



SDU International Journal of Educational Studies

A Qualitative Research about the Evaluation of the Educational Services Offered to Hearing-Impaired Students

Kısmet Deliveli¹

¹Muğla Sıtkı Koçman University

To cite this article:

Deliveli, K. (2020). A qualitative research about the evaluation of the educational services offered to hearing-impaired students. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 26-44. DOI: 10.33710/sduijes.609666

[Please click here to access the journal web site...](#)

SDU International Journal of Educational Studies (SDU IJES) is published biannual as an international scholarly, peer-reviewed online journal. In this journal, research articles which reflect the survey with the results and translations that can be considered as a high scientific quality, scientific observation and review articles are published. Teachers, students and scientists who conduct research to the field (e.g. articles on pure sciences or social sciences, mathematics and technology) and in relevant sections of field education (e.g. articles on science education, social science education, mathematics education and technology education) in the education faculties are target group. In this journal, the target group can benefit from qualified scientific studies are published. The publication languages are English and Turkish. Articles submitted the journal should not have been published anywhere else or submitted for publication. Authors have undertaken full responsibility of article's content and consequences. *SDU International Journal of Educational Studies* has all of the copyrights of articles submitted to be published.

İşitme Engelli Öğrencilere Sunulan Eğitim Hizmetlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Nitel Bir Araştırma A Qualitative Research about the Evaluation of the Educational Services Offered to Hearing-Impaired Students

Kısmet Deliveli*

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Orcid ID: 0000-0003-3035-7505

Geliş Tarihi: 23/08/2019

Kabul Ediliş Tarihi: 13/12/2019

Özet

İşitme engelli çocuklar işitme duyarlıklarını kaybetme derecelerine bağlı olarak konuşmayı edinmede, iletişim becerilerinde ve okul çağına geldiklerinde de öğrenme sürecinde akademik sorunlar yaşayabilmektedir. Bu nedenle temel eğitimde işitme engelli öğrencinin bireysel özellikleri tanımlanarak gereksinimlerinin karşılanması gerek okul ve gerekse okul dışı eğitsel hizmetlerin sağlanması gerekmektedir. Bu çalışmanın amacı ilkokullarda farklı sınıf düzeylerinde görev yapan öğretmenlerin işitme engellilerin eğitimini nasıl gerçekleştirdikleri, ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve işitme engelli öğrenciler için ne tür destekler aldıklarını ortaya koymaktır. Nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik yöntemle göre desenlenen araştırmanın çalışma grubunu ilkokullarda görev yapan 10 öğretmen oluşturmuştur. Görüşmeler sırasında öğretmenlere görüşme formunda bulunan 11 açık uçlu soru uygulanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmada bulgular araştırmanın alt amaçlarına da bağlı olarak ‘öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere sundukları eğitim hizmetleri, uygulamalar sırasında karşılaşılan sorunlar, öğretmene sunulan destek hizmetler ve öğrencilere daha nitelikli ortam sunulabilmesi için geliştirilen öneriler’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Öğretmen, İşitme Engelli Öğrenciler, Eğitim Hizmetleri.

Abstract

Children who have hearing-impaired depending on the level of their loss of hearing sensitivity may have difficulties with speech acquisition and communication skills. They may also have some academic problems when they reach the school age. Therefore, it is necessary to define the individual features of hearing-impaired students in the primary education, meet the requirements of them and provide them with educational services both in the school and out of the school. The aim of this study is to reveal how the primary school teachers who work at different class levels provide educational services for the students with hearing impairment, what kind of problems they encounter with and what kind of support they get for those students. In this qualitative research, phenomenological research pattern has been used. The sample group consists of 10 teachers who work at primary schools. During the interviews, the teachers were asked 11 open-ended questions in the interview form. The data analysis has been conducted using contents analysis and descriptive analysis. Depending on the sub-aims of the research, the findings have been evaluated under four themes as ‘the educational services that the teachers provide for the students with hearing impairment, the problems they encounter with during the process, the supportive services for the teachers and the suggestions for providing more qualified environment for the students’.

Key words: Primary School, Teacher, Hearing-Impaired Students, Educational Services.

*İletişim: Öğr. Gör. Dr. Kısmet Deliveli, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, dkismet@mu.edu.tr

GİRİŞ

İşitme kaybı ve derecesi işitme şiddet seviyesi ölçüt alınarak sınıflandırılabilir. Sınıflandırmalarda işitme seviyesini ifade edebilmek için desibel (dB) ölçü birimi kullanılır. Uluslararası ölçütler yönünden fısıltı sesi 20-25 dB, normal şiddette konuşma 55-60 dB, yüksek sesle konuşma 70-75 dB, Trafik gürültüsü 90-95 dB ve Jet motoru gürültüsü 120-140 dB aralığında kabul edilir. Normal insan kulağı, 0-120 dB şiddet düzeyindeki ve 20-20.000 Hertz frekans aralığında sesi algılayabilir. Uzmanlar tarafından ölçümler yapılırken dB yönünden karşılaştırmalar yapılır. Duyma eşiği 10-15 dB aralığında olduğunda kişinin normal işitme eşiğinde olduğu kabul edilirken; 16-25 dB çok hafif derecede işitme kaybı, 26-40 dB hafif derecede işitme, 41-55 dB orta derecede işitme kaybı, 71-90 dB ise ileri derecede işitme kaybı olduğu şeklinde ifade edilir (MEB, 2015). Çok hafif derecede işitme kaybında bir buçuk metre mesafeden ve hafif sesle konuşmayı anlamada sorunlar; hafif derecede işitme kaybında, karşılıklı konuşmada güçlükler; orta dereceli işitme kaybında konuşmayı anlamada sorunlar; ileri derecede işitme kaybında, şiddetli sesler duyulabildiğinden, sesleri tanıma, dil ve konuşmada sorunlar görülebilir. Çok ileri derecede işitme kaybında da dokunma ve görme duyusu kılavuz alınır (Derinsu, Akdaş, Öztürk, Genç, Canatan ve Kayıkçı, 2006).

İşitme engeli farklı nedenlere bağlı olarak çıkabilmekte birlikte vakaların yaklaşık %30-40'nın nedeni bilinmemektedir. Bu nedenler arasında kalıtım işitme engelli bireylerin yaklaşık %20'sinde engel nedeni olarak gösterilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014: 95). Annenin hamilelik döneminde alman kızamığı geçirmesi, kalıtım, permatüre doğum, problemler hamilelikler, travmalar, kan uyuşmazlığı gibi nedenler çocukların işitme engelli olarak doğmasına neden olabileceği gibi; çocuğun menenjit, ortak kulak iltihabı, yüksek ateş, enfeksiyon, travmalar ile kızamık ve kabakulak geçirmesi de işitme duygusunun doğumdan sonra kaybına yol açabilmektedir: Ayrıca yüksek ses/gürültü de önemli işitme engeli nedeni olarak kabul edilmekte ve sesin şiddetini ölçme birimi olan dB açısından 85 ve üzeri olan ortamlarda uzun süre kalanların işitme kaybının olabileceği ifade edilmektedir. Bu nedenle gürültülü ortamlarda yaşayanların işitme kaybı riskiyle karşı karşıya olduğu belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014: 95).

İşitme engellilerin büyük bir kısmında işitme kalıntısı bulunmakta ve bu kalıntıdan öğretimde faydalanabilmektedir. İşitme engellilerden bazıları genel olarak bazı sesleri duyabilmekte fakat bu düzeydeki işitme konuşmayı anlaması için yeterli olamamaktadır. Çok ileri derecedeki işitme kayıplarında ise bir işitme cihazı kullanırken dahi, yalnız işitme yolu ile konuşmayı anlaması çok güç olmaktadır. Bu durumdaki bireyler konuşmayı anlayabilmek için dudak okuma yöntemi de kullanabilmektedir (Ataman, 2015: 45). Dolayısıyla işitme yetersizliğinin özelliğine göre ve ortaya çıkış biçimine göre çocuklar arasında farklılıklar görülebilmektedir. Bazı çocuklarda işitme yetersizliğinin olması onların akademik ve sosyal anlamda etkilenmelerine yol açmazken (Akçamete, 2003), yetersizliğin şiddetine ve çıkış zamanına da bağlı olarak (özellikle doğuştan ileri düzeyde işitme kayıplarında) çocuğun bilişsel yönden akademik etkinlikleri takip etmesi zorlaşabilmektedir. Dolayısıyla doğuştan işitme engelli olan çocuklarda işitme kaybı etkileri daha fazla olabilirken, dili öğrenme aşamasını geçirmiş dönemde ortaya çıkan işitme kaybı etkileri daha az olabilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2007).

İşitme kaybı doğuştan (genetik) olabileceği gibi bir hastalık sonucunda sonradan gerçekleşebileceğinden, doğumdan itibaren çocuğun ses duyarlılıklarının ölçülmesi, okul çağına geldiklerinde de işitme sorunlarının olduğunun fark edilmesi önemlidir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014). Anne-baba, öğretmen veya çocuğun bir yakını dikkatli bir şekilde gözlem yaptığında, çocuğun sesleri duymada güçlükler yaşadığını fark edebilir. Zaman zaman çocuğun işitmeye kayıtsız kalması, iletişim halindeyken anlamada kısmen veya tamamen sorunlarının olması çocukta işitme kaybı olduğu şüphesi uyandırabilir (MEB, 2015). Bununla birlikte çocukta gerçekten bir işitme kaybının olup olmadığının anlaşılması için uzmana yönlendirilmesi gerekir. Çünkü önlem alınmadığında çocuklar işitme duyarlıklarını kaybetme derecelerine bağlı olarak gelişim dönemlerinde duyma ve konuşmayı edinmede güçlükler yaşayabilir (Ataman, 2015). Bunun da ötesinde gelişim döneminde konuşmayı edinmede güçlükler ile duymada sorunlar olması iletişim süreçlerinde çocuğun uyum sorunlarının olmasına neden olabilir. Günümüzde erken tanı ve teşhis sayesinde, işitme engelli çocuklara gelişmiş

İşitme cihazı teknolojisi ve koklear implant uygulamaları yapılarak dil gelişimlerine destek olunabildiğinden (Özsoy, 2007; Yaşamsal, 2010) fark edildiği andan itibaren işitme engelli öğrencilerin aileleri de bilinçlendirilerek işitme kaybının derecesi tespit edilmelidir. Nitekim doğumdan itibaren çocuklardaki dil gelişimleri farklılıklar gözlemlenerek çocuğun işitme kaybının erken tanısı yapılmadığında veya uygun eğitim ortamı sağlanmadığında öğrenmenin gerçekleştiği kritik gelişim dönemlerinde de çocukta sorunlar görülebilir. Ayrıca çocuğun dil gelişimi desteklenmediğinde okul çağına gelindiğinde çocuk sosyal yönden uyum güçlüğü yaşayabilir veya akademik sorunları olabilir. Bu nedenle işitme engelli öğrenciye evde ve okulda eğitsel destek hizmetler sağlanmalıdır.

İşitme engelli öğrencilere sunulan akademik ve rehberlik hizmetleri okuldan okula, hatta sınıftan sınıfa değişebilmektedir. İşitme engelli öğrenciye ihtiyacı olan öğrenme ortamlarının sağlanabilmesi için ise öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştirilmesi gerekir. Öğretmen mesleki açıdan kendisini yeterli bulmuyorsa, ihtiyacı olan konularda da hizmet içi eğitim olanaklarının sunulması daha nitelikli uygulamalar yapmasında etkili olabilir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nden (RAM) gönderilecek uzmanların öğretmenin yaptığı çalışmaları izleyerek, ihtiyacı olan konularda rehberlik hizmetleri sunması dışında, okul düzeyinde de işitme engelli çocuklar için öğretmenin uzman yardımı alması, 'okul idaresi, veliler, öğrenciler ve diğer öğretmenlerle' birlikte hareket ederek işbirliği geliştirmesi işitme engelli öğrenciye sunulan eğitim hizmetlerini nitelikli hale getirebilir. Bu bakımdan farklı sınıf düzeylerinde sınıfında işitme engelli öğrencisi olan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciye ne tür eğitim hizmetleri sunduğu, bu süreçte kimlerden ve ne tür yardım aldığı, ne tür desteğe ihtiyacının olduğunun araştırılması, işitme engelli öğrenciye sunulacak eğitim hizmetlerinin daha nitelikli hale getirilmesi noktasında yol gösterici olabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ilkokullarda farklı sınıf düzeylerinde görev yapan öğretmenlerin işitme engellilerin eğitimini nasıl gerçekleştirdikleri, ne tür sorunlarla karşılaştıkları ve işitme engelli öğrenciler için ne tür destekler aldıklarını ortaya koymaktır. Araştırma bulguları işitme engelli öğrencilerin olduğu sınıflarda öğretmenlerin işitme engelliler için sundukları hizmetlerin niteliğinin araştırılması ve ne tür desteğe ihtiyaç duyduklarının anlaşılması bakımından yararlı olabilir. Araştırma amacına bağlı olarak, bu çalışmada aşağıda sunulan dört alt probleme yanıt aranmıştır. İlkokul düzeyinde işitme engelli öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflarda öğretmenler;

1. Öğrencilere ne tür eğitim hizmetleri vermektedir?
2. Öğretmenlerin uygulamalar sırasında karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Kendilerine sunulan desteği nasıl değerlendirmektedir?
4. Öğrencilere daha nitelikli ortam sunulması için neler önermiştir?

YÖNTEM

Bu çalışmada Nitel araştırma yaklaşımı kullanılarak farklı sınıf düzeylerinde öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere ne tür eğitim hizmetleri sundukları araştırılmak istenmiştir. Araştırma fenomenolojik yöntemle göre tasarlanmıştır. Bu araştırmaların en önemli amacı bireylerin herhangi bir fenomeni nasıl algıladıkları ve nasıl deneyimlediklerini ortaya koymak olduğundan (Merriam, 2013; Punch, 2014; Patton, 2014) fenomenolojik yöntemin araştırma amacına uygun olması olduğu düşünülmüştür. Araştırma kapsamında işitme engelli öğrencilerin olduğu sınıflarda öğretmenlerin akademik ve eğitsel çalışmalar sırasında neler yapıp, deneyimledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken, benzeşik veya farklılaşan gruplarla karşılaştırmalar yapılmasına ve incelenen olay veya olguyla ilgili olarak ana temaların keşfedilmesine olanak tanıyan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Neuman, 2014). Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin temel ölçütleri bireyin mesleği, çalıştığı kurum, yaşı, cinsiyeti gibi değişkenler olabilmektedir (Creswell ve Clark, 2016). Araştırma çalışma grubunun oluşturulmasında maksimum

çeşitlilik özelliği aranmış ve ilkokulda görev yapan ve farklı sınıf düzeylerinde işitme engelli öğrencileri olan 10 öğretmene ulaşılmıştır. 2016 ve 2018 yılları arasında Muğla ilinde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak destek veren katılımcılara bireysel özellikleri ile okul adı ve öğrenci özellikleriyle ilgili bilgilerin gizli kalacağı sözü verildiğinden öğretmenlerin ‘adı, cinsiyeti, yaşı ve kıdem yılı’ harf ve rakamlarla simgelenmiştir. Buna göre ‘Ö1-K-37-16’ araştırmaya birinci sırada katılan, 37 yaşında 16 yıllık mesleki tecrübesi olan kadın öğretmeni simgelemektedir. Öğrenci özellikleri konusunda öğretmenin bilgi düzeyine yönelik fikir vermesi açısından, katılımcıların görev yaptıkları okullar ‘A Okulu, B Okulu’ şeklinde simgelenirken ‘öğrencinin sınıf düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı, engelin düzeyi gibi’ gibi bilgiler sunulmuştur (Tablo 1).

Tablo 1. Öğretmenlerin Özellikleri ve Hizmet Verdikleri Sınıf İle Öğrenci Özellikleri

Kodu- Cinsiyeti- Yaşı- Kıdem	Öğretmenin Mezun Olduğu Alan	Okul Adı	Öğrenci İşitme Düzeyi-Sınıf Düzeyi	Sınıf Mevcudu
Ö1-K-37-16	İşitme Engelliler Öğretmenliği	A Okulu İşitme Engelliler Sınıfı	İşitme Engelli 2. Sınıf-İleri Düzeyde İşitme Engelli 3. Sınıf-İleri Düzeyde İşitme Engelli 4. Sınıf-İleri Düzeyde	3
Ö2-K-41-20	Sınıf Öğretmenliği	B Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-Hafif Düzeyde 2. sınıf	17
Ö3-K-45-23	Sınıf Öğretmenliği	C Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-Hafif Düzeyde 4. sınıf	18
Ö4-E-30-6	Özel Eğitim Öğretmenliği	D Okulu Özel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-İleri Düzeyde 4. sınıf	8
Ö5-K-35-13	Sınıf Öğretmenliği	E Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-Hafif Düzeyde 2. sınıf	31
Ö6-K-33-11	İşitme Engelliler Öğretmenliği	F Okulu İşitme Engelliler Sınıfı	İşitme Engelli-İleri Düzeyde (Ayrıca Zihin Engelli)-1 2. sınıf	1
Ö7-E-40-16	Sınıf Öğretmenliği	H Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-Orta Düzeyde 3. sınıf	26
Ö8-K-23-1	Zihin Engelliler Öğretmenliği	I Okulu Zihin Engelliler Sınıfı	İşitme Engelli 1-Orta Düzeyde	10
Ö9-K-26-2	Sınıf Öğretmenliği	İ Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1-Hafif Düzeyde 4. sınıf	35
Ö10-K-37-14	Sınıf Öğretmenliği	J Okulu Genel Eğitim Sınıfı	İşitme Engelli 1- Hafif Düzeyde İşitme engelli 1- İleri Düzeyde	28

Tablo 1’de görülebileceği gibi çalışma grubundaki öğretmenlerin her biri farklı okullarda çalışmaktadır. Sınıf ve okulun imkanlarına göre her bir öğretmenin sınıftaki öğrenci sayısı da farklı olduğundan öğrencilere ‘1.2.3. ve 4.’ sınıf düzeyinde eğitimler verilmektedir. Öğretmenlerden 1 numaralı katılımcı ‘İşitme Engelliler Öğretmenliği’ mezunu olup, A Okulu’nda İşitme Engelliler Sınıfı’nda ‘2. 3. ve 4. Sınıf’ düzeyinde işitme engelli öğrencilere eğitim hizmeti vermektedir ve sınıf mevcudu 3 kişidir. 6 numaralı katılımcı da yine ‘İşitme Engelliler Öğretmenliği’ mezunudur ve F Okulu’nda ‘İşitme Engelliler Sınıfı’nda 2. Sınıf düzeyinde ileri düzeyde işitme kaybı olan sadece 1 öğrenciye eğitim hizmeti sunmaktadır. 4 numaralı katılımcı ‘Özel Eğitim Öğretmenliği’ mezunu olup, D Okulu’nda ‘Özel Eğitim Sınıfı’nda 4. sınıf düzeyinde 1 tanesi işitme engelli öğrenci olmak üzere sınıfında toplam 8 öğrencisi vardır. I Okulu’nda ‘Zihin Engelliler Sınıfı’nda görev yapan öğretmen ‘Zihin Engelliler Öğretmenliği’ mezunudur ve sınıfında 1 adet orta düzeyde işitme engelli öğrenci vardır. Diğer katılımcılar ise ‘Sınıf Öğretmenliği’ mezunudur ve genel eğitim sınıflarında daha kalabalık sınıflarda kaynaştırma yoluyla işitme engelli öğrencilere eğitim hizmetleri sunmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

2016 ve 2018 yılları arasında Muğla ilinde ilkököl düzeyinde farklı sınıf seviyelerinde işitme engelli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmeler öğretmenlerin ders yoğunluğu olması sebebiyle ders arası birebir, zaman zaman da telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı ile iki kez gerçekleştirilen görüşmelerde öncelikle araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verildikten sonra tüm öğretmenlere görüşme formunda bulunan sorular uygulanmıştır. Öğretmenlerin sınıf düzeyinde işitme engelliler için yaptıkları çalışmaları ortaya koyabilmek için, görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun ilk kısmında formunda araştırmanın amacı, öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci kısmında ise sınıftaki öğrenci özellikleri, öğrenci özelliklerine uygun olarak öğretimi nasıl gerçekleştirdikleri (çalışma yöntemi, materyal kullanımı, araç-seçimi), bu süreçte kimlerle ve nasıl işbirliğini nasıl geliştirdikleri ve ne tür desteğe ihtiyaçları olduğuna yönelik açık uçlu sorulara yer verilmiştir. İlk görüşmelerde ilk olarak araştırmanın amacına da dikkat çekilerek, öğretmenlerin araştırmaya katkı sunabilmeleri için soruları samimi bir şekilde cevaplamalarının önemli olduğu ifade edilmiştir. Farklı tarihlerde yapılan ikinci tur görüşmelerde sırasında da görüşme formunda bulunan 11 açık uçlu soru tüm öğretmenlere uygulanırken, öğretmenlerin aktardığı ifadeler yazılı olarak kayıt edilmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin görüş ve izlenimlerini tam olarak ifade edebilmelerini sağlayabilmek için görüşme formunda bulunan soruları cevaplandırırken ‘tam olarak ne demek istediniz, biraz bilgi verebilir misiniz, niçin, nasıl’ şeklinde sonda soruları da sorularak, daha derinlemesine cevaplar vermeleri hedeflenmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Alıntılarının sonuna katılımcıların demografik özelliklerini (sırası, cinsiyet, yaş, kıdemini) simgeleyen ‘Ö3-K-45-23’ şeklinde kodlar eklenmiştir.

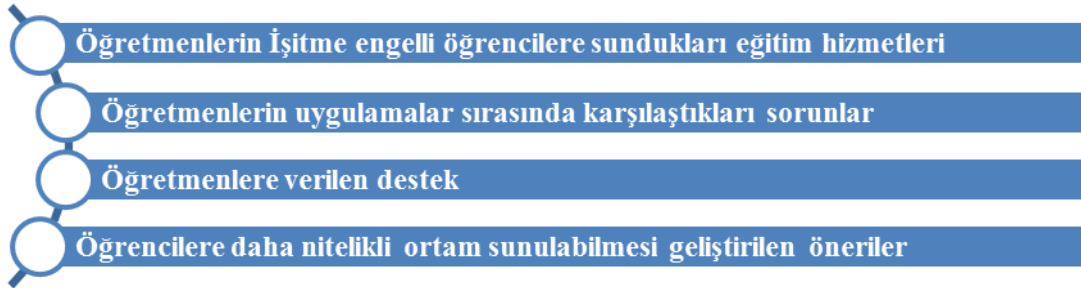
Görüşmeler devam ederken işitme engelli öğrencilere yönelik yaptığı çalışmalar konusunda daha doyurucu bilgiler veren ve uygulamalar yönünden başarılı olduğu izlenimi veren ve sınıfında gözlem yapılmasına izin veren J Okulu’nda görev yapan öğretmenin (Ö10) sınıfına toplamda 2 kez olmak üzere ziyaretler de gerçekleştirilmiştir. Bu ziyaretler sırasında birer ders saati olmak üzere sınıf öğretmenin öğrenme-öğretme sürecinde yaptığı çalışmalar izlenmiştir. J Okulu Genel Eğitim Sınıfı’nda görev yapan sınıf öğretmenin 28 öğrencinin her biriyle bireysel olarak ilgilendiği ve biri ‘hafif’ ve diğeri de ileri düzeyde olan işitme engelli öğrencilerin yeterliliklerine odaklanan uygulamalara yer verirken ‘görsel araçları’ etkili olarak kullandığı ve öğrenci motivasyonunu artırmaya dayalı bir yaklaşım benimsediği tespit edilmiştir. Gözlem ve görüşmeler tamamlandıktan sonra ise Ö10’un uygulamaları hakkında daha derin bilgi toplayabilmek ve Ö10’un işitme engelli öğrenci velileriyle nasıl iletişim kurduğunu anlayabilmek için bu öğretmenin sınıfında bulunan hafif düzeyde işitme engelli öğrencinin velisiyle de yaklaşık 30 dakikalık sohbet tarzı görüşme gerçekleştirilmiştir. Gözlem ve veli ile yapılan görüşme sonuçları da değerlendirildikten sonra, uygulamalar yönünden başarılı olduğu anlaşılan Ö10’un çalışmaları ‘*Öğrenci Etkileşimi ve Öğrenme-Öğretme Sürecinin Niteliğine İlişkin Örnek Sınıf*’ başlığı altında incelenmiştir.

Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada, nitel araştırmalarda aranan geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini sağlamak amacıyla, inandırıcılık, tutarlık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur. İnandırıcılığı artırabilmek için katılımcı görüşlerinden ayrıntılı betimlemelerin yapılması ve katılımcı özelliklerinin sunulmasının yararlı olacağı (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013) dikkate alınarak, veriler detaylı bir şekilde betimlenirken doğrudan alıntılar gösterilmiştir. Tutarlılık ölçütünü gerçekleştirmek için veriler analiz edilirken, öğretmen görüşleri sürekli karşılaştırılmıştır. Teyit edilebilirlik ölçütünü sağlayabilmek için ise tüm veriler araştırmacı tarafından saklanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada bulgular araştırmanın alt amaçlarına da bağlı olarak ‘öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere sundukları eğitim hizmetleri, uygulamalar sırasında karşılaşılan sorunlar, öğretmene sunulan destek hizmetler ve öğrencilere daha nitelikli ortam sunulabilmesi için geliştirilen öneriler’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir (Şekil.1).



Şekil 1. İşitme Engelli Öğrencilere Verilen Hizmetler ve Öğretmen Beklentileri

Öğretmenlerin İşitme Engelli Öğrencilere Sundukları Eğitim Hizmetleri

Bu temada her bir okul ve sınıf düzeyinde araştırmaya katılan öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere ne tür eğitim hizmetleri sundukları incelenmiş ve her bir öğretmenin sınıfındaki öğrenci özelliklerini tanıma düzeyi ve öğrencileri tanımak için neler yaptığı; öğrenciyle kurduğu iletişim düzeyi; öğrenci özelliklerine uygun olarak öğretimi nasıl gerçekleştirdiği üç alt tema halinde değerlendirilmiştir (Tablo. 2). Ayrıca bu başlıkta öğrenci özelliklerini tanıma, öğrenciyle kurulan iletişim ve akademik etkinliklerde başarılı olduğu anlaşılan Ö10’un sınıfında yapılan ziyaretler sırasında yapılan gözlem sonuçları ile öğrenci velisiyle yapılan görüşme sonuçları paylaşılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Öğrenciye Sundukları Eğitim Hizmetleri

Öğrenciye Sunulan Hizmetler	Öğretmen Kodu	f
Öğrenci Özelliklerini Tanıma		
Öğrenci özelliklerini biliyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Öğrenci özellikleriyle ilgili eğitim almış.	Ö1, Ö4, Ö6, Ö8	4
İşitme engelliler konusunda eğitim almamış kendisi araştırmış.	Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö10	5
Öğrenciyle Kurulan İletişimin Niteliği		
Öğrenci-öğretmen iletişimine önem veriyor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9
Konuşarak iletişim kuruyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10	7
Göz teması kurarak iletişim kuruyor.	Ö6, Ö8, Ö10	3
Jest ve mimiklerle iletişim kuruyor.	Ö6, Ö7, Ö8	3
Dudak okuma yöntemini kullanıyor.	Ö6, Ö7	2
Dokunarak iletişim kuruyor.	Ö5, Ö6	2
Resim kullanarak iletişim kuruyor.	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8	4
Yazarak iletişim kuruyor.	Ö1, Ö8	2
Öğrencinin arkadaşlarıyla iletişim kurmasına önem veriyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö10	6
Öğretme-Öğretme Süreci ve Niteliği		
Akademik etkinliklerde öğrenciyle birebir ilgileniyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Öğrenci motivasyonuna önem veriyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Etkinliklerde okuma metinlerinden yararlanıyor.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Etkinliklerde resimler kullanıyor.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9,	8
Etkinliklerde kavram kartları kullanıyor.	Ö1, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10	5

Öğretmen yapımı materyal hazırlıyor.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10	6
Çalışma kağıtlarından yararlanıyor.	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10	6
Akıllı tahta kullanıyor.	Ö5	1
Sayı ve harf tahtası kullanıyor.	Ö8, Ö9, Ö10	3
Dikkat çekecek oyuncaklar kullanıyor.	Ö6	1
Etütler yapıyorum.	Ö10	1
Öğrencilerime rutinleri kavratıyorum.	Ö10	1

Öğrenci Özelliklerini Tanıma

Bu başlıkta öğrenci özelliklerini tanımaya yönelik yeterlilikleri ve öğrenci özelliklerini tanımlamaya yönelik öğretmenlerden alınan bilgiler aktarılmıştır. Tablo 2'den anlaşılacağı üzere öğretmenlerin tamamı işitme engelli öğrencinin özellikleriyle ilgili bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan 4'ü (Ö1, Ö4, Ö6, Ö8) işitme engelli öğrenci özellikleriyle ilgili eğitim aldığını, 4'ü ise (Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö10) işitme engelliler konusunda eğitim olmadığını, işitme engelli öğrenci özellikleri konusunda bilgi düzeyini artırmak için farklı kaynaklardan bilgiler araştırdığını ifade etmiştir. Öğrenciyi tanımaya yönelik öğretmenlerin aktardıkları bilgiler aşağıda kısaca özetlenmiştir:

A Okulunda 'İşitme Engelliler Sınıfı'nda görev yapan öğretmen (Ö1) 'İşitme Engelliler Öğretmenliği' mezunudur ve toplam üç öğrencisi olduğundan öğretmen sadece bu üç öğrenciyle birebir çalışmaktadır. Her üç öğrenci de ileri düzeyde işitme engellidir ve öğretmen öğrencilerinin özelliklerini bilmektedir. Öğretmen kendisinin işaret dilini az bildiğini öğrencisinin ise bilmediğini ifade etmiştir.

G Okulunda (Ö6) görev yapan öğretmen (Ö1) gibi 'İşitme Engelliler Öğretmenliği' mezunudur ve 'İşitme Engelliler Sınıfı'nda çalışmaktadır. Sınıfında İleri düzeyde işitme engelli olan sadece 1 öğrenci vardır. İleri düzeyde işitme kaybı düzeyi olan öğrencisinin sensorinöral tip işitme kaybının olduğunu belirtmiştir. Üniversitede sadece sözel işaret diline yönelik eğitim aldığını belirten öğretmen işaret dilini bilmediğini belirtmiştir. İşitme engelli öğrencinin aynı zamanda zihin engeli de olduğundan, işaret dilini kullanamadıklarını eklemiştir. Erken cihazlanma olmadığı ve öğrenci erken eğitim almadığı için okul çağında akademik ve sosyal sorunlar yaşadığını belirten öğretmen, mevcut işitme cihazının da bozuk olması sebebiyle öğrencinin halen iletişim sorunlarının devam ettiğini ifade etmiştir.

D Okulunda 'Özel Eğitim Sınıfı'nda görev yapan öğretmen (Ö4), Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünden mezundur. Öğretmen mesleği gereği işitme engelli öğrencilerin özelliklerini bildiğini, kendi sınıfında bulunan öğrencinin de duyma kaybının özelliklerini iyi bildiğini belirtmiştir. İleri düzeyde işitme kaybı olan öğrencisi için günlük yaşam becerilerini gerçekleştirecek düzeyde işaretler kullanarak iletişim kurduğunu ifade eden öğretmen, hem öğrencinin ve hem de kendisinin işaret dilini bilmediğini eklemiştir.

(Ö1), (Ö6) ve (Ö4) dışında tüm öğretmenler, sınıf öğretmeni olup işitme engelliler eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını, işitme engelli öğrencilerin özellikleri konusunda eğitim almadıklarını, kendi çabalarıyla yaptıkları araştırmalar sonucu bilgi sahibi olduklarını, sürekli gözlemleyerek öğrenci özelliklerini tanımaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

I Okulunda görev yapan öğretmen (Ö8) 'Zihin Engelliler Öğretmenliği' mezunu olup 'Zihin Engelliler Sınıfı'nda çalışmaktadır. Düzeyleri ve öğrenme seviyeleri farklı sınıf ortamında, öğrencilerle birebir çalışmak zorunda olduğu bilen öğretmen, sınıfında orta düzeyde 1 işitme engelli öğrenci bulunduğu belirtmiştir. Zihin engelliler sınıf öğretmeni olduğu için, işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda kendisini 'yetersiz' olarak değerlendiren öğretmen, öğrenci özelliklerini araştırarak bilgi sahibi olduğunu ve edindiği bilgiler doğrultusunda öğrencisine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Kendisi gibi öğrencisinin de işaret dili bilmediğini iletişim sorunları olduğunda ise sözel iletişimi destekleyebilmek için fazla abartıya kaçmadan sözel olmayan iletişim (jest ve mimikler gibi) dilini kullandıklarını eklemiştir.

B Okulunda görev yapan öğretmenin (Ö2) sınıfında 1 işitme engelli olmak üzere toplam 17 öğrenci bulunmaktadır. Öğrenci hafif düzeyde işitme engellidir ve işitme cihazı kullanmaktadır. Öğretmen

İşitme cihazının kullanımı ile ilgili bilgi sahibidir. Öğretmen hem kendisinin hem öğrencisinin işaret dilini bilmediğini ifade etmiştir.

C Okulunda görev yapan öğretmen (Ö3) hafif düzeyde işitme engelli öğrencisi olduğunu, diğer öğrencileri tanımada olduğu gibi öğrenciyi ders etkinlikleri sırasında gözlemleyerek bireysel özelliklerini tanımaya çalıştığını belirtmiştir.

E Okulunda görev yapan öğretmen (Ö5) öğrencinin hafif düzeyde işitme kaybı olduğunu, işaret dilini hem kendisinin ve hem de öğrencisinin bilmediğini, buna gerek olmadığını, sınıfının kalabalık olması (31 öğrenci) sebebiyle işitme engelli öğrenciyle iletişim kurabilmek için onu ön sırada oturttuğunu ve birebir ilgilendiğini belirtmiştir.

H Okulu'nda çalışan ve müstakil bir sınıfta 3. Sınıf düzeyinde toplam 26 öğrenciye hizmet veren öğretmenin (Ö7) 1 adet orta düzeyde işitme engelli öğrencisi bulunmaktadır. Kendisinin işaret dilini biraz bildiğini, ancak öğrencinin bilmediğini belirten öğretmen, işitme engelliler konusunda eğitim almadığını ancak öğrenci özelliklerini araştırdığı ifade etmiştir. Kaynaştırma uygulamaları yoluyla öğrencinin özelliklerine uygun çalışmalar yürüttüğünü ifade eden öğretmen, işitme engelli öğrencinin de sınıf ortamına uyum sağladığını belirtmiştir.

İ Okulu'nda çalışan ve 35 kişilik kalabalık bir sınıfta hafif düzeyde işitme engelli öğrencisi olan öğretmenin (Ö9), öğrencisine 4. sınıf düzeyine uygun çalışmalar yaparken, öğrenciyi ders etkinliklerini katmaya çalıştığını belirtmiştir. Hem kendisinin ve hem de öğrencisinin işaret dilini bilmediğini, yüksek ses tonuyla konuşulduğunda öğrencisinin duyabildiğini iletişim sorunlarını aşmak için öğrenci duyacak tonda konuşmaya özen gösterdiğini eklemiştir.

J Okulu'nda çalışan öğretmen (Ö10) ise 28 kişiden oluşan sınıfta, biri ileri ve biri de hafif düzeyde olmak üzere 2 işitme engelli öğrencisi olduğunu ve işitme engelli öğrencilerin akademik etkinlikler sırasında sorun yaşamadığını belirtmiştir. Öğretmen bunu öğrencilerin doğuştan değil, sonradan işitme duyusunu kaybetmiş olmalarına bağlamıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim alan her iki öğrencinin de yeterliliklerinin okul öncesi dönemde geliştirildiğini gözlemlediğini (her iki öğrenci de bir önceki yıl aynı okulda okul öncesi eğitim almış) belirten öğretmen velilerin öğrencinin özelliklerini tanımada kendisine çok yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Hafif düzeyde işitme engelli olan öğrencinin orta sesleri duymadığını belirtmiştir. İleri düzeyde işitme engelli olan öğrencinin ameliyat olması gerektiğini ve implant takılması gerektiğini velisinin doğuştan işitme engelli olduğunu veliden öğrendiğini belirtmiştir. Her iki öğrenci için de işaret dilini kullanmadığını söyleyen öğretmen '*her ikisi de sıfır duyma derecesinde değiller. İleri düzeyde işitme kaybı olan öğrencim sadece fısıltı seslerini duymuyor. Ayrıca, işaret dilini bilmiyoruz, işaret dilini kullanırsam, işitme duyusunun tamamen öleceğini uzmanlardan öğrendiğimiz için tercih etmiyoruz. Her ikisi de tedavi görüyor. İleri düzeyde işitme engelli olan öğrencimin velisi de işitme engelli, biyonik kulak ve implant olmuş. Çocuğa da takılması da gerekiyormuş, ancak küçük yaşta olduğundan ve başına darbe almaması önemli olduğundan şimdilik ameliyat olmuyor*' diyen öğretmen, her iki öğrencinin de akademik yönden çok başarılı bulunduğunu belirtmiştir.

Öğrenciyle Kurulan İletişimin Niteliği

Araştırmada öğretmenlerin tamamının öğrenciyle iletişim kurmaya önem verdiği anlaşılmıştır. Öğrenciyle iletişimi gerçekleştirirken ise konuşarak iletişim kurma (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10), göz teması kurma (Ö6, Ö8, Ö10), jest ve mimiklerle iletişim kurma (Ö6, Ö7, Ö8), dudak okuma yöntemini kullanma (Ö6, Ö7) dokunarak iletişim kurma (Ö5, Ö6) resim kullanarak iletişim kurma (Ö1, Ö6, Ö7, Ö8) yazarak iletişim kurma (Ö1, Ö8) gibi stratejiler geliştirdikleri tespit edilmiştir. Konuya açıklık getirmek için aşağıda bazı öğretmenlerin ifadeleri aktarılmıştır.

'Öğrencilerin beni anlayıp, anlamadıklarını kontrol edip (resimle, yazıyla), iletişim kurmalarını sağlamaya çalışıyorum. Daha çok resimleri kullanma ve resimlere bakarak konuşma etkinliklerine yer veriyorum. Örneğin hikaye kitabındaki resimleri bakarak konuşmalarını istiyorum. Konuşarak, resim çizerek, yazarak öğrencilerimle iletişim kurmaya çalışıyorum.' (Ö1-K-37-16)

'Elimden geldiğince öğrencinin arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmasını ve sınıf ortamına uyum sağlamasına gayret ediyorum.' (Ö5-K-35-13)

'Öğrencinin zihinsel engeli ve işitme engelene bağlı olarak çoklu yetersizlikleri var. Göz teması ile iletişim kuruyoruz. Dudak okuma çalışması yapıyoruz.' Erken cihazlanma olmadığı için, öğrenciyle sese yönelik çalışmalarda sorunlar oluyor. Dudak okuma ile jest mimik hareketleri çalışarak, öğrencimin iletişim sorunlarını aşmaya çalışıyoruz.' (Ö6-K-33-11)

'Dudak okuma yoluyla anlaşıyoruz. Mimik ve jestler kullanarak anlaştığımız da oluyor. Görsel araçlar kullanarak, yönlendirmeler yapıyor, beni anlamasını sağlamaya çalışıyorum.' (Ö7-E-40-16)

Tablo 2'de de görülebileceği gibi bazı öğretmenlerin de (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö10) öğrencinin arkadaşlarıyla iletişim kurmasına özen gösterdiği ve öğrencinin ilgisini çeken etkinlikler yaparak iletişim becerilerini geliştirmeye çalıştığı anlaşılmıştır. Aşağıda genel eğitim sınıfında görev yapan öğretmenin yaptığı açıklamalardan alıntılar sunulmuştur.

'Öğrencilerimle aynı iletişim dilini kullanıyorum. Kulaklarında tüycükler varmış ve çalışması gerekiyormuş bu nedenle öğrenciyle konuşarak iletişim kurmaya çalışıyoruz. Daha yüksek sesle konuşmuyorum. Ancak göz teması kurup, beni anlayıp anlamadıklarını kontrol ediyorum. İleri düzeyde işitme kaybı olan öğrencim konuşulanların çoğunlukla karıştırıyor. Sınıfta yapılan etkinlikleri izleyip izlemediklerini, çalışmalarını eksiksiz yapıp yapmadıklarına özellikle bakıyorum. Bir yönerge verdiğimde, yönergeyi doğru anlayıp, anlamadıklarını kontrol ediyorum. Kaçırıldığı zamanlarda her ikisine de dönüt veriyor anlamadığı konuları tekrar ediyorum.'(Ö10-K-37-14)

Öğrenme-Öğretme Süreci ve Niteliği

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin ne tür materyal kullandıkları ve ne tür etkinlikler hazırlayıp uyguladıkları araştırıldığında, her bir sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların farklılaştığı anlaşılmaktadır. Tablo 2'de görülebileceği gibi öğretmenlerin tamamının akademik etkinliklerde öğrenciyle birebir ilgilendikleri ve öğrenci motivasyonuna önem verdikleri tespit edilmiştir. Öğrenciyle birebir ilgilenirken ise bütün öğretmenlerin daha çok okuma metinlerinden yararlandıkları belirlenmiştir. İki öğretmen hariç (Ö3 ve Ö10) öğretmenlerin etkinliklerde en çok resim kullandıklarını belirttikleri görülmüştür. Buna karşılık sayı ve harf tahtası kullanan öğretmenlerin (Ö8, Ö9, Ö10) sayısının 3 kişi, akıllı tahta kullanan (Ö5) ve dikkat çekecek oyuncaklar kullanan öğretmen sayısının (Ö6) sayısını da 1'er kişi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen yapımı materyal hazırlayan öğretmenler (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö8, Ö10) ile çalışma kağıtlarından yararlanan öğretmen (Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10) sayıları eşit olmakla beraber sadece üç öğretmenin (Ö2, Ö7, Ö10) her iki uygulamaya da yer verdiği anlaşılmıştır. Etkinliklerde kavram kartları kullanan beş öğretmen (Ö1, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10) olduğu, 1 öğretmenin de (Ö10) öğrencilerinin akademik başarılarını yükseltmek için etütler yaptığı, gerek sınıf içinde ve gerekse etütler sırasında öğrencilerine rutinleri kavratıldığını belirttiği anlaşılmıştır (Tablo 2). Aşağıda öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecin ile ilgili yaptıkları açıklamalardan alıntılar sunulmuştur.

'Her iki öğrencimin de akademik anlamda başarılı çocuklar ve akademik sorunları yok. Başlangıçta Türkçe dersinde, okumayı takip etmede sorun yaşıyorlardı duymadıkları için. Okuma materyalinin altının çizerek bu sorunu ortadan kaldırdım. Etkinlikler için, bazen kendim hazırladığım materyalleri kullanıyorum, bazen de hazır materyaller kullanıyorum (resimler, kartlar). Öğrencilerim ön sırada bana yakın oturuyorlar. Her ikisi de çok zeki. İleri düzeyde işitme kaybı olan öğrencim Bilsem sınavının 1. aşamasını geçti. 2. sini de geçecek. Bütün 1. Sınıflar içinde en yüksek notu alan öğrencim o. Her ikisiyle de birebir ilgileniyorum. 28 öğrencimin tamamı bütün etütlere katılıyor. Etütler 3-5 arası 2 saat sürüyor. Öğrencilere rutinleri öğrettim. Örneğin, etkinlikler başladığında ders kitabındaki sayfayı açması, gerektiğini, bir yönerge açıklarken beni takip etmesi gerektiğini tüm çocuklara öğrettim. Geride kaldığında diğer arkadaşları onları bekliyorlar. Dönem sonuna kadar öğrencilerimin tamamı rutinleri kavradılar. Kitap okuma sevgisi aşıladım her ikisine de, okumayı seviyorlar. Kitap okuma zamanı geldiğinde 'oley' deyip, sevinçlerini dile getiriyorlar. Her iki öğrencim de ileri düzey sayılarla ilgileniyorlar. Teneffüste dahi matematikle ilgili (3 basamaklı sayılar gibi) sorular sorarlar. Etkinliklerde sayı, harf tahtası da kullanıyorum. Bunun yanında

motivasyona çok önem verdim. Tüm öğrencilerim gibi iki öğrencimi de motive ettim. Yapabileceklerine odaklanıp, ne yapabileceklerini tanıyorum. Sınıf içi ve sınıf dışı sürekli gözlem yaptım. İlgi duydukları alanları buldum. Her iki öğrencim çizim konusunda çok yetenekli. Severe resimler yapıyorlar. İnternette çalışmalar araştırıyor, her ikisinin de yaratıcı etkinlikler yapmalarını sağlayıp, yeteneklerini keşfetmelerine önem veriyorum. Futbolu seviyorlar. Zeka oyunlarını seviyorlar. Hafif düzeyde işitme engeli olan öğrencim de ilk haftalarda uyum sorunu oldu. Bunu atlattık. Akran kabulünü gerçekleştirdim. Şimdi arkadaşlarıyla iletişimleri iyi. Hayat bilgisi dersinde kuralları kavradım. Rehber öğretmenden de her konuda yardım aldım ve yararı oldu.’ (Ö10-K-37-14)

‘Türkçe dersinde hikayeler okutuyorum. Hikaye kitabındaki resimlere bakıp, okuduğunu anlama çalışması yaptırıyorum. Yazma çalışmalarında tahtaya metni yazıp, metni okutuyorum. Okuma çalışmalarında özellikle resimleri kullanmaya dikkat ediyorum. Örneğin okuma çalışmaları için kelime (kavram) kartları hazırlıyorum. Hayat bilgisi dersi dersinde gün, ay adlarını öğretirken, takvim hazırladım ve takvimde de resimler kullandım. Her gün bu takvime gün, ay adlarını yerleştiriyoruz.’ (Ö1-K-37-16)

‘Bize gelen (etkinlik) çalışma kağıtlarından yararlanıyorum. Çocuğa kazandıracak olduğum davranışa uygun olanları seçip, uyguluyorum. Ayrıca akıllı tahta kullanımı işitme engelli öğrencim için çok yararlı oluyor.’ (Ö5-K-35-13)

‘Dikkatini çeken oyuncaklar ve eğitici resimler kullanıyorum. Çabuk sıkıldığı için dikkatini uzun tutmaya yarayan materyaller kullanmaya özen gösteriyorum’ (Ö6-K-33-11)

Öğrenci Etkileşimi ve Öğrenme-Öğretme Sürecinin Niteliğine İlişkin Örnek Sınıf

Görüşmeler sırasında verdikleri yanıtlara bakılarak uygulamalar yönünden başarılı olduğu anlaşılan ‘J Okulu Genel Eğitim Sınıfı’nda görev yapan öğretmenin (Ö10) sınıfına ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Ö10 çok sürecin başında eğitim konusunda yetersizlikleri olduğunu ancak, zaman içinde çok araştırarak bu konuda bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir. Sınıf ortamında yapılan gözlem sırasında sınıf öğretmeni olmasına 28 kişiden oluşan kalabalık bir sınıfta çalışıyor olmasına rağmen 1.sınıf öğretmenin tüm öğrencileriyle çok ilgili olduğu, işitme engelli öğrenciler dışında tüm öğrencilerle birebir ilgilendiği, etkinlikler sırasında öğrenci motivasyonunu artıracak bir dil kullandığı, öğrencilerinin yeterliliklerine odaklandığı, sınıf ortamında da öğrencilerin ilgilerini çekecek materyaller (resimler, kavram kartları, kitaplar, öğretmen yapımı materyaller, levhalar, grafikler, üç boyutlu materyaller vs.) kullanmaya çalıştığı görülmüştür. Öğrencinin akademik başarılarını sürekli takip eden öğretmenin işitme engelli öğrencilerin her ikisinde de ‘resim’ yeteneği keşfettiği için yarışmalara yönlendirdiği, her iki öğrencinin de ‘resim ve matematik’ gibi derslere daha fazla ilgi gösterdiği için ise sınıf ortamında başarıma duygusunu tadabilecekleri etkinlikler düzenlerken öğrencilerin akademik özsaygılarını geliştirecek çabalar içinde olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenin veliyle nasıl diyalog geliştirdiğini ve söylediklerini teyit etmek üzere, araştırmacı hafif düzeyde işitme engelli öğrenci velisiyle de görüşme yapmıştır. Kendisi de öğretmen olan öğrenci velisi öğretmenin her konuda kendilerine yardımcı olduğunu; öğretmenin akademik anlamda motivasyonu yüksek olduğu için öğrencilere iyi bir örnek teşkil ettiğini, çalışma ve başarıma duygusunu öğrencilerine de aşılama çalıştığını belirtmiştir. Bu nedenle 1. Sınıfta akademik anlamda çocuğunun yeterliliklerinin beklentileri ölçüsünde geliştirildiğini söylemiştir. Ayrıca çocuğunun aynı okulda ana sınıfına devam ederken uyum sorunu olmasına rağmen, 1. Sınıfa devam ettiği ilk haftalardan itibaren sınıf öğretmenin öğrencinin uyum sorunlarını ortadan kaldırmak için çocuğun iletişim becerilerini geliştirmeye çalıştığını ifade etmiştir. Dönem sonuna kadar öğretmenle birlikte çocuğunun uyum sorunlarına çözüm ararken sürekli iletişim halinde olduklarını belirten öğrenci velisi, bu konuda rehber öğretmenden de yardım aldıklarını, sosyal becerilerin öğretilmesinde de olumlu neticeler aldıklarını belirtmiştir. Görüşme ve gözlem sonuçlarına bakılarak, işitme engellilere verilen eğitimin nitelikli olmasında en kilit ismin ‘öğretmen’ olduğu, öğretmenin ‘rehber öğretmen ve veli’ ile iletişim halinde olmasının da işitme engelli öğrencinin ihtiyaçlarının karşılanmasında, gerek akademik ve gerekse sosyal açıdan nitelikli çalışmalar yürütülmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulamalar Sırasında Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar

İkinci temada öğretmenlerin öğrencilere eğitim hizmetleri sunarken ne tür sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir (Tablo.3).

Tablo 3. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar	Öğretmen Kodu	f
İşitme engellilerin eğitimi konusunda bilgi eksikliklerim vardı.	Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10	5
İşitme engellinin davranış sorunları var.	Ö2, Ö5	2
İşitme engelli öğrencinin akademik sorunları var.	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	6
İşitme engelli öğrenci velisinden kaynaklanan sorunlar var.	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	7
Diğer velilerden kaynaklanan sorunlar var.	Ö1, Ö4	2
Diğer öğrencilerden kaynaklanan sorunlar var.	Ö1	1
Araç-Gereç Yetersiz.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	8
Uzman Desteği Yok.	Ö2, Ö3	2
BEP (Bireysel Eğitim Planı) ile ilgili sorunlar var.	Ö3	1

Tablo 3’de görülebileceği gibi, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun veli davranışlarına odaklandıkları belirlenmiştir. Buna göre işitme engelli öğrenci velisinden kaynaklanan sorunlar olduğu belirten öğretmenlerin (Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) öğretmenlerin sayısı 7’dir ve bu grup içinde 2 öğretmen (Ö1, Ö4) diğer velilerden kaynaklanan sorunlar olduğunu da belirtmiştir.

Öğrenci davranışlarına odaklanan öğretmen sayısı ise 9 olup, bu grupta sadece Ö1 diğer öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık ‘işitme engelli öğrencinin akademik sorunları var.’ diyen öğretmenlerin (Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) sayısı 6 olup, ‘işitme engelli öğrencinin davranış sorunları da var’ diyen öğretmen (Ö2, Ö5) sayısı 2’dir.

Araştırmada öğretmenlerin en çok (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9) araç-gereç konusunda yetersizliklere vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Kendini eleştirerek, ‘işitme engellilerin eğitimi konusunda bilgi eksikliklerim vardı.’ diyen öğretmenlerin (Ö2, Ö3, Ö8, Ö9, Ö10) sayısı ise 5’dir.

Uzman desteği olmadığını belirten 2 öğretmen (Ö2, Ö3) ve Bep planlarıyla ilgili sorunlar olduğunu belirten ise 1 öğretmen (Ö3) olduğu görülmektedir. Sorunlar noktasında aktarılan bilgiler şu şekildedir:

‘Velilerin öncelikle çocuklarının engelli olduğunu kabul etmeleri yönünde sorun yaşıyoruz. Öğrencilerimi okuldaki diğer öğrencilerle kaynaştırmada biraz sıkıntı yaşıyoruz. Bunda diğer velilerin de olumsuz etkisi olduğunu düşünüyorum.’ (Ö1-K-37-16)

‘Sınıfta akustik ses sistemi yok. Ayrıca öğrencinin cihazı bozuk ve aile de cihaz alma konusunda isteksiz ve bu konunun önemini iyi kavrayamamış durumda.’ (Ö6-K-33-11)

‘Öğrenciler ile uyumu iyi ve arkadaşlarıyla kaynaşmış durumda. Ancak basit kelimelerin ne olduğunu bilemediği ve anlamada sorunlar olduğu için anlaşma konusunda sorunlar yaşıyoruz.’ (Ö7-E-40-16)

‘Öğrencim sınıfıma ilk geldiğinde, ona nasıl davranacağımı bilmiyordum. Öğrencimin davranış problemleri vardı. Arkadaşlarıyla iletişim kurmasını sağlamaya çalışarak, sorunları çözdük. Çok yol kat etmemize rağmen, hala arkadaşlarına karşı hırçın davranmaya devam ediyor. Ayrıca öğrenciye nasıl yaklaşacağım konusunu kendim araştırarak öğrendim. Bu öğrencilerimizi nasıl eğiteceğimiz konusunda hizmet içi eğitim almalıydık. MEB’den materyal desteği almalıydık. Bize ne aşamada olduğumuzu yol gösteren ve bu konuda bize yol gösteren bir rehber öğretmenimiz olmalı ve iletişim halinde olmalıydık.’ (Ö2-K-41-20)

‘RAM’da hazırlanan BEP’ler, işitme engelli öğrencinin performans düzeyine ve sosyal becerilerine uygun değil. Bu planları nasıl uygulayacağımız konusunda uzman desteği alamıyoruz.’ (Ö3-K-45-23)

Öğretmene Sunulan Destek Hizmetler

Üçüncü temada işitme engelli öğrencilere eğitim hizmetleri sunarken öğretmenlerin kimlerden ve nasıl destek eğitim hizmetleri aldıkları, verilen desteği yeterli bulup bulmadıkları belirlenmiştir (Tablo. 4).

Tablo 4. Öğretmenlere Sunulan Destek ve Sunulan Desteğin Niteliği

Öğretmenlere Sunulan Destek ve Niteliği	Öğretmen Kodu	f
Kimlerden Destek Aldığı		
Veli	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Okul idaresi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
Rehber öğretmen	Ö9, Ö10	2
Destek Yeterli		
Veli desteği yeterli	Ö9, Ö10	2
Okul idaresi desteği yeterli	Ö7, Ö10	2
Rehber öğretmen desteği yeterli	Ö9, Ö10	2
Destek Yetersiz		
Veli desteği yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	8
Okul İdaresinin desteği yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9	8

Tablo 4’de görülebileceği gibi, öğretmenlerin çoğunun ‘veli, okul idaresinden’ destek aldığı, sadece 2 öğretmen (Ö7,Ö10) dışında öğretmenlerin çoğunun (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9) okul idaresinin desteğini yetersiz bulduğu tespit edilmiştir. Yine veliden aldığı desteğini de yeterli bulan 2 öğretmen (Ö9, Ö10) dışında öğretmenlerin çoğunun velinin desteğini yetersiz (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8) bulduğu anlaşılmaktadır. Veli desteğini yeterli bulan iki öğretmenin (Ö9, Ö10) aynı zamanda rehber öğretmenden destek aldıklarını belirttikleri rehber öğretmenin de desteğini yeterli buldukları belirlenmiştir. Verilen desteği olumlu ve olumsuz değerlendiren öğretmen görüşlerinden alıntılar sunulmuştur.

‘Her iki velim de ilgili ve bilgili. Öğrencilerimin sosyal kabulü konusunda hiçbir sorun olmadı. Tüm öğrencilerim farklılıklara saygı duyuyorlar. Bunda öğrenci ailelerinin de etkili olduğunu düşünüyorum. Sınıftaki velimin neredeyse yarısı öğretmen ve 3-4 çalışmayan velim dışında hepsi memur. Çalışmayan velilerimin de ekonomik gelir düzeyi iyi. Herkes bilinçli. Okul idaresi ilgili, bize her konuda destek oluyor. Okul rehber öğretmenimizden de çok yardımcı. Ana sınıftan itibaren iki öğrencime de rehber öğretmen yardım ediyor. Bunun dışında sosyal kabul konusunda öğrencilerimize bilgilendirmeler yapıyor.’ (Ö10-K-37-14)

‘Bir sınıf öğretmeni olarak kendimi özel eğitim alanında yeterli bulmuyorum. İşitme engelli öğrencimle ilgili olarak en çok motivasyon konusunda sorunlar yaşıyorum. Bu yaştaki çocuklar acımasız olduğu için bazen diğer çocuklarla, işitme engelli öğrencim arasında sıkıntılar çıkabiliyor. Bu durum da öğrencimin motivasyonunu etkiliyor. Bu konularda rehber öğretmenimizden destek alıyoruz ve rehber öğretmenimizin yönlendirmeleri etkili oluyor.’ (Ö9-K-26-2)

‘Velilerden destek almaya çalışıyoruz. Ancak sorunlar var. Okul idaresi de biz yardım istediğimiz zaman destek oluyor!!!’ (Ö1-K-37-16)

‘Okul idaresinin sadece sözde değil, uygulamalarda da desteğini almak isterdik.’ (Ö8-K-23-1)

Öğrencilere Daha Nitelikli Eğitim Ortamı Sunulabilmesi Geliştirilen Öneriler

Dördüncü temada öğretmenlerin işitme engelli öğrenciler için okulda ve sınıfta yapılan uygulamaların niteliğini artırmak için bazı beklentiler içinde olduğu ve bu yönde öneriler geliştirdikleri tespit edilmiştir (Tablo.5.)

Tablo 5. Uygulamaların Etkililiği İçin Öğretmen Beklentileri

No	Beklentiler	Öğretmen Kodu	f
1	Öğretmene hizmet içi seminerler verilmeli.	Ö2, Ö3, Ö9, Ö10	4
2	Öğretmenlere uzman desteği sağlanmalı.	Ö2, Ö3	2
3	MEB araç-gereç sağlamalı.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	7
4	Velilere rehberlik ve eğitim hizmetleri sunulmalı.	Ö4, Ö7, Ö9	3
5	Veliler öğrenciyle birebir ilgilenmeli.	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö8	5
6	Okullar fiziki anlamda işitme engelli öğrenciye uygun hale getirilmeli.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9	7
7	İşitme engelli öğrenciler için yalıtımlı sınıflar açılmalı.	Ö5, Ö6, Ö7	3

Tablo 5'te incelenebileceği gibi öğretmenlerin 'MEB araç-gereç sağlamalı (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8), 'Okullar fiziki anlamda işitme engelli öğrenciye uygun hale getirilmeli.' (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9), 'işitme engelli öğrenciler için yalıtımlı sınıflar açılmalı.' (Ö5, Ö6, Ö7) de şeklinde öneriler geliştirdikleri görülmektedir. Velilerle ilgili olarak ise 'veliler öğrenciyle birebir ilgilenmeli' diyen öğretmenler yanında (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö8) 'velilere rehberlik ve eğitim hizmetleri sunulmalı.' (Ö4, Ö7, Ö9) şeklinde öneri getirenler de olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen eğitiminin de gerekli olduğu ifade eden 4 öğretmen (Ö2, Ö3, Ö9, Ö1) dışında kendilerine uzman desteği sağlanmasını isteyen 2 öğretmenin (Ö2, Ö3) olduğu da belirlenmiştir. Öğretmenlerin beklentilerinin karşılanmasında düşünceleri kadar duygularının da anlaşılmasının önemli olduğu fikrinden hareketle aşağıda öğretmen beklentileriyle ilgili olarak alıntılar aktarılmıştır.

'Öğrencilerim bana verildiği bilgisi bana geldiğinde, bana sadece doktordan gelen bir yazı verildi. Kısa bir bilgilendirme yazısı. Oysa öğretmene işitme engelli öğrenci verilecekse öncelikle bilgilendirme yapılmalı, hazırlık yapması için. İşitme engelli öğrencilerle ilgili bilgi sahibi değildim. Öğrenmek için çok araştırdım. Öğrencilerime yararlı olmak istiyordum ve bu konuda kendimi yeterli hissetmiyordum. Şimdi öğrencilerimle birçok konuyu aştık. Ancak MEB'den eğitim almak isterdim. Öğrenci sınıfa yerleştirilmeden öğretmene öğrencilerin özellikleriyle ilgili ve neler yapması gerektiğiyle ilgili hizmet içi eğitim seminerler verilmeli bence.' (Ö10-K-37-14)

'MEB'in verdiği hizmet içi eğitim kurslarına katıldım. Ancak işitme engelli öğrencilerle ilgili ya da diğer engel türleriyle ilgili ya da kaynaşturmaya yönelik hizmet içi seminerler almalydık. Öğrenciyle birebir ilgilenmek için neler yaptığımız konusunda (davranış sorunlarını önleme ne tür akademik etkinlikler yapacağımız ve başarılarını nasıl değerlendireceğimiz gibi.) bilgilendirme yapılmalıydı. Bu konuda bize yardımcı olacak bir uzman desteği de sağlanmalıydı.' (Ö3-K-45-23)

'MEB'den araç-gereç konusunda (işitme engelli öğrencilere yönelik, materyal, kitap gibi) destek almak isterdik. Ayrıca çocukların eğitiminin sadece okulla sınırlı olmaması gerekir. Bu nedenle velilerin evde de bizim yaptığımız etkinlikleri izleyerek, çocuklarıyla ilgilenmelerinin yararlı olacağını düşünüyorum.' (Ö1-K-37-16)

'Sınıfta kullandığımız materyaller yetersiz. MEB ortam ve araç gereçlerdeki yetersizlikleri gidermeli. Okullar ise işitme engelli öğrencilere uygun şekilde diyazın edilmeli. Velilere de eğitim ve rehberlik hizmetleri sunularak gerekli bilgilendirmeler yapılmalıdır.' (Ö4-E-30-6)

'Öğrencilerimle tek tek ilgilenirken, velilerden daha fazla destek almak istiyorum. Okul gerekli materyallerin sağlanması konusunda bize destek olmalı ve MEB araç-gereç ihtiyaçlarımızı karşılamalı.' (Ö6-K-33-11)

'Velilerin daha çok destek olmasını, özellikle ödev kontrolünde destek olmasını isterim. MEB'in yalıtımlı sınıflar oluşturması için bize destek olmasını ve bu sınıflar için kitap, film ve eğitici materyaller sağlamasını isterdim. Okul idaresi yalıtımlı sınıf uygulaması konusunda girişimde bulunabilir. Bu sayede işitme engelli öğrenciler için, birebir eğitim ve öğrenme ortamı da sağlanmış olur.' (Ö5-K-35-13)

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokul düzeyinde işitme engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğinin araştırıldığı bu araştırmada bulgular ‘öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere sundukları eğitim hizmetleri, uygulamalar sırasında öğretmenlere verilen destek ve uygulamaların etkililiğine yönelik öğretmen görüşleri’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir.

İlk tema ‘her bir öğretmenin sınıfındaki öğrenci özelliklerini tanıma düzeyi ve öğrencileri tanımak için neler yaptığı, öğrenciyle kurduğu iletişim düzeyi ve öğrenci özelliklerine uygun olarak öğretimi nasıl gerçekleştirdiği üç alt kategori halinde değerlendirilmiştir. İlk olarak, öğrenci düzeyini tanıma yönünden değerlendirildiğinde, her bir okul ve her bir sınıf düzeyinde işitme engelli öğrenci özelliklerinin farklılaştığı ve öğretmenlerin her birinin sınıfındaki işitme engelli öğrenci özelliklerini bildiği, konuyu araştırdığı, bununla birlikte katılımcıların çoğunun işitme engelliler konusunda eğitim almadığı anlaşılmıştır. İkinci olarak öğretmenlerin öğrenciyle kurduğu iletişimin niteliğine bakıldığında, öğretmenlerin tamamının öğrenciyle iletişim kurmaya önem verdiği ve öğrenciyle iletişimi gerçekleştirirken öğrencilerin özelliklerini de göz önünde bulundurarak farklı stratejiler geliştirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, konuşarak iletişim kurma, göz teması kurma, jest ve mimiklerle iletişim kurma, dudak okuma yöntemini kullanma, dokunarak iletişim kurma, resim kullanarak iletişim kurma, yazarak iletişim kurma gibi stratejiler geliştirdikleri, bazı öğretmenlerin de öğrencinin arkadaşlarıyla iletişim kurmasına özen gösterdiği anlaşılmıştır. Üçüncü olarak, eğitim etkinliklerine bakıldığında, her bir sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların farklılaştığı ancak öğretmenlerin tamamının akademik etkinliklerde öğrenciyle birebir ilgilendikleri ve etkinlikler sırasında öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmaya çalışırken, her bir öğrencinin bireysel farklılıklarına odaklandıkları ve öğrenci motivasyonuna önem verdikleri anlaşılmıştır. Bu çalışmalar sırasında öğretmenlerin tamamının daha çok okuma metinlerinden yararlandıkları ve iki öğretmen hariç öğretmenlerin çoğunun etkinliklerde en çok resim kullandıkları, bazı öğretmenlerin de sayı ve harf tahtası, akıllı tahta, oyuncaklar, öğretmen yapımı materyal, çalışma kağıtları, kavram kartları gibi araçlar kullanmaya önem verdikleri tespit edilmiştir. Sadece bir öğretmenin öğrencilerinin akademik başarılarını yükseltmek için etütler yaptığı, gerek sınıf içinde ve gerekse etütler sırasında öğrencilerine rutinleri kavratmış olduğunu belirttiği anlaşılmıştır.

Uygulamalar yönünden daha nitelikli çabalar içinde olduğu hissedilen bir öğretmenin (Ö10) sınıfına da ziyaretler gerçekleştirilerek gözlemler yapılmıştır. Genel eğitim sınıfında kaynaştırma uygulamaları yoluyla biri hafif diğeri ileri derecede işitme kaybı olan 2 öğrencinin uyum sorunlarını giderdiği anlaşılan sınıf öğretmenin kalabalık bir sınıfı olmasına rağmen, tüm öğrencilerle birebir ilgilendiği, etkinlikler sırasında farklı araçlar kullandığı, tüm öğrencileriyle iyi iletişim kurabildiği, öğrenci motivasyonunu artıracak bir dil kullandığı, öğrencilerinin yeterliliklerine odaklandığı, sınıf ortamında da öğrencilerin ilgilerini çekecek materyaller (resimler, kavram kartları, kitaplar, öğretmen yapımı materyaller, grafikler, üç boyutlu materyaller) kullandığı görülmüştür.

Öğretmenin veliyle kurduğu iletişimi düzeyini değerlendirmek üzere araştırmacı görüşmeyi kabul eden bu öğretmenin sınıfında öğrenim gören hafif düzeyde işitme engelli öğrencinin velisiyle de görüşme yapmıştır. Kendisi de öğretmen olan öğrenci velisi öğretmenin her konuda kendilerine yardımcı olduğunu; öğretmenin akademik anlamda motivasyonu yüksek olduğu için öğrencilere iyi bir örnek teşkil ettiğini, çalışma ve başarıma duygusunu öğrencilerine de aşılamaya çalıştığını belirtmiştir. Öğretmenle sürekli olarak iletişim halinde olduklarını işaret eden öğrenci velisi, sınıf öğretmenin özel çabalarıyla ve rehber öğretmen katkılarıyla çocuğunun uyum sorunlarının giderildiğini ve sosyal becerilerinin de geliştirebildiğini ifade etmiştir.

Öğrenci velisinin açıklamalarından öğretmenin işitme engelli öğrenciye ve kendisine her konuda yardımcı olduğu; öğrencinin ihtiyaçlarına uygun akademik etkinlikler yapıldığı ve çocuğunun yeterliliklerinin beklentileri ölçüsünde geliştirildiği anlaşılmıştır. Ayrıca ana sınıfında uyum sorunları olan öğrencinin sorunlarının ortadan kaldırılabilmesi için öğrencinin iletişim becerilerini geliştirecek çalışmalar yürütüldüğü; öğrencinin sosyal ilişkiler geliştirebilmesi için rehber öğretmenle de sürekli olarak diyaloga girildiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar işitme engellilere verilen eğitim hizmetlerinin nitelikli olmasında en kilit ismin ‘öğretmen’ olduğunu göstermektedir. Bu açıdan, velinin de

gözlemlerine dayalı olarak bu çalışma kapsamında yaptığı açıklamalardan öğretmenin özel çabalar göstererek 'veli ve rehber öğretmen' ile işbirliğini geliştirilmesi halinde öğrencinin işitme kaybı ve derecesi her ne olursa olsun (*hafif ya da ileri derecede*) gerek akademik ve gerekse sosyal becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci temada, öğretmenlerin öğrencilere eğitim hizmetleri sunarken ne tür sorunlarla karşılaştıkları değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin en çok araç-gereç yetersizliklerine vurgu yaptıkları görülmüştür. İkinci olarak işitme engelli velisinden kaynaklanan sorunlar olduğunu, buna karşılık sayısı az da olsa diğer öğrenci velilerinden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirten öğretmenler de olduğu anlaşılmıştır. Öğrenci davranışlarına odaklanan öğretmenlerden yarısının işitme engelli öğrencilerin akademik sorunları olduğuna, 10 öğretmenden ikisinin de çocuğun davranış sorunları olduğuna işaret ettikleri tespit edilmiştir. 10 öğretmenden 2'sinin uzman desteği almadıkları; sadece 1 öğretmenin de BEP planlarıyla ilgili sorunlar olduğunu belirttiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin yarısının ise işitme engelli öğrencilerin eğitimi konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu ve bilgi eksikliklerini kendi çabalarıyla giderdiklerini belirttikleri görülmüştür.

Üçüncü temada, işitme engelli öğrencilere eğitim hizmetleri sunarken öğretmenlerin kimlerden ve nasıl destek eğitim hizmetleri aldıkları, verilen desteği yeterli bulup bulmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin çoğunun veli, okul idaresinden destek aldığı, 2 öğretmen dışında öğretmenlerin çoğunun okul idaresinin desteğini ve velinin desteğini yetersiz buldukları anlaşılmıştır. Veli desteğini yeterli bulan iki öğretmenin, aynı zamanda diğer öğretmenlerden farklı olarak rehber öğretmenden destek aldıkları ve yine rehber öğretmenden aldıkları desteği yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Dördüncü temada ise işitme engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmak için öğretmenlerin bazı beklentiler içinde oldukları anlaşılmıştır. Öğretmenler en çok 'MEB araç-gereç sağlamalı.' ve 'Okullar fiziki anlamda işitme engelli öğrenciye uygun hale getirilmeli' beklentisi içinde oldukları görülmüştür. Üç öğretmenin de 'işitme engelli öğrenciler için yalıtımlı sınıflar açılmalı.' şeklinde öneriler geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yarısının 'veliler öğrenciyle birebir ilgilenmeli' beklentisi içinde olduğu, 10 öğretmenden 3'ünün de 'velilere rehberlik ve eğitim hizmetleri sunulmalı.' şeklinde öneri getirdiği anlaşılmıştır. Öğretmen eğitiminin gerekli olduğu ifade eden 4 öğretmen dışında, kendilerine uzman desteği sağlanmasını isteyen 2 öğretmen olduğu da belirlenmiştir.

Bu çalışmada işitme engelli öğrencilerin tanınması ve ihtiyaçlarının karşılanarak işbirliğinin geliştirilmesinde en kilit isim öğretmen olduğu; araştırma grubunda bulunan öğretmenlerin işitme engelli öğrenciye sunulan hizmetler noktasında yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla öğrenme-öğretme sürecinde kendi bildikleri yöntemlerle öğretim hizmetleri sunmaya çalıştıkları ve sürecin daha nitelikli hale getirilebilmesi için gerek okul ve gerekse sınıf düzeyinde işbirliğinin daha fazla sağlanması gerektiğine dikkat çektikleri anlaşılmıştır.

Bu bulgulara dayanarak MEB'ce işitme engelli öğrenciler gibi özel gereksinimleri olan öğrencilere hizmet veren öğretmenlerin sınıf ortamında yaptıkları çalışmaların izlenmesi ve ihtiyacı olan konularda öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesi önerilebilir. Bu noktada kaynaştırma sınıfında veya özel sınıfta başarılı olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi yararlı olabilir. Bu açıdan herhangi işitme engelli öğrencilerin olduğu sınıflarda başarılı uygulamalar yaptığı belirlenen öğretmenlerin 'workshoplar, seminerler' gibi ortak platformlarda diğer öğretmenlerle buluşmaları sağlanıp bilgi birikimlerini ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşabilmeleri sağlanabilir.

Öğretmenlerin kendilerini yetiştirebilmeleri ve daha nitelikli uygulamalar yapabilmeleri için MEB'ce 'işitme engelli öğrencileri' izleme platformu oluşturulabilir. Bu platformda öğretmenler dışında, uzmanlar, rehber öğretmenler en azından ayda bir biraya gelip, sorunları tartışabilir. Alanında uzman kişiler öğretmenlere işitme engelli öğrenciyi tanıma teknikleri, akademik ve sosyal becerilerin geliştirilmesi etkinlikleri konularında paylaşımlar sunarken, izlemeler sonucu başarılı olduğu tespit edilen öğretmenler tecrübelerini arkadaşlarıyla paylaşabilir. Öğretmenlerle yapılacak bireysel oturumlarında ise işitme engellilerin eğitimi konusunda hem bilgili hem de tecrübeli uzman veya danışmanlar da öğretmenlere ihtiyaç duydukları konularda rehberlik hizmetleri sunabilir.

Okul çağına gelindiğine ilk kayıtlar sırasında tüm öğrencilerin işitme kaybının olup, olmadığına bakılarak, veli, öğretmen ve okul idaresi bilgilendirilmelidir. İşitme kaybı olduğu belirlenen öğrencinin hem öğretmen ve hem de işitme engelli öğrencinin ‘işitme engelli platformuna’ kaydı yapılabilir. Öğretmen niteliklerinin geliştirilebilmesi için ise öğrenci henüz sınıfa yerleştirilmeden öğretmene işitme engelli öğrenci özellikleri, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak için ne tür araç, yöntem teknik kullanabileceği, öğrencinin akademik özsaygısını geliştirme ve okula uyumunu sağlama konularında öğrenciye nasıl destek olacağı konularında hizmet içi eğitimler verilmesi yararlı olabilir. Bunun dışında idarecilerin de girişimiyle her bir okul düzeyinde de öğretmenlere araç-gereç desteği sağlanması, okulların işitme engelli öğrenciye uygun hale getirilmesi, işitme engelli öğrenciler için yalıtımlı sınıflar açılması, velilere gerekli rehberlik ve eğitim hizmetleri sunulması önerilebilir. Ayrıca işitme engelli platformunda görevli olan uzmanın okul ve sınıf düzeyinde yapacağı ziyaretler sırasında öğretmenlere uzman desteğini sağlanması önerilebilir.

Bu araştırma 10 farklı okulda görev yapan ve farklı sınıf düzeylerinde işitme engelli öğrencilerin eğitiminden sorumlu branşı ‘sınıf öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği, zihin engelliler öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği’ olan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda işitme engelli öğrencilere verilen eğitim hizmetlerinin okuldan okula ve sınıftan sınıfa değiştiği bazı öğretmenlerin sadece 1 öğrenciye bazılarının ise daha kalabalık sınıflarda, ‘hafif, orta ve ileri düzeyde işitme engelli öğrenciye’ öğrenim hizmeti verdiği başarılı uygulamalar yanında bazı sorunlar olduğu da anlaşılmıştır. İşitme engelli öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin daha yakından takip edilebilmesi için farklı örneklem gruplarıyla (sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri, veliler, okul müdürleri, rehber öğretmenler gibi) nicel ve nitel araştırmalar yapılarak, işitme engelli öğrencilere sunulan öğrenim hizmetleri değerlendirilmesi ve bu yolla hangi konular bakımından yetersizlikler olduğunun araştırılması önerilebilir.

Öğretmen çabalarına rağmen bazı aileler işitme engelli tanısı konulması için uzmana yönlendirmesini olumlu karşılanamamakta ve kimi zaman bir uzman tarafından çocuğun işitme kaybı derecesinin belirlenmesini erteleyebilmektedir. Bu açıdan tanısı konulsun veya konulmasın öğretmenlerin okul çağına gelen işitme engelli öğrencilere özellikle sınıf ortamında özel eğitim desteği sunması gerekir. Bu amaç için ise sınıfında işitme engelli öğrencisi olan öğretmenlerin sürekli olarak araştırıp işitme yetersizliği olan çocukların özelliklerini öğrenmesi, sınıf ortamında da farklı gözlem tekniklerini kullanarak işitme engelli çocukların akademik veya sosyal ihtiyaçlarını belirlemesi yararlı olabilir. Öğretmenin işitme engelli öğrenciye nasıl yaklaşacağı, ne tür destekler sunacağı konusunda bilgi sahibi olması, öğrenme sürecinde işitme engelli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını karşılanması açısından önemlidir. Bu nedenle işitme engelli öğrencilerin özellikleri ile ilgili bilgi seviyesini artırması öncelikli olarak tavsiye edilebilir. Ders etkinlikleri sırasında ise işitme engelli öğrencinin derse katılımını sağlamaya çalışması, eğitim-öğretim ortamlarında çocuğa uygun düzenlenmeler yapması, işitme engelli çocukların başarıma duygusunu tatmalarını sağlayıp, yeteneklerini ön plana çıkartarak akademik özsaygılarını geliştirici çalışmalar yapması işitme engelli çocukların akademik başarılarını artırabilir. Bunun yanında öğretmen, tüm çocukların da farklılıklara saygı duymasını sağlayarak işitme engelli çocukların arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmasına önem vererek, tüm çocukların etkileşim ve iletişim halinde olmasına özen göstererek işitme engelli çocukların toplumla bütünleşmelerine katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G. (2003). *İşitme engellilerin eğitiminde öğretmen el kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ataman, A. (2015). Özel gereksinimli çocuk. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim (ss.25-53)* Ankara: Vize Yayıncılık.
- Cavkaytar, A. & Diken, İ. (2007). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Creswell, J. W. & Clark, V. L. P. (2016). *Designing And Conducting Mixed Methods Research*. New York: Sage.
- Derinsu U, Akdaş F, Öztürk B, Genç A, Canatan D, Kayıkçı, et.al. (2006). *Özürlülük eğitimi: Yenidoğan işitme taraması eğitim kitabı*. Ankara: Başbakanlık Özürlülük İdaresi Başkanlığı Yayını.
- MEB (2015). *İşitme engelliler için, öğretmen klavuz kitabı*.

- https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_03/05113228_tmeengelllerretmenkilavuzktabi.pdf, (erişim tarihi: 17.03.2019).
- Merriam, SB. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S Turan Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Neuman, L. W. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (Seventh Ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Özsoy, B. (2007). Türkçe Konuşan 7-12 Yaş İşitme Engelli Çocuklarda Ünlü Seslerin Süre ve Frekans Özellikleri ile Konuşma Anlaşılabilirliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Patton MQ. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M Bütün, S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Punch, K. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev. D Bayrak, H. B. Arslan, Z Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2014). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yaşamsal, A. (2010). *Koklear implant olma yaşının yazılı dil becerisi ile ilişkisinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,
- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

A Qualitative Research about the Evaluation of the Educational Services Offered to Hearing-Impaired Students

Kısmet Deliveli^{1†}

¹Muğla Sıtkı Koçman University

Extended Abstract

Introduction: Children who have hearing-impaired depending on the level of their loss of hearing sensitivity may have difficulties with speech acquisition and communication skills. They may also have some academic problems when they reach the school age. Therefore, it is necessary to define the individual features of hearing-impaired students in the primary education, meet the requirements of them and provide them with educational services both in the school and out of the school. The aim of this study is to reveal how the primary school teachers who work at different class levels provide educational services for the students with hearing impairment, what kind of problems they encounter with and what kind of support they get for those students. Research findings may be useful in investigating the quality of the services that teachers offer for hearing-impaired students and in understanding what support teachers need in classrooms with hearing-impaired students. The present research is intended to seek answers for the below-mentioned four sub-problems in the primary school classrooms where hearing-impaired students study;

1. What kind of educational services do teachers offer for students?
2. What are the problems that teachers face during the practice?
3. How do teachers evaluate the support offered for themselves?
4. What do teachers propose to provide students with a more qualified environment?

Method: The research was designed according to the phenomenological method. Since the most important purpose of such studies is to reveal how individuals perceive and experience any phenomenon (Merriam, 2013; Punch, 2014; Patton, 2014), the phenomenological method has been favored for the purpose of the research. The present study intends to reveal what the teachers do and experience during the academic and educational studies in the classes where there are hearing impaired students. The sample group consists of 10 teachers who work at primary schools. During the interviews, the teachers were asked 11 open-ended questions in the interview form. The data analysis has been conducted using contents analysis and descriptive analysis.

Results: Depending on the sub-aims of the research, the findings have been evaluated under four themes as ‘the educational services that the teachers provide for the students with hearing impairment, the problems they encounter with during the process, the supportive services for the teachers and the suggestions for providing more qualified environment for the students’.

Conclusion: In terms of recognition of student level, the study concluded that the characteristics of hearing-impaired students differed at each school and each grade level, and each of the teachers knew about the characteristics of hearing-impaired students and did research on the subject, however that most of the participants were not trained on teaching the hearing impaired. It was concluded that the teachers developed such strategies as verbal communication, communication through eye-contact, gestures and facial expressions, using lip-reading, tactual communication, communication through drawing and writing while also some of the teachers attached importance to making sure that the hearing-impaired students were communicating with their peers. It was understood that all of the teachers were directly interested in the students in academic activities and focused on the individual differences of each student while trying to facilitate the students’ learning during the activities, as well as that they attached importance to student motivation and used audiovisual tools in the teaching process. It was understood that a teacher (Ö10) did more qualified work during the visits to his/her class. The parents of the students stated that, with the special efforts of the classroom teacher and the contributions of the guidance teacher, their child's adaptation problems were resolved and their social skills

[†]Corresponding Author: Kısmet Deliveli, Muğla Sıtkı Koçman University, dkismet@mu.edu.tr

could be improved. Within the scope of the research, it was observed that teachers emphasized the lack of tools and equipment the most. Secondly, it was understood that there were teachers who stated that there were problems arising from the parents of the hearing impaired while -though few in number- there were teachers reporting there were also problems arising from other parents. It was determined that half of the teachers focusing on student behaviors expressed that the hearing-impaired students have academic problems and two of the 10 teachers indicated that these students have behavioral problems. The study showed that 2 of the 10 teachers did not receive professional support and that only one teacher stated that there were problems with BEP plans. It was observed that half of the teachers stated that they lacked knowledge about how to teach and instruct students with hearing impairment and that they eliminated the lack of knowledge with their own efforts. It is recommended by the Ministry of National Education to monitor the work done by teachers who serve students with special needs, such as hearing impaired students, and to improve the competencies of teachers in the subjects they need. It was recommended to inform parents, teachers and school administrations by checking whether students had hearing loss or not at the time of first enrollment in school at the age of school.

Key words: Primary School, Teacher, Hearing-Impaired Students, Educational Services.