

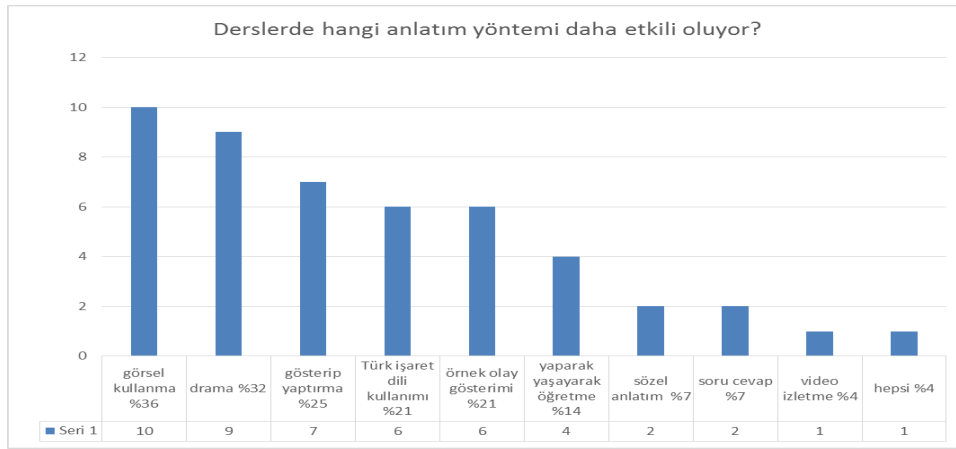
Katılımcılara TİD'i nereden öğrendikleri sorulmuş 20 öğretmen öğrencilerinden (%71), 19 öğretmen TİD kursundan (%75), 6 öğretmen TİD sözlüğünden (%21), 5 öğretmen Mili Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği TİD kursundan (%18), 5 öğretmen okuldaki öğretmenlerden (%18), 2 öğretmen internetten (%7) şeklinde bir veya birkaç seçenek söylemişlerdir.



Grafik 8. Öğretmenlerin TİD seviyesi

Görüşülen katılımcılara TİD’i bilip bilmedikleri sorulmuş, katılımcıların tamamı şu anda TİD’i bildiğini ifade etmiştir. Fakat TİD’i farklı seviyelerde bildikleri görülmüştür. Katılımcılara TİD’i bilme seviyeleri sorulmuş, 12 öğretmen iyi (%43), 11 öğretmen orta (%39), 5 öğretmen de çok az (%18) seviyede TİD’i bildiğini ifade etmiştir. Görüşülen katılımcıların çoğu orta ve iyi seviyede TİD bildiğini söylemiş, hiç bilmediğini veya çok iyi bildiğini belirten olmamıştır.

2.4. Derslerde uygulanan anlatım yöntemleriyle ilgili karşılaşılan sorunlar:



Grafik 9. DKAB derslerinde kullanılan yöntem

Katılımcılara DKAB dersinde anlatım yöntemlerinden hangilerinin kullanımı daha etkili oluyor? diye sorulduğunda, görsel kullanımı (10, %36), drama yapma (9, %32), gösterip yaptırma (7, %25), TİD kullanımı (6, %21), örnek olay gösterimi yapma (6, %21), yaparak yaşayarak öğretme (4, %14), sözel anlatım yapma (2, %7), soru- cevap yöntemi (2, %7), video izletme (1, %4) ve hepsi (1, %4) şeklinde cevaplar verilmiştir.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde,

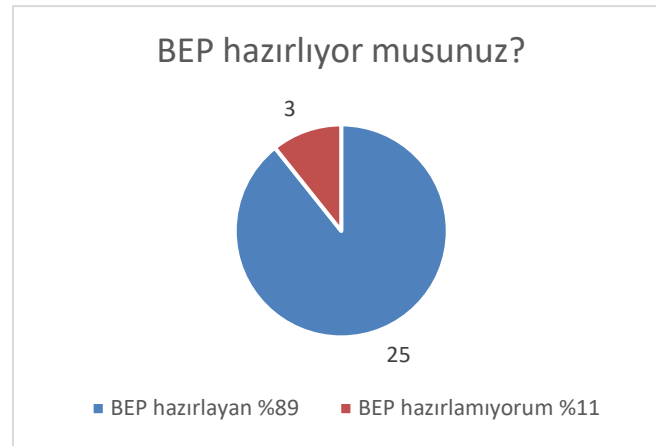
K-6, “Bütün yöntemleri kullanıyorum diyebilirim. Anlatım, soru cevap. Konuşabilenle konuşarak. En çok kullandığım drama, örnek olay anlatımı yapıyoruz, video izlettiriyoruz. Yani üniversitede öğrendiğimiz bütün teknikleri indirgeyerek bizim öğrencilere kullanabiliyoruz.”

K-11, “Hocam bir kere anlatım kullanmıyoruz. Yani kullanıyoruz ama şu şekilde. Genellikle drama yaptırıyoruz ondan sonra da bilgisayardan görsel kullanma. Benim en çok kullandığım drama. Ne yaparsak yapalım onunla ilgili bir olay gerçekleştirmeye çalışıyorum.”

K-16, “Şimdi o normal metodlar burada geçerli değil, burası farklı. Ben işaret dili ile konunun ne olduğunu onlara söylüyorum, ön bilgi veriyorum. Ondan sonra tahtaya yazmam gereken kısa not bilgileri varsa onları yazıyorum. Sonra televizyon açıyorum, filmler izletiyorum, duaları oradan okutuyorum. Yani görsel ve işitsel medyayı mümkün olduğu kadar kullanmaya çalışıyorum. Diğer okullardaki tekniklerle bu okullardaki teknikler çok farklı.”

K-25, “Genelde anlatım olarak yani teknik olarak görsellerden yararlanıyoruz. İşaret dilini biliyorsak işaret dili ile anlatarak, yoksa altına yazarak veya hazırlanmış kısa videolar varsa onları izlettirerek” şeklinde ifade edilmiştir.

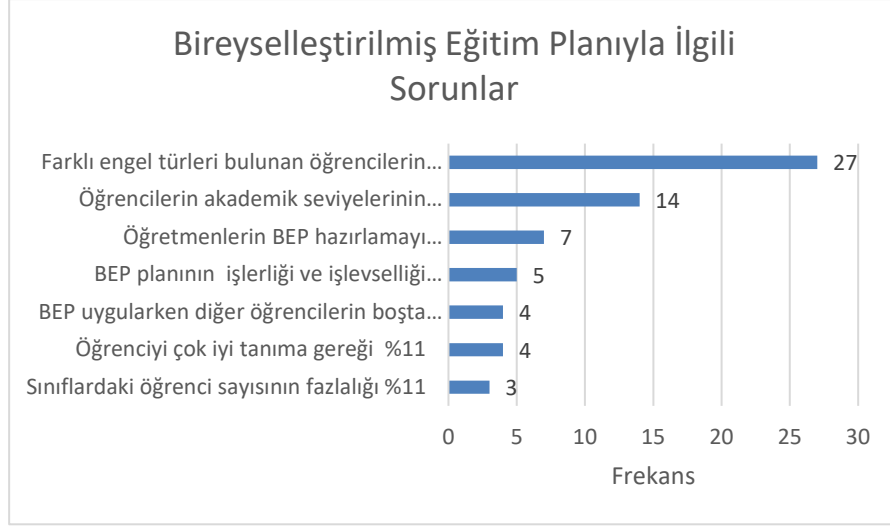
2.5. Bireyselleştirilmiş eğitim planıyla ilgili karşılaşılan sorunlar:



Grafik 10. Öğretmenlerin BEP hazırlama durumu

Öğretmenlerin Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı(BEP) hazırlayıp hazırlamadıkları konusuna ilişkin görüşler incelendiğinde 25 öğretmen (%89) BEP hazırladığını, 3 öğretmen

(%11) BEP hazırlamadığını, BEP hazırlayan öğretmenlerden ikisi hazır BEP kullandığını 2 (%7) ifade etmiştir.



Grafik 11. BEP planı ilgili karşılaşılan sorunlar

BEP planı ile ilgili görüşler değerlendirildiğinde, İEO'da bulunan öğrencilerin farklı engel türlerine sahip olduğunu (27, %96) öncelikli olarak ifade ettikleri görülmüştür. Bunun yanında öğrenciler arasında seviye farkı olduğu (14, %50), BEP hazırlama konusunda öğretmenlerin zorlandığı (7, %25), BEP'in işlevinin ve işlerliğinin olmadığı (5, %18), öğrenciyi çok iyi tanımak gerektiği (4, %14), BEP uygularken diğer öğrencilerin boşa kaldığı (4, %14), sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olduğu (3, %11) belirtilmiştir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde,

K-1, "Sınıf sayısının artması sorun oluyor. Diğer okullardan nakil öğrenciler geliyor. Onlar geldiği zaman her bir çocuğa ayrı ayrı Bep planı yapıp uygulayabilmek gerçekten uygulaması çok mümkün olmayan bir şey oluyor, uygulamakta zorlanıyoruz. Öğrenci sayısının fazla olması sıkıntı oluyor."

K-6, "Bep konusunda zorluk çok fazla. Mesela bizim okulumuzda en fazla beş kişilik sınıf var. Ama beş kişi içerisinde seviye açısından üç tane ayrı grup oluşabiliyor. Tabi iki saat

dersinizde aynı konuyu üç farklı şekilde anlatmak durumunda kalıyorsunuz. En basite indirgeyip en zora da çıkabiliyoruz. Her çocuğa göre aynı derste farklı şekilde anlatma yapmak yöntem ve teknikler açısından da farklı oluyor, çocuklar açısından da farklı oluyor. Bu yönde zorluklar yaşayabiliyoruz. Sayı az olduğu için seviye sınıfı da yapamıyoruz.”

K-10, “Bu konuda uygulamada çelişkiler var. Bep yaptık, evet uyguluyorum. Genelde ben sınıfları iki gruba ayırdım. Birkaç öğrencinin seviyesiyle, diğer birkaç öğrencinin seviyesi yakın olduysa bunları iki grup yapıyorum. İki farklı Bep yapıyorum. Aslında her öğrenci için ayrı bir plan demek oluyor. Ama bu çok zor. Onun için iki gruba ayırıyorum. Tam olarak da başarılı olduğum söylenemez.

K-25, “İşin uzmanları yok. Bep planını rehber öğretmen ile özel eğitim öğretmeni yapıyor. Özel eğitim öğretmeni neyi, ne kadar vereceğini bilemiyor ki. Bu işin üst düzeyde eğitimini almış kişiler yapabilir. Ama bunlar yaşayarak öğrenilen şeyler. Çocukları tanıdıkları oranda Bep yapmaya çalışıyorlar. En fazla zorlandığımız konu bu. Seminer dönemlerinde Bep planı hakkında uzmanlardan bilgi almak istiyoruz. Bunu uzmanların yapması lazım.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Görüşülen katılımcıların %25’i öğretmenlerin BEP hazırlamayı bilmediğini ifade etmiş ve 3 öğretmen de BEP hazırlamadığını (%11) söylemiştir. Öğretmenlerin sınıf ortalamasına göre ders işlediği, BEP uygulanmadığında öğretmenlere yaptırım olmadığı, BEP hazırlama konusunda uzman olmadığı da problem olarak belirtilmiştir.

Tartışma Ve Sonuç

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerine yönelik onların görüşleri doğrultusunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

1-Görüşme yapılan katılımcıların tamamının İEO'da görev yapmakta olan DKAB öğretmenlerine bu alanla ilgili eğitim verilmesi gerektiğini belirttiği görülmüştür. Katılımcıların %75'i işitme engellilerle ilgili eğitim almadan öğretmenlerin İEO'da göreve başladığını (21, %75), öğretmenlerin bu alanda eğitim almadan İEO'da göreve başlaması sebebiyle öğretmenlerin ders anlatma konusunda sıkıntı yaşadığını ve dersi nasıl anlatacağını bilemediklerini (19, %68) ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların işitme engelliler alanında katıldıkları eğitim ve kurslara ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun işaret dili kursu aldığı, ancak bunun dışında öğretmenlerin çoğunluğunun katıldığı bir kurs veya eğitim programının olmadığı görülmektedir.

Öğretmen eğitimi konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde Başkonak tarafından yapılan çalışmada, görüştüğü eğitimcilerin (16, %64)'ünün İlahiyat Fakültelerinde özel eğitime yönelik derslerin bulunmadığını söylediklerini ifade etmektedir (Başkonak, 2016, 147). Gün çalışmasında DKAB öğretmenlerine üniversitede alınan eğitimin yeterliliği üzerine sorduğu soruya öğretmenlerin büyük bölümü (15, % 62,5) "Hayır", (7, %29,2) öğretmen "Kısmen", (2, %8,3)'si de "Yeterli" cevabını vermiştir (Gün, 2020, 151). Can işitme engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin yeterlilikleri üzerine yaptığı yüksek lisans çalışmasında İEO'da çalışan ve örnekleminde yer alan öğretmenlerin yeterlik seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığını ifade etmektedir (Can, 1998, Önsöz).

Başkonak ve Gün tarafından yapılan çalışmalarda katılımcıların çoğunluğu tarafından üniversitede alınan eğitimin yeterli olmadığı, Can tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin yeterlik seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığını ifade ettiği görülmektedir.

Bu araştırma sonuçları da öğretmenlerin işitme engelliler alanında gerekli eğitimi almadan göreve başladıkları sonucunu destekler niteliktedir.

Öğretmen eğitimi konusunda öneri olarak Uysal, işitme engelli okullarına branş öğretmenlerinin atanması nedeniyle özel eğitimle ilgili derslerin eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak okutulmasını ve bununla birlikte bu alanda görev yapan branş öğretmenlerinin bu alanda hizmet içi eğitim almasını ve sonrasında da başarılı olan öğretmenlerin göreve devam etmesi gerektiğini belirtmektedir (Uysal, 2010, 132). Bu konuda Arıkan İEO'da çalışacak branş öğretmenlerinin özel eğitim mezunları arasından seçilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Arıkan, 2012, 205). Arıkan'ın bu önerisi uygulanması durumunda farklı zorluklar yaşanacaktır. Çünkü branş öğretmenleri kendi alanlarında uzmandır, özel eğitim öğretmenlerinin böyle bir uzmanlığı bulunmamaktadır. Öğretmen eğitimi ile ilgili Turanalp, eğitimcilerin eğitiminin engellilere verilecek din eğitimi kadar önemli olduğunu ve eğitimcilerin engellilere yönelik formasyon sahibi olması gerektiğini belirtmektedir (Turanalp, 2011, 75).

İşitme engelli öğrencilere DKAB dersi öğretimi de uzmanlık gerektirmektedir ve öğretmenlerin bu alanda uzmanlaşması gerekmektedir. Ancak bu okullarda görev yapan DKAB öğretmenleri bu alanda gerekli eğitimi almadan göreve başlamaktadır. Bu sebeple öğretmenler okullara uyum sağlayıp öğrencileri tanıyana kadar uzun bir süre geçmektedir. Öğretmenler gerekli eğitimi alarak bu okullarda göreve başlamalıdır. Halen görevde olan öğretmenler için de MEB'in hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemesi faydalı olacaktır.

Üniversitelerde farklı branşlarda işitme engelliler bölümleri açılıp, öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle ilgili gerekli eğitimi alması sağlanmalıdır. İlahiyat Fakültelerinde işitme engellilere yönelik dersler verilmelidir. En azından öğrencilere formasyon eğitimi verilirken, örgün eğitimde işitme engelli öğrencilerle karşılaşabilecekleri anlatılıp, işitme engellilerle ilgili derslerin İlahiyat fakültelerindeki seçmeli dersler arasında yer alması sağlanmalıdır. Uysal tarafından yapılan çalışmada özel eğitimle ilgili derslerin eğitim

fakültelerinde seçmeli ders olarak okutulması gerektiği ifade edilmektedir. Öğretmen eğitimi sorunu İEO'da görev yapan tüm branşlarla ilgilidir. Uysal'ın belirttiği gibi eğitim fakültelerinde de işitme engellilerle ilgili seçmeli dersler yer almalıdır.

2- Görüşülen katılımcıların tamamı öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişim sorunu olduğunu (28, %100) ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde hangi yöntemleri kullandıklarına dair görüşler incelendiğinde, 24 öğretmenin sözel dili kullandığı (%85), 24 öğretmenin Türk işaret dilini kullandığı (%85), 11 öğretmenin yazarak iletişim kurduğu (%39), 8 öğretmenin de görseller kullandığı (%29) görülmektedir. Gün yaptığı çalışmasında DKAB öğretmenlerine, işitme engelli öğrencilerle sağlıklı iletişim kurup kuramadıklarını sormuş, öğretmenlerin yarısı evet, diğerleri ise kısmen cevabını vermiştir (Gün, 2020, 154). Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tamamının işitme engelli öğrencilerle iletişim sorunu olduğu görülürken, Gün'ün yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin yarısının öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabildiği, diğerlerinin ise kısmen sağlıklı iletişim kurabildiği görülmektedir.

Öğrencilerle iletişimde kullanılan yöntemler konusunda sözel dilin ve işaret dilinin beraber kullanılması gerektiği görüşme yapılan katılımcıların hepsi tarafından ifade edilmiştir. Bununla birlikte İEO'da öğrencilere sözel dilin kazandırılması hedeflenmektedir. Ancak işitme engelli öğrencilerin sesi işitme seviyeleri farklı farklıdır ve öğrencilerden total işitme kaybı olanlar sesi hiç duyamamaktadır. Bu nedenle sözel dilin öğrencilerin tümüne kazandırılması çok zordur. Öğrencilerle iletişim kurarken öğretmenlerin sözel dili ve işaret dilini beraber kullanması iletişimi kolaylaştıracaktır. Konu ile ilgili Başkonak yaptığı çalışmasında TİD'in birkaç yıla kadar okullarda yasak olduğunu, öğrencilerin sözel dili kazanabilmeleri için TİD'in yasaklandığını, öğrencilerin sadece sözel dil kullanmaları istendiğini, ancak TİD'in her zaman var olduğunu belirtmektedir (Başkonak, 2016, 150). Kullanılacak yöntem hakkında Uysal da, iletişim kurmanın önemli olduğunu, işaret dilini öğrenmek gerektiğini ve eğitimde de hem sözel dilin hem de işaret dilinin beraber

kullanılması gerektiğini ifade etmektedir (Uysal, 2010, 132). Başkonak ve Uysal'ın da belirttiği gibi sözel dilin ve işaret dilinin beraber kullanılması gerekmektedir.

Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada sorunlar yaşadığı görülmektedir. En büyük sorunun öğretmenlerin İEO'da göreve başlarken TİD bilmemelerinden kaynaklandığı görülmektedir. İletişim sorunu da birçok sorunun temelinde yer almaktadır. Öncelikli olarak öğretmenlerin öğrencilerle iletişim sorununun çözülmesi gerekmekte, bu sebeple İEO'da görev yapacak öğretmenlerin bu öğrencilerle iletişim kurabilecek becerilere sahip olduktan sonra İEO'da göreve başlaması gerekmektedir.

3- Öğretmenlerin TİD bilgisi hakkındaki görüşler incelendiğinde, İEO'da görev yapmaya başlayan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun TİD'i bilmediğini ifade ettikleri (24, %86) görülmektedir. Başkonak tarafından öğretmenlere yönelik yapılan araştırmada, araştırmaya katılanların %20'sinin (6, % 19) orta üzeri ve iyi derecede TİD bildiği, tamamının (32, % 100) işitme engelliler ortaokulunda görev yapmaya başlamadan önce TİD bilmediği, beşte dördünün (26, % 82) TİD'i öncelikle öğrencilerden öğrendiğini belirttikleri görülmektedir (Başkonak, 2016, 73). Gün tarafından yapılan araştırmada DKAB öğretmenlerinin TİD bilgileri hakkında çoğunun (14, %58,3) kısmen cevabını verdikleri, (3, %12,5)'ünün işaret dilini çok az bildiğini, (7, %29,2)'sinin işaret diline tümüyle hâkim olduklarını ifade ettiği belirtilmektedir (Gün, 2020, 153). Bu araştırmada öğretmenlerin İEO'da görev yapmaya başlamadan önce büyük çoğunluğunun TİD'i bilmediği, Başkonak tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin tamamının İEO'da görev yapmaya başlamadan önce TİD'i bilmediği görülmüştür.

Bu araştırma sonuçlarına göre de İEO'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun iyi ve üzeri seviyede TİD bilmedikleri görülmektedir. Yine Başkonak çalışmasında, eğitimcilerin göreve başlamadan önce TİD bilmemesi nedeniyle öğrencilerin din eğitimi gelişimlerine görevlerine alışincaya kadar çok fazla katkı sağlayamadıklarını ifade etmektedir (Başkonak, 2016, 174). Say yaptığı çalışmasında öneri olarak işitme engellilerle

öğretmenlerin iletişim kurabilmeleri için öğretmenlerin işaret dili eğitimi almaları gerektiğini, bunun da hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin performanslarının artmasını sağlayacağını belirtmektedir (Say, 2013, 155). Başkonak ve Say'ın da ifade ettiği gibi öğretmenlerin göreve başlamadan önce TİD bilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin TİD bilgisini artırmak için çalışmalar yapılmalıdır. İEO'da görev yapacak öğretmenlerin bu okullarda TİD'in kullanıldığını bilmesi, TİD bilerek göreve başlaması gerekmektedir.

4- Öğretmenler DKAB derslerinde kullanılan yöntemler konusunda farklı görüşler ortaya koymaktadır. Bununla birlikte özellikle öğrencilerin görme duyularına hitap eden görsel kullanma (10, %36), drama (9, %32), gösterip yaptırma (7, %25) gibi yöntemler öncelikle ifade edilmiştir. Gün, yaptığı çalışmasında DKAB öğretmenlerinden kullandıkları yöntem ve teknikleri sıklık derecesine göre sıralamalarını istenmiş, öğretmenlerden 11'i anlatımı ilk sırada belirtmiş, 2. olarak ise soru-cevap ve gösteri yöntemleri yer almıştır (Gün, 2020, 156). Bu araştırmada görsel kullanma, drama, gösterip yaptırma öncelikle ifade edilmişken, Gün tarafından yapılan araştırmada ise anlatım, soru-cevap ve gösteri öncelikli olarak yer almıştır. Öğretmenlerin DKAB derslerinde farklı yöntemler kullanmaya çalıştıkları görülmüş, özellikle anlatım, soru cevap, çeşitli görseller kullanmanın, örnek olay ve drama yöntemlerini kullanılmanın etkili olduğu ifade edilmiştir.

5- Öğretmenlerin BEP hazırlayıp hazırlamadıklarına ilişkin görüşler incelendiğinde, 25 öğretmenin (%89) BEP hazırladığı görülmektedir. Ancak BEP hazırlanmasında ve uygulanmasında zorluklar bulunmaktadır. BEP hazırlama konusunda farklı engel türleri olan (27, %96) ve akademik seviyeleri farklı işitme engelli öğrencilere (14, %50) aynı anda farklı BEP uygulamak zorunda kalındığı ifade edilmiştir. Gün yaptığı çalışmada katılımcılara BEP'lerin ne düzeyde uygulanabilir olduğunu sormuş, öğretmenlerin sadece (4, %17,4)'ü hazırladığı BEP'in tamamıyla uygulanabilir olduğunu, (16, %69,6)'sı kısmen uygulanabilir olduğunu, (3, %13)'ü BEP planı hazırlamadığını belirtmiştir (Gün, 2020, 158). Bu araştırmada farklı engel

türleri olan ve akademik seviyeleri farklı işitme engelli öğrencilere aynı anda farklı BEP uygulamak zorunda kaldığı öncelikle sorun olarak ifade edilmişken, Gün tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin çoğunluğu BEP'nin kısmen uygulanabilir olduğunu ifade ettiği görülmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına göre BEP uygulama konusunda sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanılan sorunlardan dolayı BEP'in işlevsiz olduğu da öğretmenler tarafından düşünülebilmektedir. BEP hazırlanması ve uygulanması konularında öğretmenlerin eğitim ihtiyacı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte işitme engelli öğrencilere özel materyal, kitap, program hazırlanıp, işitme engelli öğrenciler için BEP'e alternatif yöntem veya modeller geliştirilebilir.

Sonuç olarak İEO'da göreve başlayan DKAB öğretmenlerinin bu alanda yeterli düzeyde eğitim almadan göreve başladıkları, bu sebeple okula uyum sağlayana kadar ciddi bir zaman kaybı yaşadıkları, öğrencilerle iletişim kurmada zorlandıkları, öğretmen ve öğrencilerin yeterli seviyede TİD bilmemesinin de bu sorunu artırdığı görülmüştür. Öğretmenlerin derslerde farklı anlatım yöntemleri kullanmaya çalışmalarına rağmen bu konuda zorluklarla karşılaştığı, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlanması ve uygulanmasında sorunlar yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Kaynaklar/References

- Akay, Veysel. *İşitme Engellilerde Beden Eğitimi Spor ve Rekreasyon Aktivitelerinin Eğitim Bütünlüğü Açısından İncelenmesi ve Değerlendirilmesi Denizli İli Örneği*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Akşit, Cem. *İşitme Engelliler Okullarında Uygulanmakta Olan Teftiş Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 1996.
- Arslan, Cemre. *Türkiye'de Bulunan İşitme Engelliler Ortaokullarında Müzik Eğitimi Ve Karşılaşılan Temel Sorunlar*. Çankırı: Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2022.
- Aslan Bağcı, Özlem. *2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında 1. Kademe Uygulanabilirliğinin Öğretmen Tutumlarına Göre Değerlendirilmesi*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Atasoy, Murat. *İşitme Engelliler Sınıf Öğretmenleri İçin İçerik Oluşturma Yazılımının Geliştirilmesi: Alisyazar*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Aygür, Rabia Şule. *İşitme Engelliler Okulunda Okutulan Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Başkonak, Mustafa. *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2016.
- Bayrakdar, Uygur. *İşitme Engelliler İlkokul ve Ortaokullarında Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımının İncelenmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Bozkurt, Şennur. *İşitme Engellilerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- Büyüköztürk, Şener, vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- Can, Yusuf. *İşitme Engelliler Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yeterlilikleri*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 1998.
- Canen, Levent. *İşitme Engellilere Bas Frekansların Titreşimleri İle Ritim Öğretim Metodu*. İstanbul: Haliç Üniversitesi, Türk Müziği Ana Sanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2017.

- Ceylan, Funda. *Okul Öncesi Dönem İşitme Engellilerde Müzik Eğitimi İle Çocukların Gelişim Özellikleri Üzerine Terapötik Bir Çalışma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, 2012.
- Cinel, Hilal Nur. *İşitme Engelliler İçin İşaret Dilinin Düz Yazıya Çevrilmesi*. İstanbul: Beykent Üniversitesi, Bilgisayar Mühendisliği Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2023.
- Çokluk, Ömay. *Zihinsel Ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 1999.
- Darıca, Nilüfer. - Şipal, Fırat. *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 2011.
- Gerçek, Turgut. *İlköğretim Okullarında İşitme Engelliler İçin Resim Eğitimi Programı ve Bu Programın İşitme Engelli Kişinin Gelişimine Etkisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2003.
- Göçmenler, Hülya. *Üniversite Eğitimi Alan İşitme Engellilerin Eğitim Hayatında Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Kulak Burun Boğaz Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2021.
- Gök, Canan Gül. *İşitme Engelliler İle İlgili Farklı Meslek Gruplarının ve Ailelerin Bu Konudaki Bilgi Düzeyleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1994.
- Güldür, Fevziye. *İşitme Engelliler İlköğretim Okuluna Devam Eden Öğrencilerin Dört İşleme Dayalı Matematik Problemlerini Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2005.
- Gün, Ayşegül. "İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değerlendirmeleri Işığında Güçlü Ve Zayıf Yönleriyle Dkab Dersi". *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 (Haziran 2020), 141-172.
- Güngör, Ali Kamil. *Spor Yapan Ve Yapmayan İşitme Engellilerde Mental Rotasyon Seçkili Eylem Düzeyi ve Reaksiyon Zamanı Performanslarının Karşılaştırılması*. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi, Antrenörlük Eğitimi Ana Bilim Dalı, 2020.
- Gürgür, Hasan. *İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda 1. Kademe Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2001.
- Hayat, Zeynep. *İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Resim Eğitimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Resim Ana Sanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2000.

- Karahmet, Selma. *İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Görsel Sanatlar Dersini Veren Öğretmenlerin Öğrencilerle İletişimlerinde Empati Becerilerinin Rolü*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Karaca, Ayşe. *Renklerle Müzik Öğretiminin İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilere Melodika Kullanarak Uzaktan Öğretim Yoluyla Uygulanabilirliği Yılmaz Balaban İşitme Engelliler Ortaokulu Örneği*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Karahan, Semih. *İşitme Engellilerin Eğitiminde Kaynaştırma Eğitimi Bir Meta Değerlendirme Örneği*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Engelli Çalışmaları Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Kaya, Elif. *Okul Öncesi Eğitim Programının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Kıroğlu Yaşar, Özlem. *Resmi Ve Özel Kurumlarda Görev Yapan İşitme Engelliler Öğretmenlerinin Yeni İlkokuma Yazma Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- MEB. *Çocuk Gelişimi ne Eğitimi (İşitme Engelliler)*. Ankara: Meb Yayınları, 2014.
- Önalın Akfırat, Fatma. *Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi, 2004.
- Özcan, Meryem. *İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Grafik Tasarım Açısından İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Özkan, Arkın. *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Savcı Sulhan, Sedanur. *İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında Veli Memnuniyeti (Ankara İli Örneği)*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, İşletme Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Say, Cüneyt. *İşitme Engellilerde Spor Eğitimi ve Serbest Zaman Aktivite Doyumu (İstanbul İli Örneği)*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Selvi, Hasan Hüseyin. *Resmî İşitme Engelliler Eğitim Kurumlarının İşlevsel Süreçlerinin Değerlendirilmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2004.

- Şağban, Keziban. *Fen Bilgisi Öğretimi Amacıyla Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 5. Sınıf Öğrencileriyle Yapılan Farklı Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- Tekin, Mustafa - Cin, Şükrü. "İşitme Kaybının Genetik Özellikleri". *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası* 55 (Mart 2002), 3.
- Çıblak, Nilgün. "Halk Kültüründe Nazar, Nazarlık İnancı ve Bunlara Bağlı Uygulamalar". *Türklük Bilimi Araştırmaları* 15 (Temmuz 2004), 103.
- Tekincan, Ayşe. *İşitme Engelli Öğrencilerin Anne ve Babalarının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarındaki Eğitim Sürecini Ve Okul Aile İlişkilerini Değerlendirmeleri*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Turanalp, Muhammed Fatih. *Almanya'daki "Bibergarten İm Karton" Örneğinin Ortopedik Engellilerin Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi ve "Kur'an Bahçesi" Uyarlaması*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- URL-1. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. MEB İstatistikleri. 2006-2007:s.26, MEB İstatistikleri, 2022-2023:s.44.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf. 02.02.2024
- Uysal, Aslı. *İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi, Sorunlar, Öneriler*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Ünlü, Döndü. *Sosyal Bilgiler Öğretimi Amacıyla Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencileriyle Yapılan Farklı Öğretim Uygulamalarının Karşılaştırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları, 2013.