



e-ISSN: 2148-4899

Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
Pamukkale University Journal of Divinity Faculty

7 (1) Bahar / 2020: 141-172

**İŞİTME ENGELLİLER OKULUNDA GÖREV YAPAN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLENDİRMELERİ İŞİĞINDA
GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLERİYLE DKAB DERSİ**

**Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) Course with Strengths and Weaknesses in
the Light of the Evaluations of Religious Culture and Moral Knowledge Teachers Working in
the School for Hearing Impaired Students**

Ayşegül GÜN

Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Bilimleri Anabilim Dalı, e-mail: aysegul.gun@amasya.edu.tr Orcid No: 0000-0001-6321-0644.

Hakemler / Referees:

Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ / Bolu AİBÜ, Eğitim Fakültesi
Dr. Öğrt. Üyesi Mustafa BAŞKONAK / Karaman KMÜ, İslami İlimler Fakültesi

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Received: 27 Nisan / April 2020
Kabul Tarihi / Accepted: 02 Haziran / July 2020
Yayın Tarihi / Published: 30 Haziran / July 2020
Cilt / Volume: 7
Sayı / Issue: 1
Sayfa / Pages: 141-172

Atıf / Cite as: Gün, Ayşegül. "İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan DKAB Öğretmenlerinin Değerlendirmeleri İşığında Güçlü ve Zayıf Yönleriyle DKAB Dersi" [RCMK Course with Strengths and Weaknesses in the Light of the Evaluations of RCMK Teachers Working in the School for Hearing Impaired Students]. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi-Pamukkale University Journal of Divinity Faculty* 7/1, (2020): 141-172.

Doi: <https://doi.org/10.17859/pauifd.727854>

İntihal / Plagiarism: Bu makale, Ithenticate intihal tarama programı ile taranmıştır. Ayrıca iki hakem tarafından da incelenmiştir. / This article has been scanned with Ithenticate plagiarism screening program. Also this article has been reviewed by two referees.

www.dergipark.gov.tr/pauifd



Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (PAUİFD), 7 (1) 2020: 141-172
**İŞİTME ENGELLİLER OKULUNDA GÖREV YAPAN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK
BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLENDİRMELERİ İŞİĞİNDA
GÜÇLÜ VE ZAYIF YÖNLERİYLE DKAB DERSİ***

Ayşegül GÜN**

Öz

İşitme engellilerin eğitiminde önemli katkıları olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin işlenişi ve öğrencilerle kurulan iletişim hakkında DKAB öğretmenlerinin düşüncelerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu çalışmada, ülkemizdeki işitme engellilere yönelik eğitim veren okullarda görev yapan 24 DKAB dersi öğretmeniyle görüşülmüş ve araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Sonuçta, DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun bu okulda çalışmaktan dolayı memnun olduğu ancak ilahiyat lisans eğitiminde özel eğitime yönelik herhangi bir ders almadıklarından, kendilerine yeterli rehberlik yapılmadığından ve bu alanda hazırlanmış öğretim materyalinin yetersiz olmasından dolayı birtakım zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. DKAB öğretmenleri özellikle, işitme engelli öğrenciler için hazırlanmış bir öğretim programına ve ders kitabına ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Özel Eğitim, İşitme Engelliler, İşitme Engelliler Okulu, DKAB Dersi

**Religious Culture and Moral Knowledge Course with Strengths and Weaknesses
in the Light of the Evaluations of Religious Culture and Moral Knowledge
Teachers Working in the School for Hearing Impaired Students**

Abstract

In this study, which was prepared to reveal the thoughts of the Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) teachers about the processing of the RCMK course and the communication with the students, which has important contributions in the education of the hearing-impaired, the data was collected through the questionnaire prepared by the researcher, which was interviewed with 24 Religious Culture and Moral Knowledge teachers working in the schools providing education for the hearing impaired students in our country. As a result, it has been determined that the majority of teachers of the RCMK are satisfied with working in this school, but they have experienced some difficulties due to the fact that they did not take any lessons for special education in theology undergraduate education, they were not provided with sufficient guidance and the teaching materials prepared in this field were insufficient. RCMK teachers especially emphasized the need for a curriculum and textbook for hearing-impaired students.

* Makalenin verileri 2018 yılında uygulanmış olduğu için etik kurul raporu yoktur. Ancak MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 06/0472018 tarih 7109698 sayılı oluru ile uygulanmıştır

** Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Bilimleri Anabilim Dalı, e-mail: aysegul.gun@amasya.edu.tr Orcid No: 0000-0001-6321-0644.

Keywords: Religious Education, Special Education, Hearing-impaired, School for the Hearing-impaired Students, Religious Culture and Moral Knowledge Course.

STRUCTURED ABSTRACT

It is possible to ensure efficiency in special education by arranging all the components in the educational environment, especially planning. The teachers who work in these schools, who will do that in accordance with the student's development and individual differences. It is essential that branch teachers recite RCMK (the abbreviation of Religious Culture and Moral Knowledge) courses.

The aim of this study is to determine the opinions of RCMK teachers working in schools that provide education for hearing-impaired students, the factors affecting the education-teaching process in these schools and the attitudes of students towards the DKAB course and to reveal their evaluations if any. Within the scope of this study, the data were obtained from 24 RCMK teachers working in the hearing-impaired schools in Turkey. As a result of the research, it was observed that the majority of the RCMK teachers (n = 21) collaborated with the other teachers at the school, but the collaboration with the other RCMK teachers working in the schools for hearing impaired students was not at the desired level. While the majority of the RCMK teachers (n = 15) stated that the undergraduate education is not sufficient for the education of the hearing-impaired students, the trainings received by those who have received special training on this subject (n = 14) are not very comprehensive.

Recently, although the sign method is a prominent practice in the education of the hearing-impaired students, most of the RCMK teachers (n = 14) stated that they don't have good knowledge of sign language entirely. Half of the RCMK teachers answered "partially" to the question about healthy communication with hearing impaired students. Despite these disadvantages, most of the hearing-impaired students are interested in the RCMK course. According to the RCMK teachers, one of the reasons for the students' lack of interest in the lesson is that they cannot understand the abstract concepts included in the content of the RCMK course. Most of the RCMK teachers (n = 22) think that they are "partially" successful in describing abstract concepts and most of them (n = 20) sometimes think that students cannot understand what they teach. The vast majority of the RCMK teachers (n = 16) stated that the individualized education program they prepared were partially applicable. The majority of the RCMK teachers (n = 15) stated that they excluded the subjects that they thought the students could not understand or be useful in daily life while making the teaching plan.

Approximately half of the teachers (n = 14) stated that the weekly RCMK course hours was sufficient for the education of the hearing-impaired students, while the other half found it insufficient. RCMK teachers think that the weekly RCMK course hours are insufficient due to the fact that the students learn more slowly and the permanent learning takes more time, there is a need for applied training and the number of subjects in the curriculum is higher for these students. According to the RCMK teachers who use the expression method enriched with visual materials in the courses, the most important problems in the education of the hearing-impaired students are the lack of a suitable curriculum and educational materials for these students. Beside these problems, the absence of separate programs at the undergraduate level for religious education of the hearing impaired, teachers working in this field do not know sign language completely, inadequate support of hearing impaired students' families, some students have multiple deficiencies and difficulties in the implementation of individualized education program due to individual differences are the other problems for the hearing-impaired education. At the end of the study, teachers are asked the following question: "What suggestions do you have for effective religious education for hearing impaired students?" RCMK teachers stated that the need for the course curriculum and materials designed for the education of hearing-impaired students. And besides that, the selection of course topics from current life, the training of RCMK

teachers for this field, the cooperation with family, the teachers who works in this field being more selfless and the exhibition an exemplary life are the vital needs for the hearing-impaired education.

Keywords: Religious Education, Special Education, Hearing-impaired, School for the Hearing-impaired Students, Religious Culture and Moral Knowledge Course.

GİRİŞ

Özel eğitim, gelişim özellikleri ve eğitim yeterlikleri bakımından yaşlılarından belirgin farklılık gösteren bireylerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamak üzere planlanan eğitim faaliyetleridir. Bu eğitim faaliyetlerinde, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış eğitim programları kadar özel eğitim için yetiştirilmiş personel ve uygun öğrenme ortamları da önemlidir. Bu şartlar altında gerçekleştirilen eğitimle, özel eğitim öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve yeterlikleri doğrultusunda üst öğrenime ya da mesleğe olduğu kadar toplumsal hayata da hazırlanmaları amaçlanmaktadır.¹

Özel eğitim alan öğrenci gruplarından biri işitme engellilerdir. İşitme engeli, bireyin işitme duyarlılığının gelişimini, uyumunu ve özellikle de iletişimini olumsuz etkileyecek şekilde yetersiz olmasıdır. İşitme engeli, derecesine, oluş zamanına, nedenine, oluş yerine, oluş şekline ya da devamlılığına göre farklı şekillerde sınıflandırılmakta ve bireyden bireye değişen sonuçlar meydana getirebilmektedir.² Bu nedenle de onların eğitimi, işitebilen yaşlılarıninkinden birtakım farklılıklar içermektedir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde, özel eğitim alması gereken bireylerin eğitimini öncelikle kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla almaları öngörülmektedir.³ Bunun dışında işitme yetersizliği olan bireyler için gündüzlü ya da yatılı özel eğitim kurumları da açılabilir. Bu okullarda, diğer örgün eğitim kurumlarında okutulan ders programı temel alınarak hazırlanan BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) doğrultusunda öğrenciler eğitim görmektedir.⁴ Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin gelişim özellikleri, performansları ve eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanan bu özel eğitim planları⁵ hazırlanırken okul idarecisi, rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni, öğrenci velisi ve alan öğretmenlerinin de içinde bulunduğu BEP geliştirme biriminin oluşturulması gerekir. Bu birim, BEP'in hazırlanmasından değerlendirmelerin yapılması aşamasına kadar koordinasyonu sağlamakla görevlidir.⁶

1 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHY), *Resmî Gazete* 30471 (7 Temmuz 2018), madde. 4, 6.

2 Nilüfer Darıca - Fırat Şipal, *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 2011), 22-33.

3 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde 11/c.

4 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde 31.

5 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde 4.

6 Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde 47, 48.

Özel eğitimde verimliliğin sağlanabilmesi, planlama başta olmak üzere eğitim ortamındaki bileşenlerin tümünün bu bireylere uygun şekilde düzenlenmesine bağlıdır. Bunları öğrencinin gelişimine ve bireysel farklılıklarına uygun şekilde yapacak olan da öncelikle bu okullarda görev yapan öğretmenlerdir.

Gerek derslerin özel eğitim öğretmenleri tarafından okutulduğu ilkokullarda ve gerekse derslerin branş öğretmenleri tarafından okutulduğu ortaokullarda DKAB derslerini, alan öğretmenlerinin vermesi esastır.⁷ İlköğretimi tamamlamış işitme veya bedensel engelliler için ise özel eğitim meslek liseleri açılmaktadır. İşitme yetersizliği olan öğrenciler için ayrı okullar açılması esas olmakla birlikte hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile hafif düzeyde otizmi olan öğrenciler varsa onlar için ayrı şubeler oluşturulmaktadır.⁸ Bu okullarda da DKAB derslerinin yine alan öğretmenleri tarafından okutulması gerekmektedir.⁹

Özel eğitimin verildiği okullarda alan öğretmenlerinin dersleri okutması esas olmakla birlikte, yapılan araştırmalar bu konuda birtakım problemlerin olduğunu ortaya koymaktadır. Branş öğretmenlerinin aldıkları lisans eğitiminin, özel eğitim alanında çalışmaya yönelik formasyonu kazandırmaması bu alandaki en büyük problemlerden biridir¹⁰ ve bu hem öğretmenler hem de öğrenciler bakımından birtakım sıkıntılara sebep olmaktadır.¹¹ Bu durum, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi için de geçerlidir. DKAB öğretmenlerinin yetiştirildiği İlahiyat lisans programında özel eğitime yönelik olarak, bazı fakültelerin programında yer alan seçmeli “Özel Eğitim” dersinin dışında, herhangi bir ders bulunmamakta¹² ve din eğitimi alanında yapılan akademik çalışmalarda da işitme engellilerin eğitimi konusunda DKAB öğretmenlerine yol gösterecek nitelikte araştırma çok fazla yer almamaktadır.¹³

⁷ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde. 31.

⁸ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde. 32/b.

⁹ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde. 32/c.

¹⁰ Mevlüt Gündüz - Abdullah Akın, “Türkiye’de Devlet Okullarındaki Özel Eğitimle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4/2 (Mayıs 2015), 93.

¹¹ Hacer Keser, *İşitme Engelli Öğrenciler İçin Geliştirilen Bilgisayar Destekli Kelime Öğretim Materyalinin Uygulanmasına İlişkin Bir Durum Çalışması* (Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017), 59.

¹² 2014 yılından itibaren öğrenci alımının durdurulduğu İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği lisans programında “Özel Eğitim” dersi ve seçmeli ders olarak “İşaret Dili” dersi yer almaktaydı.

¹³ İşitme engellilerin din eğitimi alanında yapılan çalışmalar için Bk. Mustafa Başkonak, *Türkiye’deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016), Arkin Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler* (Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017); Mustafa Başkonak, *Türkiye’de İşitme Engellilerin Din Eğitimi* (Konya: Eğitim Yayınevi, 2019). Bedensel engellilik ve din eğitimi konusunda yapılan çalışmalar için bk. Saadettin Özdemir – Mustafa Başkonak (ed.), *Özel Eğitimde Din Eğitimi* (Ankara:

Aldıkları lisans eğitiminin özel eğitim için yetersiz olması, DKAB öğretmenlerinin sorumluluğunu arttırmaktadır. Bu noktada DKAB öğretmenlerinin mesleki yetkinliği ve öğrencilerle kurduğu iletişim, özel eğitimde başarıyı beraberinde getirecek önemli unsurlardır. Sahip oldukları engel nedeniyle, belki inanç konularında şüpheler ya da inkârı yaşayan öğrencilere iyi bir din eğitimi vererek DKAB öğretmenleri, hem onların kafalarındaki soru işaretlerinin giderilmesine hem de kendileriyle barışık bir biçimde inanan bir insan olmalarına katkı sağlayacaktır. Engelliler üzerinde yapılan araştırmalarda dini inancın onlar üzerinde pozitif etki yarattığı,¹⁴ onların ümitsizliğini yenmelerine ve olumsuz tutumlarını değiştirmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir.¹⁵

İşitme engellilerin örgün eğitim kurumlarında DKAB dersi kapsamında aldığı eğitimden en üst düzeyde verim elde edebilmeleri için, mevcut uygulama hakkında bilgi sahibi olmayı sağlayacak araştırmalara ve iş birliği içerisinde sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yürütmeye ihtiyaç vardır.

1. Araştırmanın Amacı

İşitme engelliler okullarında öğrencilere verilen DKAB dersleri, hem öğrencilerin öğretim sürecinde girecekleri sınavlarda gösterecekleri akademik başarı hem inanç ve ahlaki değerlerle ilgili içeriği bakımından öğrencilerin kişilik gelişimi hem de öğrencilerin kültürel farkındalıkları bakımından oldukça önemli bir yere sahiptir. İşte bu çalışmanın amacı da işitme engelli öğrencilere yönelik eğitim veren okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin, bu okullardaki eğitim-öğretim sürecine etki eden faktörler ve öğrencilerin derse yönelik tutumu hakkındaki düşüncelerini tespit etmek ve varsa sorunların çözümüne yönelik değerlendirmelerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri, bu okullarda görev yapmaktan memnun mudur?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri, diğer branş ve DKAB öğretmenleriyle iş birliği yapmakta mıdır?

Okulun fiziki imkanları işitme engellilerin eğitimine uygun mudur?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin aldığı eğitim işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli midir?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri, işaret dilini ne düzeyde bilmektedir?

Grafiker Yayınları, 2018); Sadettin Özdemir, *Engellilik ve Din* (İstanbul: C Planı Yayınları, 2016); *İslam Musayev*, Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi (İstanbul: C Planı Yayınları, 2016).

¹⁴ Vehbi Ünal, "Engellilerin Engelliliğe Bakışı ve Dine Yaklaşımları", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 22/3 (Aralık 2018), 1476.

¹⁵ *Musayev*, Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi, 76.

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimi nasıldır?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri derste en çok hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin BEP konusundaki uygulamaları nasıldır?

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenlerine göre işitme engellilerin DKAB eğitiminin önündeki engeller ve bunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

2. Araştırmanın Yöntemi

İşitme engelliler okulunda görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin, dersin işlenişi ile ilgili değerlendirmeleri hakkında bilgi elde etmek amacıyla yapılan bu çalışma betimsel bir araştırma modelinde tasarlanmış ve araştırma aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu ile katılımcılardan veri toplanmıştır. Hazırlanan anket formunda 3'ü kişisel bilgi sorusu olmak üzere 23'ü kapalı uçlu, 12'si de açık uçlu olmak üzere toplam 35 soru yer almaktadır. Açık uçlu sorular daha ziyade, kapalı uçlu sorulardan alınan yanıtlarla ilgili hususları ayrıntılı olarak öğrenmeye yönelik filtre sorular şeklinde hazırlanmıştır.

Anket soruları hazırlanırken, madde havuzunu oluşturabilmek amacıyla konuya ilişkin literatür taranmış ve anketin geçerliğiyle ilgili olarak din eğitimi alanında çalışan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bilgiler ışığında taslak form oluşturulmuştur. Oluşturulan bu taslak formda yer alan sorular, işitme engelliler okulunda görev yapan bir DKAB öğretmenine ön uygulama yapılarak yöneltilmiş, anlaşılamayan ya da çalışma alanında karşılığı olmadığı düşünülen sorular olup olmadığı değerlendirilmiş ve bundan sonra ankete son şekli verilmiştir.

Anketlerin uygulaması için Millî Eğitim Bakanlığından, 1 Mayıs-30 Haziran 2018 tarihleri arasını kapsayacak şekilde gerekli izinler alınmış ve sorular, bu kurum aracılığıyla işitme engelli öğrencilerin eğitim gördüğü okullara gönderilmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından DKAB öğretmenlerini bilgilendirmek ve anketlerin geri dönüş oranını arttırmak amacıyla okullar tek tek aranarak DKAB öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Bu görüşmelerin bazıları konu hakkında geniş kapsamlı bilgi almayı sağlayacak, 15-20 dakikalık görüşmeler şeklinde olmuş, öğretmenlerin bazıları anketleri elektronik posta yoluyla bazıları da doldurduğu anketi telefondaki uygulamalar aracılığıyla araştırmacıya ulaştırmıştır. Bir DKAB öğretmeni ise telefonla görüşme yoluyla anketi cevaplamayı tercih etmiştir. Bu süreçte, bazı okullardaki DKAB dersini okutan öğretmenler, DKAB dersi branş öğretmeni olmadığı için anket doldurmayı kabul etmemiş, bazı okullardan ise anket dönüşü tüm iletişim çabalarına rağmen sağlanamamıştır.

3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, İşitme Engelliler İlkokulu, İşitme Engelliler Ortaokulu veya Özel Eğitim Meslek Lisesinde (İşitme Engelliler) görev yapan DKAB öğretmenleri oluşturmaktadır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı MEB'in örgün eğitim istatistiklerine göre işitme engellilere yönelik ilkokul ve ortaokul sayısı 35,¹⁶ Özel Eğitim Meslek Lisesi (İşitme Engelliler) sayısı ise 20'dir.¹⁷ Araştırma kapsamında tüm okullarda uygulama yapmak amaçlanmış olmakla birlikte, geri dönen toplam anket sayısı 26 olmuştur. Anketi doldurup gönderen iki öğretmenin anketi DKAB branşı öğretmeni olmadığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan anketleri cevaplayan öğretmenlerin 7'si Özel Eğitim Meslek Lisesinde, diğerleri İşitme Engelliler İlkokulu ve/veya İşitme Engelliler Ortaokulunda görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerle ilgili kişisel bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Kişisel Bilgiler		N	%
Mezuniyet	İlahiyat Fakültesi	18	75,0
	DKAB Öğretmenliği	3	12,5
	Diğer	3	12,5
Mesleki kıdem	1-5 yıl	6	25,0
	6-10 yıl	1	4,2
	11-15 yıl	3	12,5
	16-20 yıl	4	16,7
	21-25 yıl	2	8,3
	26 yıl ve üzeri	8	33,3
İşitme engelliler okulundaki görev süresi	1-5 yıl	15	62,5
	6-10 yıl	7	29,2
	11-15 yıl	0	0
	16-20 yıl	2	8,3
	21-25 yıl	0	0
Toplam		24	100

DKAB öğretmenlerinin 18'i ilahiyat lisans programı, 3'ü DKAB öğretmenliği programı, 3'ü de "diğer" okullardan mezun olduğunu belirtmiştir. "Diğer" seçeneğini

¹⁶ İlköğretim adı altında 8 yıllık kesintisiz eğitim sürecinin sona ermesinin ardından bu okullar genellikle aynı çatı altında, ilkokul ve ortaokul eğitimini bir arada verecek şekilde yapılandırılmıştır. O nedenle yukarıda ifade edilen ortaokul ve ilkokul sayısı, her bir kurum için ayrı bir bina ve ayrı DKAB öğretmeni olduğu anlamına gelmemektedir.

¹⁷ Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/'18* (07 Eylül 2018), 40.

işaretleyenler ise İlahiyat Fakültesi ön lisans, Yüksek İslam Enstitüsü mezunu olduklarını, bir kişi de yan alanının “Din Kültürü” olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerin 8’inin görev süresi 26 yıl ve üzeri; 6’sının 1-5, 3’ünün 11-15, 4’ünün 16-20, 2’sinin 21-25 ve 1’ininki de 6-10 yıl aralığındadır. İşitme engelliler okullarında görev yapma süreleri dikkate alındığıdaysa, 15 öğretmen 1-5 yıl, 7 öğretmen 6-10 yıl ve 2’si de 16-20 yıl aralığındaki bir zaman diliminden beri işitme engelliler okulunda görev yaptığını belirtmiştir.

4. Araştırmanın Bulguları

Araştırma kapsamında DKAB öğretmenlerine yöneltilen kapalı uçlu sorulara verilen cevaplar, frekans dağılımlarını gösterecek şekilde tablolştırılmış, bu sorularla ilişkili olarak hazırlanan açık uçlu sorulara verilen cevaplar da sınıflandırılarak örneklendirilmiştir. Sorulara verilen cevaplarla ilgili bulgular şu şekildedir:

Tablo 1: DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engellilere Yönelik Eğitim Veren Bir Kurumda Çalışmaktan Duyduğu Memnuniyete Göre Dağılımı

Memnuniyet	N	%
Evet	20	83,3
Hayır	0	0
Kısmen	4	16,7
Toplam	24	100

DKAB dersine giren öğretmenlere, “İşitme engelliler okulunda çalışmaktan memnun musunuz?” sorusu yöneltilmiş, öğretmenlerin yaklaşık %85’i “Evet” cevabını vermiştir. Dört öğretmen bu soruya “Kısmen” cevabını verirken, “Hayır” seçeneğini işaretleyen olmamıştır.

Yukarıdaki soruya olumsuz cevap verenlerin nedenlerini açıklaması için hazırlanmış olan açık uçlu soruya verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Yeni tecrübem olduğu için işaret diline çok hakim olmadığım için çok iletişim kuramıyorum, zamanla olacağına inanıyorum.”

“Mesleki anlamda yerimde sayıyorum gibi hissediyorum.”

Bu soruya verilen cevaplara bakıldığında, aslında cevabı “Evet” olan katılımcıların bile memnuniyetsizlik yaşadıkları durumları yazdığı görülmektedir. Bunlar arasında “iletişim problemleri” en çok ifade edilen memnuniyetsizlik sebebidir. Bazı cevaplar da bu okullarda görev yapmanın gerektirdiği ağır sorumluluk nedeniyle yaşanabilecek mesleki tükenmişliği çağrıştıracak türdendir.

Tablo 2: DKAB Öğretmenlerinin Okuldaki Diğer Öğretmenlerle İş Birliği Yapma Durumuna Göre Dağılımı

Okuldaki diğer öğretmenlerle iş birliği	N	%
Evet	21	87,5
Hayır	3	12,5
Toplam	24	100

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim seviyesinde verilen alan derslerine, ders işlenişine destek vermek üzere özel eğitim öğretmenin de katılacağı belirtilir.¹⁸ Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu da (n=21) okuldaki diğer öğretmenlerle iş birliği yaptığını belirtmiştir. Bu iş birliği daha ziyade işaret diline hâkim olan sınıf öğretmenlerinin rehberliğine duyulan ihtiyaçla şekillenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ne tür bir iş birliği yaptıklarına dair ifadeleri şöyledir:

“Birlikte öğrencilerin akademik gelişimi için görsel materyaller hazırlıyoruz. Öğrencilerin sorunlarını çözmek için birlikte hareket ediyoruz. Ayrıca sosyal gelişimleri için birlikte sık sık etkinlik düzenliyoruz.”

“İşaret dili, öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili işitme engelliler özel eğitim öğretmenlerinden yardım almaktayım.”

Tablo 3: DKAB Öğretmenlerinin Diğer İşitme Engelli Okullarındaki DKAB Öğretmenleriyle İş Birliği Yapma Durumuna Göre Dağılımı

DKAB öğretmenleriyle iş birliği	N	%
Evet	9	39,1
Hayır	14	60,9
Toplam	23	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri soruyu yanıtlamamış, kalan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=14) ise diğer işitme engelliler okullarında çalışan DKAB öğretmenleriyle iş birliği yapmadığını belirtmiştir. İş birliği yaptığını belirten öğretmenlere, onlarla nasıl iletişim kurdukları sorulmuş ve verilen cevaplardan hareketle, öğretmenlerin bir kısmının, işitme engelliler okullarında görev yapan DKAB öğretmenleri için hazırlanmış bir hizmet içi eğitim faaliyeti aracılığıyla tanıştığı ve iletişimlerini devam ettirdiği görülmüştür. Katılımcıların nasıl iletişim kurdukları sorusuna verdiği “Sosyal medya (Facebook, instagram)”, “Telefon ve Whatsapp grubu” cevaplarıyla, “Çok isterim iletişim halinde olmayı. Bir whatsapp grubu dahi olabilir.” şeklindeki cevap birlikte değerlendirildiğinde, aslında bazı öğretmenlerin

¹⁸ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde 31/f, 32/4/ç.

kendi aralarında iletişim halinde olduğu, bununla birlikte bu alanda görev yapan tüm DKAB öğretmenlerini kapsayacak bir iletişim kanalının olmadığı görülmektedir.

Tablo 4: DKAB Öğretmenlerinin Okullarının Fiziki İmkanları Hakkındaki Görüşlerine Göre Dağılımı

Okulun fiziki imkanlarının yeterliliği	N	%
Evet	16	69,6
Hayır	0	0
Kısmen	7	30,4
Toplam	23	100

DKAB öğretmenlerine görev yaptıkları okulun fiziki imkanlarının yeterli olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenlerin büyük bir bölümü “Evet” cevabını vermiştir. Bu soruya “Hayır” cevabını veren yokken, 7 DKAB öğretmeni de fiziki imkanlarının “Kısmen” yeterli olduğunu belirtmiştir. Varsa, yetersizliklerin neler olduğunun sorulduğu soruya verilen cevaplar ise şöyledir:

“Özel eğitimi destekleyici materyalleri kullanmak için gerekli olan etkileşimli akıllı tahta yok!”

“Akıllı tahtalar var fakat internet yok.”

“Sınıflar ses yalıtımlı değil. İşitme engelli öğrenciler için ses yalıtımına uygun sınıflar olmalı bence. Az duyan öğrenciler için yüksek sesle ders anlatan öğretmenin sesi, sınıfta oluşan en ufak bir sesle karışınca öğrenci anlayamıyor.”

Tablo 5: DKAB Öğretmenlerinin Aldıkları Lisans Eğitimini İşitme Engellilerin Eğitimine Yönelik Olarak Değerlendirmelerine Göre Dağılımı

Alınan lisans eğitiminin işitme engellileri eğitmek için yeterliliği	N	%
Evet	2	8,3
Hayır	15	62,5
Kısmen	7	29,2
Toplam	24	100

DKAB öğretmenlerine “Aldığınız üniversite eğitiminin işitme engellileri eğitmek için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerin büyük bölümü (n=15) “Hayır” cevabını vermiştir. 7 öğretmen “Kısmen” cevabını verirken 2’si de “Yeterli” bulunduğunu belirtmiştir.

Yukarıdaki soruyla bağlantılı olarak öğretmenlere, işitme engelliler okuluna atandıklarında ne tür zorluklar yaşadıklarına dair açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplardan biri şöyledir:

“En başta tüm branşlarda olduğu gibi bizde işaret dili eğitimi şartı olmadan bu okullara atandık. İletişim için bu engelimizi okulda yaparak yaşayarak kendi gayretimizle aştık. Son yıllarda açılan kurslarda belgelerimizi aldık. Diğer taraftan din dersi ile ilgili bizlere bu özel eğitim alanında kaynak olacak kitap, kaynak yok... Özel eğitim öğrencilerinden zihin engeli olanların da bulunması mesleki zorluklardan bir diğeri. “

Hemen hemen tüm öğretmenler, işaret dilini öğrenene kadar sıkıntı çektiğini, bu alanda hazırlanmış materyal bulamadığı, uygun öğretim yöntem ve tekniklerini de bilemediği için zorlandığını belirtmiştir.

Tablo 6: DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitimiyle İlgili Özel Bir Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı

Özel eğitim alma durumu	N	%
Evet	14	60,9
Hayır	9	39,1
Toplam	23	100,0

Katılımcılara “İşitme engelli öğrencilerin eğitimiyle ilgili özel bir eğitim aldınız mı?” sorusu yöneltilmiş, DKAB öğretmenlerinin 14’ü “Evet” cevabını vermiştir. Evet cevabı verenlerden, bu eğitimi nereden aldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Buna göre en çok ifade edilenler, DKAB öğretmenlerine yönelik verilen bir haftalık hizmetiçi eğitim semineri, görev yapılan okulda ya da Halk Eğitim Merkezlerinde verilen kısa süreli kurslar olmuştur.

Tablo 7: DKAB Öğretmenlerinin İşaret Diline Hâkim Olma Durumuna Göre Dağılımı

DKAB öğretmenin işaret diline hakimiyeti	N	%
İşaret diline tümüyle hakimim	7	29,2
Kısmen biliyorum	14	58,3
Çok az biliyorum	3	12,5
Hiç bilmiyorum	0	0
Toplam	24	100

DKAB öğretmenlerine “İşaret diline ne oranda hâkimsiniz?” sorusu yöneltilmiş, öğretmenlerin çoğu (n=14) “kısmen” cevabını vermiştir. Öğretmenlerin 3’ü işaret dilini çok az bildiğini belirtirken, 7 öğretmen de işaret diline tümüyle hâkim olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin 4’ü 1-5 yıl aralığındaki, 3’ü de 6-10 yıl aralığındaki bir zaman diliminden beri işitme engelliler okulunda görev yapmaktadır. 16 yıl veya üzeri süredir bu okullarda görev yapan iki DKAB öğretmeni ise işaret diline kısmen hakim olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8: İşitme Engelli Öğrencilerin İşaret Diline Hakim Olma Durumuna Göre Dağılımı

İşitme engelli öğrencilerin işaret diline hakimiyeti	N	%
Hepsi işaret dilini iyi düzeyde biliyor	2	8,3
İşaret dili ile kendini tam olarak ifade edemeyen öğrencilerimiz var	16	66,7
İşaret diline hâkim olmayan pek çok öğrencimiz var	6	25,0
Toplam	24	100

İşitme engellilerin eğitiminde sağlıklı bir biçimde iletişim kurabilmek için kaynak kadar alıcının da işaret dilini ustalıkla kullanabiliyor olması önemlidir. Bununla ilgili DKAB öğretmenlerine, işitme engelli öğrencilerin işaret diline hakimiyetinin ne düzeyde olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşüne göre, öğrencilerin de önemli bir kısmı (n=22) işaret diline tam anlamıyla hâkim değildir. Bu durum işitme engellilerin eğitiminde DKAB dersi öğretmeni aşan birtakım sorunlar olduğunu düşündürmektedir.

Bazı öğrencilerin işaret diline tümüyle hâkim olamamasının birtakım nedenleri vardır. Bunlar arasında, bazı öğrencilerin okula devamsızlığının çok olması, bazılarının zihinsel yetersizliğinin bulunması, bazılarının da kaynaştırma öğrencisi olarak eğitim gördüğü süreçte işaret dilini öğrenememesi yer alır.¹⁹

Öğrencilerin işaret diline hakim olmamasının nedenlerinden birini ise özel eğitim meslek lisesinde görev yapan bir DKAB öğretmeni şu şekilde açıklamıştır: “İşitme cihazı olan implant ameliyatlı öğrencimiz çoğunlukta, işaret diline ihtiyaç hissetmiyorlar.” Buna göre öğrencilerin işitme kaybının düzeyi, verilen eğitim yönteminde de farklılaşmayı beraberinde getirebilmektedir.

¹⁹ Ayşegül Gün, “İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları: Amasya ve Samsun Örneği”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/28 (2015), 83, 84.

İşitme engellilerin eğitiminde farklı yöntemler uygulanabilmektedir. İşaret dili bunlardan sadece biridir ve ileri derecede işitme kaybı olanlar için daha çok gereklidir. Bir diğer yöntem, işitme cihazı kullanılarak kısmen de olsa işitmenin gerçekleştiği durumlarda kullanılan doğal işitsel-sözel yöntemdir ve bu yöntemde bireyin anadilini gecikmeli de olsa işitebilen yaşlıları gibi öğrenebileceği öngörülmektedir. Total yöntem olarak adlandırılan bir diğer uygulama da sözel iletişimle birlikte işaret yönteminin kullanılmasıdır. İki dil yöntemi ise işaret dilinin ilk dil, sözel dilin ise ikinci dil olarak öğretildiği yöntemdir.²⁰ Buna göre işitme engellilerin eğitiminde işaret yöntemi öne çıkan bir uygulamadır. İşaret dilinin işitme engellilerin hayatını kolaylaştırdığı ve kültüre dahil olmalarında etkin rol oynadığı da işitme engelliler tarafından belirtilmektedir.²¹ Bu nedenle araştırma kapsamında hazırlanan sorularda daha ziyade işaret dili üzerinde durulmuştur. Anket sorularına verilen yanıtlardan hareketle de işitme engellilerin eğitiminde işaret dilini bilmenin önemi ve bunun, DKAB öğretmenlerini en çok zorlayan konulardan biri olduğu görülmektedir.

Tablo 9: DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilerle İletişim Kurabilme Durumuna Göre Dağılımı

İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurabilme durumu	N	%
Evet	12	50,0
Hayır	0	0
Kısmen	12	50,0
Toplam	24	100

DKAB öğretmenlerine, işitme engelli öğrencilerle sağlıklı iletişim kurup kuramadıkları sorulmuş, öğretmenlerin yarısı “Evet” diğer yarısı da “Kısmen” cevabını vermiştir.

Tablo 10: İşitme Engelli Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik İlgilerine Göre Dağılımı

İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine yönelik ilgileri	N	%
İlgililer	17	73,9
Kısmen ilgililer	6	26,1

²⁰ Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi İşitme Yetersizliği* (PDF: MEB, 2016), 18-20.

²¹ Hatice Müküs, *İşitme Engelli Bireylerin Kültüre Dahil Olmalarını Mümkün Kılan Araç ve Kurumların Sosyal Antropolojik Analizi* (Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 57, 58.

İlgisizler	0	0
Toplam	23	100

Öğretmenlere “İşitme engelli öğrencilerin DKAB dersine yönelik ilgisini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, bir öğretmen soruyu cevaplamamış, cevaplayanların çoğunluğu (n=17) öğrencilerin bu derse “ilgili”, 6 öğretmen ise “kısmen ilgili” olduğunu belirtmiştir. Bu sorunun ardından, “Yukarıdaki soruya verdiğiniz cevap “Kısmen ilgililer” ya da “İlgisizler” ise sizce bunun nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle öğrencilerin bazıları işaret diline hakim olamadığı için sıkıldığından, bazıları konuların soyut olması nedeniyle anlayamadığından ve bazıları din eğitimine ilişkin hazırbulunuşluğunun yetersiz olmasından dolayı DKAB dersine kısmen ilgisizdir. Soruya verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Bazılarının işaret dilini bilmemeleri, öğretmenlerin işaret dilini güzel kullanamamaları, ders konularının bazısının soyut kavramlarla dolu olması.”

“Çevrenin konuya ilişkin duyarsızlığı, aileden kaynaklı ilgisizlik, diğer sosyal etkinliklerin (koşu, spor gibi) öğrencilerin DKAB a olan ilgisini azaltmakta”

Tablo 11: DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencilere Soyut Konuları Anlatabilme Becerilerine Göre Dağılımı

DKAB öğretmenin soyut konuları anlatabilme becerisi	N	%
Evet	1	4,2
Hayır	1	4,2
Kısmen	22	91,7
Toplam	24	100

DKAB öğretmenlerine “İşitme engelli öğrencilere DKAB dersini anlatırken soyut konuları tam olarak açıklayabildiğinizi düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerin neredeyse tamamı (n=22) bu soruya “Kısmen” yanıtını vermiştir.

Tablo 12: DKAB Öğretmenlerinin İşitme Engelli Öğrencileri Tarafından Anlaşılabilme Durumuna Göre Dağılımı

DKAB öğretmenin işitme engelli öğrencileri tarafından anlaşılması	N	%
Evet her zaman anlayabildiklerini düşünüyorum	4	16,7
Zaman zaman beni anlayamadıklarını düşünüyorum	20	83,3

Çoğunlukla beni anlayamadıklarını düşünüyorum	0	0
Toplam	24	100

“Öğrencilerinizden gelen dönütler doğrultusunda, öğrencilerinizin anlattığınız konuları anlayabildiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna DKAB öğretmenlerinin 20’si “Zaman zaman beni anlayamadıklarını düşünüyorum” cevabını vermiştir. Bu sorunun ardından, olumsuz cevap verenlerin, bu durumla ilgili gerekçelerini açıklamaları istenmiştir. Bununla ilgili verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Bazı üniteler: Kültürümüz ve din ünitesinden bazı konular, İslamiyet ve din ünitesinden bazı konular, İslam düşüncesinde yorumlar ünitesinden bazı konular hafızada tutmayı tekrar edip ezberde tutmayı gerektiriyor, öğrencilerimizin seviyesi uygun değil. Bu okullara yönelik program olmalı. Bizler BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) ile öğrenebilecekleri kadarını vermeye çalışıyoruz.”

“Bazılarının dikkati dağınık, bazılarının algısı ve kavram bilgisi yetersiz, bazılarının ailesi ilgisiz, bazılarının da temeli zayıf olduğu için dersten aldıkları verim de zaman zaman olumsuz etkilenebiliyor.”

Tablo 13: DKAB Öğretmenlerinin Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerine Göre Dağılımı

Derste kullanılan yöntem ve teknikler	N
Anlatım	23
Soru-cevap	21
Gösteri	18
Eğitsel oyunlar	14
Dramatizasyon	13
Bireysel çalışma	11
Gezi-gözlem	8
Tartışma	4

DKAB öğretmenlerinden, işitme engellilerin eğitiminde kullandıkları yöntem ve teknikleri sıklık derecesine göre 1, 2, 3 şeklinde sıralamaları istenmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı sıralama yapmış ancak diğer kısmı sıralama yapmaksızın yalnızca kullandığı yöntem ve teknikleri işaretlemiştir. Buna göre ifade edilme sıklığına göre kullanılan yöntemler yukarıdaki tabloda belirtildiği şekildedir ve en çok kullanılan yöntem anlatım, soru-cevap ve gösteridir. Sıralama yapan öğretmenlerden 11’i, anlatımı 1. sıraya yerleştirmiş, 2. sırada en çok işaretlenenler ise soru-cevap ve gösteri yöntemleri olmuştur. Seçeneklerin dışında “Diğer” seçeneğine yazılan

cevaplardan bazıları da şöyledir: “Konuyla ilgili videolar var ise aktarıp görseller üzerinden konuyu anlatmak, görseli durdurup kavramını sunmak.”, “Tahtaya yazma, film vs.”, “Çalışma kağıtları”, “Cami ziyareti”, “Anladıysam anlatırım yöntemi”.

Tablo 14: DKAB Öğretmenlerinin Derste Kullandıkları Materyalleri Edinme Durumuna Göre Dağılımı

Derste kullanılan materyaller	N	%
Kendim hazırlıyorum	6	33,3
İnternet ortamından edindiğim ve diğer öğretmenler tarafından hazırlanmış materyalleri kullanıyorum	11	61,1
Diğer	1	5,6
Toplam	18	100

DKAB öğretmenlerine “Derste kullandığınız materyalleri genellikle nasıl hazırlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, öğretmenlerin 6’sı genellikle kendisinin hazırladığını, 11’i internet ortamından edindiği ve diğer öğretmenler tarafından hazırlanmış materyalleri kullandığını belirtmiş, 1’i ise diğer seçeneğini işaretleyerek cevap vermiştir. Altı öğretmen ise tüm cevapları işaretleyerek hepsini, kısmen kullandığını belirtmiştir.

Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin verdikleri cevaplar şöyledir: “EBA”, “Öğrencilere sözcük bulmaca hazırlatıyor, internet araştırması veya yazı ödevi verip derste bunları da kullanıyorum.”

Tablo 15: DKAB Öğretmenlerinin BEP Hazırlarken Destek Alma Durumuna Göre Dağılımı

“Eğitsel Değerlendirme ve BEP” ekibi var mı?	N	%
Evet	13	59,1
Hayır	9	40,9
Toplam	22	100

DKAB öğretmenlerine BEP hazırlarken kendilerine rehberlik eden bir ekip olup olmadığı sorulmuş, öğretmenlerin 13’ü “Evet” cevabını verirken, 9 öğretmen böyle bir ekibin olmadığını belirtmiştir. Evet cevabını veren öğretmenlerden ikisi şu tür açıklamalar yapmışlardır:

“Rehberlik servisi (var ama etkin ve verimli bir ekip değil)”.

“Rehberlik öğretmenimiz var. Müdürümüz değerlendiriyor, denetliyor.”

Soruda herhangi bir seçeneği işaretlememiş olan bir öğretmen ise *“Paket program kullanılıyor. Her öğretmen kendi şifresiyle girip BEP’ini hazırlıyor. Sorusu olursa BEP kuruluna soruyor.”* şeklinde okulda yaptıkları uygulamayı açıklamıştır.

Tablo 16: DKAB Öğretmenlerinin Hazırladıkları BEP’in Uygulanabilirliğine Dair Görüşlerine Göre Dağılımı

BEP’in uygulanabilirliği	N	%
Tümüyle uygulanabilir	4	17,4
Kısmen uygulanabilir	16	69,6
Uygulanabilirlikten uzak	0	0
BEP planı hazırlamıyorum	3	13,0
Toplam	23	100,0

Katılımcılara sorulan, “Öğrencileriniz için hazırladığınız BEP’lerin ne düzeyde uygulanabilir olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu üzerine öğretmenlerin yalnızca 4’ü hazırladığı BEP’in tümüyle uygulanabilir olduğunu söylemiştir. Soruyla ilgili açıklama yapan öğretmenlerden birinin ifadesi şöyledir:

“Bir sınıfta maksimum on öğrenci olabiliyor. Akademik gelişimleri farklı olan öğrencilerin doğal olarak BEP’leri de farklı oluyor. Dolayısıyla her birinin BEP’i birbirinden farklı öğrencilerle (sayı bazen 4, bazen 5, 6 ... olabiliyor) çalışmak, her biriyle ayrı ayrı ve farklı çalışmak oldukça BEP’lerin uygulanabilirliği”

Tablo 17: DKAB Öğretmenlerinin Müfredat Dışında Konu Bırakma Durumlarına Göre Dağılımı

Müfredat dışında konu bırakma	N	%
Evet	15	68,2
Hayır	7	31,8
Toplam	22	100,0

DKAB öğretmenlerine BEP hazırlarken bazı konuları müfredat dışında bırakıp bırakmadığı sorulmuş, öğretmenlerin 15’i bazı konuları müfredat dışında bıraktığını belirtmiştir. Hangi konuları, niçin müfredat dışında bıraktıkları sorusuna verilen cevaplar ise daha ziyade soyut konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenler, anlatmakta zorluk çektikleri, öğrenciler tarafından anlaşılması güç olduğu veya

öğrencilerin gündelik hayatta herhangi bir ihtiyacını karşılamayacağını düşündüğü için bazı konuları müfredat dışında bıraktıklarını veya çok yüzeysel anlattıklarını belirtmişlerdir. Verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Surelerin sadece anlamı üzerinde o da kısmen durabiliyoruz. En sade mealde bile algılamakta zorluk yaşıyorlar. Çünkü vahiy ne demek peygamber ne demek bu bilgiler ortaokul seviyesinde zor kavramlar. Farz, vacip, sünnet kavramlarında vacip ve sünnet tam anlaşılıyor. İlahi kitaplardan diğerlerinin isimlerini sembolik olarak ezberlese de tam olarak neyi ifade ettiğini anlayan öğrenci sayısı azdır. Örnekleri tek tek yazmam çok zaman alır. Özetle diyebilirim ki sadece soyut değil ayrıca sosyal hayatta aileden veya çevresinden görmediği herhangi bir kültürel bilgi yoksunluğu bile dersin akışını direkt etkilemektedir.

“Cin, şeytan, melek gibi konuları anlamadığı için bazen planlama dışında bırakıyorum.”

Tablo 18: DKAB Öğretmenlerinin Uzman Bir Ekip Tarafından Değerlendirilme Durumuna Göre Dağılımı

Uzman bir ekip tarafından denetleme yapılması	N	%
Evet	1	4,2
Hayır	23	95,8
Toplam	24	100,0

Katılımcılara “İşitme engelliler okulunda, DKAB dersinin işlenişine yönelik olarak, uzman bir ekip tarafından denetleme yapılmakta mıdır?” sorusu sorulmuş, bir kişi hariç soruya “Evet” cevabını veren olmamıştır. Konuyla ilgili açıklama yapan bir DKAB öğretmenin ifadesi ise şöyledir:

“Müfettişler geliyor. Okul müdürü en azından prosedüre uygun mu, o şekilde denetliyor.”

Tablo 19: DKAB Öğretmenlerinin DKAB Ders Saatiyle İlgili Görüşlerine Göre Dağılımı

Ders saatinin yeterliliği	N	%
Evet	14	58,3
Hayır	10	41,7
Toplam	24	100,0

Engelli olmayan öğrencilerin haftalık ders saati ile aynı olarak, işitme engelli öğrencilerin DKAB ders saati de haftada iki saattir. Öğretmenlere, haftalık DKAB ders

saatini, işitme engelli öğrencilerin eğitimi için yeterli bulup bulmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=14) yeterli bulduğunu ifade ederken diğer yarısı yetersiz olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin daha yavaş öğrenmesi ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinin engelsiz öğrencilerden daha fazla zaman alması, uygulamalı eğitime gerek duyulması ve müfredatta yer alan konu sayısının bu öğrenciler için fazla olmasından dolayı, ders saatinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Saati az, yetersiz. Daha çok uygulamalı ders kalıcı olur. Cami gezileri gibi.”

“Bu öğrencilerin anlama, kavrama süreleri normal öğrencilerden çok farklı. Çok tekrar gerekiyor. Öğrettiklerimiz çok yüzeysel kalıyor.”

“Din eğitimi öğrenci için çok önemli olduğu ve hayatıyla doğrudan ilgili konular içermesi bakımından 1 saatlik eğitim oldukça yetersizdir. Öğrenci ilgili sürede konular özümsemesi ve kazanımları tam manasıyla edinmesi güçtür.”

Bu çalışmanın yapıldığı dönemde ortaöğretimde kademeli olarak DKAB dersinin haftada iki saate çıkarılması kararı alınmıştır. Uygulama kapsamında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, yalnızca 9. sınıf öğrencilerine haftada iki saat DKAB dersi verilmiştir. Ancak ders saatinin yetersiz olduğunu belirtenlerden yalnızca biri özel eğitim meslek lisesinde görev yapmakta, diğerleri ilkokul veya ortaokul kademesinde görevli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 20: DKAB Öğretmenlerinin DKAB Ders Kitabıyla İlgili Görüşlerine Göre Dağılımı

Ders kitabının yeterliliği	N	%
İşitme engellilerin eğitimine tamamen uygun	1	4,2
İşitme engellilerin eğitimi açısından birtakım eksiklikleri var	1	4,2
İşitme engelliler için tamamen farklı bir kitaba ihtiyaç var	22	91,7
Toplam	24	100,0

İşitme engellilerin DKAB eğitiminde, engelsiz yaşlıları için hazırlanan kitaplarla eğitim-öğretim gerçekleştirilmektedir. DKAB öğretmenlerine, bu ders kitaplarının işitme engelli öğrencilerin eğitimi için uygun olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya öğretmenlerin 22'si tamamen farklı bir kitaba ihtiyaç duyulduğunu belirterek cevap vermiştir.

DKAB dersinin verimliliğini olumsuz etkileyen en önemli faktörün sorulduğu bir sonraki açık uçlu soruya verilen cevaplardan önemli bir kısmı da doğrudan (n=12)

derste okutulan kitaplarla ilgilidir. Ders kitabı dışında öğretmenlerin en çok vurguladıkları konular, işitme engellilerin eğitimine uygun müfredat ve diğer ders materyalinin olmamasıdır. Bunun yanında, işitme engellilerin din eğitimi için lisans seviyesinde ayrı bölümlerin bulunmaması, bu alanda görev yapan öğretmenlerin işaret diline tam anlamıyla hakim olmamaları, öğrencilerin ailelerinin desteğinin yetersiz olması, öğrencilerin psikolojik durumu, bazı öğrencilerin çoklu yetersizliğinin olması ve bireysel farklılıklar nedeniyle BEP'lerin uygulanmasında yaşanan güçlükler de ifade edilen sorunlardandır. Buna göre, verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Kitaplar öğrencilere uygun değil, konu sayısı çok fazla, soyut kavramlar yoğunlukta, konuların işaret dilinde tam karşılığı bulunamıyor.”

“En önemli engel iletişim. İşaret dili bilen öğretmenin dersi etkin, verimli ve dolu dolu geçerken, öğrenci açısından öğretici ve eğlenceli geçiyor. Konu ne olursa olsun öğrencinin motivasyonu artıyor, bilgiye ve öğrenmeye ilgisi çoğalıyor. İşaret dili bilmeyen öğretmen, öğrencinin egemenliği altında eziliyor ve özgüveni zayıflıyor, dersi verimli geçmiyor, ders saati öğrenci ve öğretmen için ıstırap dolu oluyor. İkinci önemli engel öğretmenin yulınlığı. Engelli grubu ile uğraşan kişinin maddi manevi motivasyona ihtiyacı oluyor. 24 saat nöbet tutup, nöbette hasta olan öğrenci ile hastaneye giden, ailesini özleyen öğrenciyi teselli eden, arkadaşı ile kavga eden öğrenciyi sakinleştiren öğretmen nöbet bitiminde derse girip nasıl ders anlatacak? Engelli Grubu ile sürekli uğraşmak, bazen yavaş öğrenen öğrenciler nedeniyle başarısızmış gibi düşünmek insanı yoruyor. Üçüncü önemli engel öğrencilerin okula derse ve öğrenmeye bakış açısı... Dördüncü engel, dersimizin müfredatı. İçerik sağlıklı öğrencilere göre hazırlanmış... Beşinci engel ders kitabı... Altıncı engel bakış açımız. Engelli grubuna acıyarak bakmamız, insani ve bedeni ihtiyaçlarını (yeme, içme, barınma gibi...) karşıladığımızda görevimizi yapmış saymamız, öğretmenler için para için yapılacak ve katlanılacak bir okul olması gibi.”

“Sadece işitme engellilerde değil tüm çocuklarda dini eğitimin ta erken çocukluk döneminden başlaması gerektiğine inanıyorum okul dönemine bırakılması çok geç bir dönem. En önemli engel ailelerin bilinçsizliği, ilgisizliği ve ihmalidir.”

İşitme engelli öğrencilerin din eğitiminin önündeki engellerin tanımlanmasının ardından DKAB öğretmenlerine “İşitme engelli öğrencilere etkili bir din ve ahlak eğitimi verilebilmesi için sizin ne tür önerileriniz var?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar da bir önceki soruda işaret edilen sorunların ortadan kaldırılmasına yöneliktir. Buna göre, işitme engelli öğrencilerin eğitimi için tasarlanmış ders müfredatı ve materyalinin hazırlanmasının, konuların güncel hayattan seçilmesinin, bu alana yönelik olarak DKAB öğretmenlerinin yetiştirilmesinin, aileyle iş birliğinin, bu alanda çalışacak olan öğretmenlerin daha özverili olmasının ve örnek bir yaşam sergilemesinin gerektiği belirtilmiştir. Verilen cevaplardan bazıları şöyledir:

“Din ve ahlak eğitimi zor ve aile-okul-toplum iş birliği gerektiren bir süreç. Engelli grubunun özellikleri tanınarak ve eğitim teknik ve yöntemleri keşfedilerek yapılabilir. Hatta bireysel ve grup eğitimleri düzenlenebilir. Öğrencilerimiz olumsuz, haram, günah ve yasak kavramları üzerinden daha hızlı öğreniyorlar. Dinimizdeki az miktardaki kısıtlayıcı şeyleri öğrenirlerse, hareket edebilecekleri geniş helal ve mubah alanlarını daha rahat keşfedebilirler... Öğrenci ve aile engel durumunu kabullenip, yaşamını normal insanlar gibi sürdürürse, aile çocuğuna acımadan hatta başkalarının da acımasına izin vermeden, sağlıklı çocuklar gibi eğitim verip sosyal ortamlara sokarsa öğrenci ahlaklı, özgüveni yüksek ve mutlu oluyor. Ben bu yüzden din ve ahlak eğitiminin ailede küçük yaşta başlamasını savunuyorum.”

“Empati yapmak gerekiyor. Kendimizi ailelerin yerine koyarak, gönül vererek çalışmalıyız... Ailelerin de engelli çocuklarıyla ilgili bakış açılarını düzeltmek ve onları desteklemek konusunda yardımlarımıza ihtiyacı olduğunu düşünüyorum”

“Öğretmenin iyi derecede işaret dili bilmesi, öğretmenin öğrencilere rehberlik etmesi ve iyi örnek (rol model) sergilemesi, ders saatinin artırılması, minimum haftada 3 saat, öğretmenin öğrenciyle açık iletişimde olması, diğer branşlarla ortak etkinlikler düzenlenmesi, içeriğin ahlak ve değerler olmasından ve öğrencinin tüm hayatını olumlu olarak etkileyeceğinden dolayı okulun tamamını kapsayacak şekilde bir eşgüdüm sağlanması”

TARTIŞMA VE SONUÇ

İşitme engelliler okullarında görev yapan DKAB öğretmenlerinin bu okullarda gerçekleştirdikleri eğitimsel faaliyetlere ilişkin bilgi elde etmek amacıyla hazırlanan bu çalışma sonucunda, işitme engelliler okullarının bir kısmında kadrolu DKAB öğretmenlerinin bulunmadığı, bazı okullarda farklı branş öğretmenlerinin DKAB dersini okuttuğu, kadrolu DKAB öğretmenlerinin ise bu okullarda görev yapmaktan memnun olmalarına rağmen gerek özel eğitim öğrencilerinin eğitimine yönelik bir eğitim almadıkları ve daha sonra da bu eksikliği giderecek eğitimlere tabi olmadıkları için gerekse de planlamadan değerlendirmeye kadar geçirdikleri eğitimsel süreçte gereken rehberliği alamadıkları için birtakım sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Buna göre, işitme engelli öğrencilerin DKAB dersinden tam anlamıyla verim elde etmesine engel olacak birçok faktörün bulunduğu söylenebilir.

Engelli çocukların eğitimcileri, eğitimsel sorunlarla baş etmede ve çocuğa yeterli seviyede destek olmada bazı sorunlar yaşayabilir, en azından böyle bir düşünceyle endişeye kapılabilirler. Bu sorunu ortadan kaldırmanın en iyi yolu, bu alanda çalışan farklı meslek gruplarının ve ailenin çocuğu birlikte tanımaya çalışması ve bir araya gelerek görüş alışverişi içinde bir eğitim planı çizmeleridir.²² Alınan lisans eğitiminin yapılan görevin yeterliklerini kazandırmada yetersiz kaldığı işitme engellilerin DKAB öğretmenliği alanında ise öğretmenlerin kendi çabaları ve alandaki diğer paydaşlarla iş birliği, gereklilik haline gelmektedir. Özel eğitim sınıflarında

²² Mesude Atay, *İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler*, İstanbul: Özgür Yayınları, 2007, 72-73.

görev yapan öğretmenler üzerine yapılan araştırmada, öğretmenlerin genellikle öğretimin planlanması konusunda iş birliğine ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.²³ Araştırma kapsamında, DKAB öğretmenlerinin büyük bir kısmının iş birliğini görev yaptıkları okullardaki diğer öğretmenlerle yaptığı ancak kendileri gibi işitme engelliler okullarında görev yapan DKAB öğretmenleriyle çok fazla iletişim ve iş birliğine yönelmediği görülmüştür.

Branş öğretmenlerinin işitme engelliler okuluna atanmasında herhangi bir şart aranmamakla birlikte, göreve başlayan öğretmenlerin özel eğitimle ilgili birçok konuda eğitime ihtiyacı olmaktadır. Akmeşe ve Kayhan'ın çalışmasında, işitme engelli öğrencilerin eğitim gördüğü okulda görev yapan öğretmenler, öğretimi planlama ve uygulama ile işaret dili kullanımına yönelik olarak hem göreve başlamadan önce hem de görev sırasında eğitime ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.²⁴ Sivrikaya ve Yıkılmış tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim mezunu olmayan öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin performanslarını değerlendirmeye yönelik soruyu cevapsız bırakmaları, konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmayabilecekleri şeklinde yorumlanmış ve onlara, öğretimin planlanması ve değerlendirilmesi konularında destek verilmesi önerilmiştir.²⁵ Özkan'ın çalışmasında da işitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenleri, işitme engelliler konusunda kendilerine eğitim verilmesini istediklerini belirtmişlerdir.²⁶

Aldıkları lisans eğitiminin özel eğitim için yeterli olmadığını söyleyen ve önemli bir kısmı da işaret diline tam anlamıyla hakim olamayan DKAB öğretmenleri arasında işitme engellilerin eğitimiyle ilgili hiç eğitim almayanların olması, eğitimsel faaliyetlerin nasıl yürütüldüğü konusunda merak uyandırmaktadır.

Özel eğitim alanında bir eğitim almanın öğretmenlerin tutumları üzerinde farklılık yarattığına dair çalışmalar vardır. Aker'in çalışmasında, kaynaştırma eğitimi dersi dışında özel eğitimle ilgili başka bir ders almış öğretmen adaylarının kaynaştırma tutumlarının, özel eğitimle ilgili başka bir ders almamış öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu görülmüştür.²⁷ Polat tarafından yapılan çalışmada, İDKAB bölümünde "Özel Eğitim" dersi alan öğrencilerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının, İlahiyat Programında "Özel Eğitim" dersi almayan

²³ Tuğba Sivrikaya - Ahmet Yıkılmış, "Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Özel Eğitim Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğretim Süreciyle İlgili Gereksinimleri", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16/4 (2016), 1992.

²⁴ Pelin Piştav Akmeşe - Nilay Kayhan, "İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Öğretimsel Düzenlemeler ve Türk İşaret Dili Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri", *28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* Ed. Macid Ayhan Melekoğlu (PDF: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi - ÖZHUAM, 2018), 154.

²⁵ Sivrikaya - Yıkılmış, "Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Özel Eğitim Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğretim Süreciyle İlgili Gereksinimleri", 1998.

²⁶ Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 42.

²⁷ Gamze Aker, *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları* (Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 108-109.

öğrencilerin tutumlarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.²⁸ Üzümcü'nün araştırmasında, özel eğitim öğrencilerine kaynaştırma yoluyla ders veren DKAB öğretmenlerinin çoğu, bu konuyla ilgili bir eğitim almadığını belirtirken, eğitim alan öğretmenler de bu eğitimin genel olarak özel eğitim alanında fayda sağladığını ancak özel eğitimde din eğitimi konusunda herhangi bir katkısının olmadığını belirtmiştir.²⁹ Böyle bir özel eğitim almayan DKAB öğretmenleri ise bunu, öğrencileri tanımada, planlama yapmada, kullanılacak yönteme karar vermede çektikleri zorluğun sebebi olarak görmektedir.³⁰ Buna göre özel eğitim alanında çalışacak kişilerin bu konuyla ilgili alacağı eğitimlerin olumlu katkıları olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda, DKAB öğretmenlerinin mesleki motivasyonunu ve yeterliklerini arttıracak hizmet içi eğitim seminerlerinin belirli aralıklarla yapılması önerilebilir. Böylece DKAB öğretmenleri de görüş alışverişinde bulunabilir ve alana iş birliği içerisinde katkıda bulunabilirler.

İşitme engellilerin eğitiminde anlatılanların görsellerle desteklenmesi adına hazırlanmış öğretim materyallerinin özel bir önemi vardır. Özellikle de bilişim teknolojilerinden yararlanılarak hazırlanan materyaller, işitme engelli öğrencilerin derse katılımını ve ilgisini arttırmakta, okuduğunu anlama düzeyini geliştirmekte ve böylece öğrencinin bilgiye kolayca ulaşmasını sağlamaktadır.³¹ Ancak bu konuda uzmanlar tarafından geliştirilmiş yeterli materyal bulunmamaktadır. Keser ve Özdemir'in araştırmasında, işitme engelli öğrenciler için hazırlanmış materyalin yetersiz olduğu ya da kullanışlı olmadığı ve ders materyallerini genellikle öğretmenlerin hazırladığı görülmüştür.³² Akmeşe ve Kayhan'ın çalışmasında da benzer şekilde öğretim materyalinin yetersiz olduğu ifade edilmiştir.³³

Başkonak'ın araştırmasında, görüşmeye katılan eğitimcilerin tamamına yakını farklı öğretim yöntemleri ve materyalleri arayışının kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.³⁴ Özkan'ın çalışmasında, işitme engelliler okulunda görev yapan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, bu öğrencilere yönelik görsel materyal hazırlanmasının gereğinden bahsetmiş, bu öğretmenlerden bazıları DKAB derslerinde yeterli materyalin olmadığını belirtirken bazıları da materyal

²⁸ Tolgahan Ferman Polat, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi -R.T.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği-* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 85.

²⁹ Muzaffer Üzümcü, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016), 111.

³⁰ Üzümcü, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*, 114-116.

³¹ Keser, "İşitme Engelli Öğrenciler İçin Geliştirilen Bilgisayar Destekli Kelime Öğretim Materyalinin Uygulanmasına İlişkin Bir Durum Çalışması", 63.

³² Hacer Keser "İşitme Engelli Öğrenciler İçin Geliştirilen Bilgisayar Destekli Kelime Öğretim Materyalinin Uygulanmasına İlişkin Bir Durum Çalışması", 55,56.

³³ Piştav Akmeşe -Kayhan, "İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Öğretimsel Düzenlemeler ve Türk İşaret Dili Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri", 155.

³⁴ Başkonak, *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi* 154.

hazırlamakla görevli bir komisyon kurulmasını önermiştir.³⁵ Araştırmamız kapsamındaki DKAB öğretmenleri de özel eğitimde din eğitimi için hazırlanmış materyale ihtiyaç duyduklarını ifade etmiş, büyük bölümü ise derste, başkaları tarafından hazırlanmış olan öğretim materyallerini kullandığını belirtmiştir. Oysa özel eğitimde bireysel farklılıkların uygulamayı da etkileyeceği ve hazırlanan materyallerin işitme engelli öğrencilerin tümüne uygun olacağını söylemek güçtür. Bu nedenle eğitim süreciyle birlikte kullanılan bu materyallerin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak DKAB öğretmenlerinin neredeyse tümü, kendilerini denetleyen uzman bir ekibin olmadığını ve kendilerine yeterli bir rehberliğin yapılmadığını belirtmiştir.

DKAB öğretmenlerinin neredeyse tamamı, başlıca öğretim materyallerinden olan ders kitaplarının işitme engellilerin eğitimine uygun olmadığını düşünmektedir. Gün tarafından yapılan araştırmada, işitme engelli öğrencilerin %44,4'ü DKAB kitabının kendilerine uygun hazırlanmadığını, %34,9'u genel olarak uygun olmasına karşılık eksiklikleri bulunduğunu ifade etmiştir.³⁶ Başkonak'ın çalışmasındaki katılımcıların beşte dördü de ilkokul, ortaokul ve lisede okutulan DKAB ders kitabının ve öğretim programının kendi seviyelerine uygun olmadığını belirtmiştir.³⁷

Araştırma kapsamındaki öğretmenler, işitme engellilerin DKAB dersi kitaplarının görsellerle zenginleştirilmesi ve sadeleştirilmesini istemektedir. İşitme engelli öğrencilerin eğitiminde resimli metin çalışmalarının, öğrencilerin derse olan ilgisini ve aktif katılımını, okuduklarını anlama ve metin çözümleme yeteneğini attırdığı tespit edilmiştir. Hatta bu resimlerin kelime bazında olmasının yani tüm olgu ve kavramların resimleştirilmesinin daha faydalı olacağı belirtilmiştir.³⁸ Bu nedenle özel eğitimcilerin görüşlerine de başvurarak işitme engelli öğrenciler için DKAB kitaplarının tasarlanması gerekmektedir.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmı (n=10), özel eğitim öğrencilerinin öğrenme güçlüğüne, sıkça pekiştirme yapmanın gereğini ve uygulamanın önemini vurgulayarak ders saatinin arttırılması gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın yapıldığı dönemde liselerde bir saat olan DKAB dersinin ise özel eğitim meslek lisesindeki DKAB öğretmenleri için çok sorun oluşturmadığı görülmüştür. Oysa yakın dönemde yapılan bir diğer araştırmada, eğitimcilerin yarıya yakını liselerde haftada bir saat DKAB dersinin yetersiz olduğunu, çünkü bu öğrencilerin alt eğitim kademesindeki işitme engelli öğrencilere kıyasla hem daha ilgili hem de daha iyi

³⁵ Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 86.

³⁶ Gün, "İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları", 81.

³⁷ Başkonak, *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, 98.

³⁸ Nursel Sönmez, *Görsel Materyallerle Zenginleştirilmiş Metinlerle Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Okuma-Anlama Becerilerinin ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 41-42.

algılayabilecek seviyede olduklarını belirtmiştir.³⁹ Özkan'ın yaptığı çalışmada da DKAB öğretmenlerinin %36'sı ders saati sayısının yeterli olduğunu düşünürken, %21'i yetersiz olduğunu belirtmiştir. Yetersiz olduğunu belirtenlerin nedenleriyle ilgili açıklamaları ise bu çalışmayla paralellik göstermektedir.⁴⁰

İşitme engellilerin eğitiminde sınıfın uygun eğitim materyalleriyle donatılması kadar fiziki koşullarının onların özel durumuna göre düzenlenmesi de önemlidir. Buna göre öğrencinin öğretmeni daha iyi görebilmesi ve işitme cihazı kullanan öğrencilerin gürültüden arındırılmış bir şekilde öğretmenin sesini daha net işitebilmesi için sınıfın ışık ve gürültü düzeyiyle ilgili düzenlemenin yapılmış olması gerekmektedir.⁴¹ Bunun için işitme engellilerin eğitim gördüğü okullarda, sınıf duvarlarının sesi emecek nitelikteki malzemeler ile kaplanması, pencerelere de perde asılması önerilmektedir.⁴²

DKAB öğretmenlerinin, okullarındaki eksikliklerle ilgili belirttiği konuların başında akıllı tahtanın olmaması ya da her sınıfta bulunmaması gelmektedir. Diğer bir konu da bazı okulların genel itibarıyla fiziki imkanlarının işitme engellilerin eğitimine uygun olmamasıdır. Oysa Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde, derslik donatımının engelli bireylerin özellikleri göz önünde bulundurularak yapılması istenmekte⁴³ ÖEHY'ye göre de ölçme ve değerlendirme süreçlerinde öğrencinin durumuna göre ortamın, yöntemin, cihazların ve materyallerin düzenlenmesi öngörülmektedir.⁴⁴ Kurumların bu doğrultuda denetlenmesi ve eksikliklerin giderilmesi DKAB eğitiminde verimi arttıracaktır.

DKAB öğretmenleri dersin işlenişinde görsel materyallerle dersi zenginleştirmeye çalışmakla birlikte daha ziyade anlatım yöntemini kullanmaktadırlar. Bunun yanı sıra eğitsel oyunları, dramayı ve bireysel çalışma yöntemini kullanan öğretmenler de bulunmaktadır. Zaman zaman yapılan gezilerle, öğrencilerin cami gibi kutsal mekanları yakından tanınması da amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda DKAB öğretmenlerine yönelik olarak, işitme engellilerin eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler konusunda hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi önerilebilir.

İşitme engellilerin eğitiminde, yöntem ve teknikler kadar bu yöntemlerin uygulama şekli de öğretmenden öğretmene değişmektedir. Çocuğu tanıyan, gereksinimlerini fark eden, onu güdüleyen, etkinliği seçen ve etkinliğin sunuş şeklini öğrencinin seviyesine uygun biçimde ayarlayacak olan öğretmendir. Bu süreçte

³⁹ Başkonak, *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, 139.

⁴⁰ Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 72.

⁴¹ Atilla Cavkaytar vd., *Özel Eğitime Giriş* (PDF: Eğiten Kitap, 2018), 186-187.

⁴² Şebnem Sevinç vd., *İşitme Engelliler İçin Öğretmen Kılavuz Kitabı* (PDF: MEB, 2015), 20.

⁴³ Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (MEBOKY), *Resmî Gazete* 28758 (7 Eylül 2013), md. 97.

⁴⁴ Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, madde. 38/a.

öğretmenin sıcak, sevecen, uyarıcı, yönlendirici, esnek ve sabırlı olması gerekmektedir.⁴⁵ Yine, ödülü sıkça kullanarak yetersizlik duygularını azaltmak, istenmeyen davranışlar karşısında olumsuz pekiştiricileri kullanmak, model olarak çeşitli becerileri kazanmasına yardımcı olmak da önemlidir.⁴⁶ Bu nedenle DKAB öğretmenlerinin iletişim becerileri oldukça önemlidir.

İşitme engellilerle kurulan iletişimin kalitesini etkileyen birçok faktör vardır. Bunların başında, aynı iletişim dilini kullanmak gelir. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre DKAB öğretmenlerinin yarısından fazlası işaret diline tam anlamıyla hakim değildir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğrencilerle kurduğu iletişimi “kısmen” başarılı bulmasında etkili olan en önemli unsurlardan biri de muhtemelen budur. Başkonak’ın araştırmasında, öğretmenin dersi anlatamamasının ya da hızlı/akıcı olmayan bir işaret diliyle anlatmasının, öğrencilerin derse karşı ilgisinin azalmasına veya olumsuz bir tutum geliştirmesine neden olabildiği ifade edilmiştir.⁴⁷ Özkan’ın araştırmasında da DKAB öğretmenleri öğrencilerin derse ilgisini arttırmak için öncelikle görsel materyal hazırlamanın, ikinci sırada ise iletişimi arttırmanın gerekliliğini ifade etmişlerdir.⁴⁸ Dolaylı olarak birçok konuya etki eden iletişim becerileri ve özellikle de işaret dili konusunda DKAB öğretmenlerinin kendilerini geliştirmeleri gerektiği görülmektedir.

Öğrencilerle kurulan iletişimi etkileyen bir diğer faktör, bu görev alanının öğretmene yüklediği ağır sorumluluklar neticesinde öğretmenin yaşayabileceği motivasyon düşüklüğü olabilir. Yapılan bir çalışmada, DKAB öğretmenlerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem veya eğitim seviyesinin tükenmişlik düzeylerini etkilemediği ancak görev yaptıkları okul türünün belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.⁴⁹ Bu doğrultuda, okul türünün öğrenci profiliyle ilişkisi nedeniyle, eğitim-öğretim faaliyetlerindeki verimi ve dolayısıyla öğretmenin performansını ve motivasyonunu da etkilemesi muhtemeldir. Girgin ve Baysal tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin farklı değişkenlere bağlı olarak değişen aralıklarda, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma yaşadığı tespit edilmiştir.⁵⁰ Özkan’ın çalışmasında da işitme engelliler okulunda çalışmaktan dolayı tükenmişlik hissi yaşadığını belirten DKAB öğretmenlerinin oranı

⁴⁵ Darıca – Şipal, *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale*, 107.

⁴⁶ Darıca – Şipal, *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale*, 98-105.

⁴⁷ Başkonak, *Türkiye’deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, 74.

⁴⁸ Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 40.

⁴⁹ Mehmet Kamil Coşkun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11/41 (Yaz 2012), 64-77.

⁵⁰ Günseli Girgin – Asuman Baysal, “Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler (İzmir Örneği)”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/18 (Şubat 2005), 1.

%64 çıkmıştır.⁵¹ Araştırmamız kapsamındaki DKAB öğretmenleri de bu anlamda, hem aldıkları eğitimin bu görev alanıyla tam örtüşmemesinden hem de özel eğitim faaliyetlerinin daha fazla efor gerektirmesinden dolayı bazı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin çoğu, bu okulda görev yapmaktan memnun olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada, DKAB öğretmenlerine BEP hazırlama sürecinde etkin bir şekilde rehberlik yapılmadığı ortaya çıkmıştır. BEP özel eğitim ihtiyacı olan çocuğun eğitiminde bir yol haritası anlamına gelmektedir. Bu süreçte izleme ve değerlendirme çalışmaları düzenli olarak yapılmalıdır.⁵² Araştırma kapsamındaki DKAB öğretmenlerinin çoğu BEP hazırladığını belirtmekle birlikte, yapmış olduğu planların uygulanabilirliği konusunda tereddütleri vardır. Bu, BEP hazırlama konusundaki ilkeleri bilmeksizin, gerçekçi bir bakış açısından uzak veya profesyonel destek almaksızın bu planları hazırlamalarından kaynaklanıyor olabilir. Uğurlu ve Kayhan tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorlukların başında, öğrenciye dönük etkili bir BEP hazırlamanın ve BEP'in etkililiğini değerlendirmenin bulunduğu görülmüştür. Öğretmenler özellikle BEP'i doğru bir biçimde hazırlayıp hazırlamadıkları konusunda eğitim alanı uzmanlarından geri bildirim ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir.⁵³

BEP'in öğrencinin kişisel durumu gözönünde bulundurularak uzmanların rehberliğinde hazırlanmaması hem öğretmenin eğitim öğretimde doğru bir yol izlemesini engelleyecek hem de öğrencinin potansiyelini gerçekleştirme engel olacaktır. Başkonak'ın çalışmasında eğitimcilerin üçte biri DKAB dersinde BEP uygulamayanların birtakım güçlüklerle karşılaştığını belirtmiştir.⁵⁴ Özkan'ın çalışmasındaki DKAB öğretmenlerinin %89'u BEP hazırladığını belirtmiş ve bu konuda yaşadıkları en önemli problemin farklı engel türleri nedeniyle farklı BEP'i bulunan öğrencilere aynı anda uygulama yapmaktan kaynaklandığını ifade etmişlerdir.⁵⁵ Üzümcü tarafından yapılan çalışmada, DKAB öğretmenlerinin yarısına yakını, özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerine yönelik BEP hazırladığını belirtmiş, bunların bir kısmı BEP'i hazırlarken rehberlik öğretmeninden yardım aldığını, bir kısmı da internetten faydalanarak, kendisinin hazırladığını belirtmiştir. Bu planları kendileri hazırlayanlar daha ziyade "kolaylaştırma" kavramını kullanarak yaptıkları planlamayı açıklamışlardır. BEP hazırlayan öğretmenlerden bazıları ise

51 Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 97.

52 Asude Zihni vd., *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yol Haritası* (PDF:MEB, 2004), 34, 42.

53 Necla Işıkdogan Uğurlu-Nilay Kayhan, "Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 29 (Ağustos 2018) 652, 653.

54 Başkonak, *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, 136.

55 Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 83-84.

BEP'e uymadığını açıkça belirtmiştir.⁵⁶ Bu sonuç, araştırmamız kapsamında elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (n=16) hazırladığı planların kısmen uygulanabilir olduğunu belirtmiş, bu planları yaparken de öğrencilerin anlayamayacağını ya da gündelik hayatta işine yaramayacağını düşündüğü konuları müfredat dışında bıraktığını ifade etmiştir. Bu durum, işitme engellilerin din eğitiminde birlikteliği sağlamak adına önemli bir sorundur ve bu konuda öğretmenler için uygun bir çerçeve plan hazırlanması gereklidir.

İşitme engellilere yönelik DKAB derslerinde öğretmenleri zorlayan konulardan biri de dersin içeriğiyle alakalıdır. DKAB dersinin içeriğinde birçok soyut kavram bulunmaktadır. Bununla ilgili olarak araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin çoğu (n=22) soyut konuları kısmen anlatabildiğini ve yine çoğu (n=20), öğrencileri tarafından zaman zaman anlaşılmadığını düşündüğünü belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda da bu sonuçlara paralel olarak, işitme engelli öğrencilerin, kelime dağarcıklarının sınırlı olmasından dolayı sözel dili ve soyut kavramları anlamakta güçlük çektikleri,⁵⁷ işitme engelli öğrencilerin yaklaşık %45'inin, dini terimleri ya kısmen ya da hiç anlayamadığı⁵⁸ ve günlük hayatta uygulanan somut içerikli dini konuların öğrencilerin daha çok ilgisini çekerek derse katılımı arttırdığı tespit edilmiştir.⁵⁹

İşitme engelli öğrencilerin DKAB eğitiminde, özel eğitimin niteliğine göre hazırlanmış ayrı bir öğretim programı bulunmamaktadır. Mevcut DKAB dersinin öğretim programındaki ünitelerin, kazanımların ve etkinliklerin istenilen amaçları gerçekleştirebilmesi için işitme engelli bireylerin akademik seviyelerine göre sadeleştirilmesi ve somutlaştırılması gerekmektedir.⁶⁰ Bu konuyla ilgili çalışmalar, din eğitimi alanındaki uzmanlarla özel eğitim alanındaki uzmanların işbirliği içerisinde gerçekleştirilmelidir. Bu şekilde, profesyoneller tarafından alınan ortak kararların olması ve işitme engellilerin DKAB dersi için uygun bir çerçeve planın hazırlanması, kısmen de olsa işitme engellilerin din eğitiminde bir birliktelik sağlayacaktır. Ancak İlahiyat Fakültelerinde, bu konuda görüş bildirebilecek yeterlikte özel eğitim alan bilgisine sahip öğretim üyesi sayısı çok azdır. Bu nedenle, bu alanda nitelikli akademisyenlerin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır.

⁵⁶ Üzümcü, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlikleri, Sorunları ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma*, 170-174.

⁵⁷ Hasan Gürgür, *İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda (1. Kademe) Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001), 99-101; Özkan, *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*, 73-74.

⁵⁸ Gün, "İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları", 79.

⁵⁹ Başkonak, *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*, 126.

⁶⁰ Mustafa Başkonak, "İşitme Engelli Bireylerde Din Eğitimi", *Özel Eğitimde Din Eğitimi*, ed. Saadetin Özdemir – Mustafa Başkonak (Ankara: Grafiker Yayınları, 2018), 217.

İlahiyat Fakültelerinde engellilerin eğitimine yönelik ayrı bir programın açılması ya da en azından bu öğrencileri tanımaya ve özel eğitimde kullanılan yöntemlere yönelik derslerin konması faydalı olacaktır. Bundan daha faydalısı ise işitme engelli öğrencilerin bu fakültelerde okuması için teşvik edilmesi ve onlar için kontenjanlar oluşturulmasıdır. Sheridan, birçok ülkedeki resmi eğitim kurumlarında, kendisi de işitme engelli olan öğretmenlerin bulunmadığını ve bu nedenle de işitme engelli çocukların bir rol modelden mahrum kaldığını belirtmektedir.⁶¹

Genelde engellilerin ve özelde işitme engellilerin din eğitimine yönelik akademik çalışmaların sayısı oldukça yetersizdir. Bu araştırmalardan elde edilen sınırlı bilgilerin diğer paydaşlarla paylaşılması ve iş birliğine yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir. Bu çalışmalar başlangıçta alanı tanımak ve bilgi sahibi olmak üzerine kurgulanabilir ancak zaman içerisinde işitme engellilerin eğitimine dair çalışmaların DKAB öğretmenlerine yol gösterecek nitelikte olması önemlidir. Bunlar arasında, işitme engelli öğrenciler için hazırlanmış bir DKAB öğretim programı veya ders materyalleri tasarımı, özellikle beklentileri karşılayacaktır.

KAYNAKÇA:

- Akay, Elif vd. "Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Öğrencilerle Gerçekleştirilen Destek Eğitim Odası Uygulamasındaki Sorunlar ve Çözüm Gayretleri". *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 2/2 (2014): 43-68. <https://www.enadonline.com/public/assets/catalogs/0975736001546261908.pdf>.
- Aker, Gamze. *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Atay, Mesude. *İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler*. İstanbul: Özgür Yayınları, 2007.
- Başkonak, Mustafa. *Türkiye'deki Lise Mezunu İşitme Engellilerin Din Eğitiminde Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci ve Eğitimci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- Başkonak, Mustafa. *Türkiye'de İşitme Engellilerin Din Eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınevi, 2019.
- Başkonak, Mustafa. "İşitme Engelli Bireylerde Din Eğitimi". *Özel Eğitimde Din Eğitimi*. ed. Saadettin Özdemir –Mustafa Başkonak. 206-234. Ankara: Grafiker Yayınları, 2018.
- Cavkaytar, Atilla vd. *Özel Eğitime Giriş*. PDF: Eğiten Kitap, 2018. http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/cocukgelisimilisans_ao/ozelegitimogiris.pdf.
- Coşkun, Mehmet Kamil. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11/41 (Yaz 2012): 64-77.

⁶¹ Martha Sheridan, *Inner Lives of Deaf Children : Interviews and Analysis* (USA: Gallaudet University Press, 2001), s. 34

- Darıca, Nilüfer – Şipal, Fırat. *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 2011.
- Girgin, Günseli – Baysal, Asuman. “Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler (İzmir Örneği)”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/18 (Şubat 2005): 1-10.
- Gün, Ayşegül. “İşitme Engelliler Ortaokulunda Okuyan Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları: Amasya ve Samsun Örneği”. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/28 (2015): 61-92.
- Gündüz, Mevlüt - Akın, Abdullah. “Türkiye’de Devlet Okullarındaki Özel Eğitimle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4/2 (Mayıs 2015): 86-95.
- Gürgür, Hasan. *İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda (1. Kademe) Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001.
- Işıkdöğün Uğurlu, Necla - Kayhan, Nilay. “Sınıf Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 29 (Ağustos 2018): 626-669.
- Keser, Hacer. *İşitme Engelli Öğrenciler İçin Geliştirilen Bilgisayar Destekli Kelime Öğretim Materyalinin Uygulanmasına İlişkin Bir Durum Çalışması*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi İşitme Yetersizliği*. PDF: MEB, 2016. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/%C4%B0%C5%9Fitme%20Yetersizli%C4%9Fi.pdf
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı. *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017/18* (07 Eylül 2018). http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_organ_egitim_2017_2018.pdf
- MEBOKY, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 28758 (7 Eylül 2013). Erişim 17 Nisan 2020. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm>.
- Musayev, İslam. *Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi*. İstanbul: C Planı Yayınları, 2016.
- Müküs, Hatice. *İşitme Engelli Bireylerin Kültüre Dahil Olmalarını Mümkün Kılan Araç ve Kurumların Sosyal Antropolojik Analizi*. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- ÖEHY, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 30471 (7 Temmuz 2018). Erişim 21 Mart 2020. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>.
- Özdemir, Saadettin – Başkonak, Mustafa (ed.). *Özel Eğitimde Din Eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları, 2018.
- Özdemir, Saadettin. *Engellilik ve Din*. İstanbul: C Planı Yayınları, 2016.

- Özkan, Arkın. *İşitme Engelliler Ortaokullarında Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemler*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- Piştav Akmeşe, Pelin –Kayhan, Nilay. “İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Öğretimsel Düzenlemeler ve Türk İşaret Dili Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri”. *28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı* Ed. Macid Ayhan Melekoğlu. PDF: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi - ÖZHUAM, 2018. https://uoek2018.ogu.edu.tr/Storage/uoek2018/Uploads/28.ULUSAL_%C3%96ZEL_E%C4%9E_%C4%B0T%C4%B0M_KONGRES%C4%B0_TAM_MET%C4%B0N_K%C4%B0T_ABL.pdf
- Polat, Tolgahan Ferman. *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi -R.T.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği-*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Sheridan, Martha. *Inner Lives of Deaf Children : Interviews and Analysis*. USA: Gallaudet University Press, 2001.
- Sivrikaya, Tuğba - Yıkılmış, Ahmet. “Özel Eğitim Sınıflarında Görev Yapan Özel Eğitim Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğretim Süreciyle İlgili Gereksinimleri”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16/4 (2016): 1984-2001.
- Sönmez, Nursel. *Görsel Materyallerle Zenginleştirilmiş Metinlerle Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Okuma-Anlama Becerilerinin ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Şebnem Sevinç vd. *İşitme Engelliler İçin Öğretmen Kılavuz Kitabı*. PDF: MEB, 2015. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_03/05113228_tmeengellerr_etmenkilavuzktabi.pdf.
- Ünal, Vehbi. “Engellilerin Engelliliğe Bakışı ve Dine Yaklaşımları”. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 22/3 (Aralık 2018): 1457-1482.
- Zihni, Asude vd. *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Yol Haritası*. PDF: MEB, 2004. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/18015222_bireyselletiri_lmieitimprogram.pdf.