

İşaret Dili Dersine Katılan Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Türk İşaret Dili Eğitiminin İncelenmesi

Pelin Piştav Akmeşe¹, Nilay Kayhan²

Öz

İşaret dili, işitme engelli bireylerin iletişim kurmak için kullandıkları yöntemlerden birisidir. Eğitim ortamlarında işaret dilinin bir iletişim aracı olarak kullanımında, öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Bu nedenle işaret dilini bilen, öğretimde aktif olarak kullanabilen öğretmenler yetiştirilmesi önemli görülmektedir. Bu çalışmada, seçmeli işaret dili dersi alan eğitim fakültesi öğrencilerinin Türk İşaret Dili eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel desende gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla uzman görüşü alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Seçmeli işaret dili eğitimini tamamlamış dört farklı bölümden (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği) 62 öğretmen adayı ile yüzyüze görüşülmüştür. Öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtan bulguların, ayrıntılı ve bütünsel biçimde analiz edilmesi amacıyla NVivo programı kullanılmıştır. Veriler "*Türk İşaret Dilinin Günlük iletişimde etkililiğine ilişkin görüşler*", "*Katılımcının ailesi, yakını ya da arkadaşının işitme engelli olmasına ilişkin görüşler*", "*Türk İşaret Dilinin Gerekliliğine (merak) ilişkin görüşler*" ve "*Türk İşaret Dilinin Akademik yeterliliğine ilişkin görüşler*"

¹ Yrd.Doç.Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İzmir. pelinakmese@gmail.com

² Yrd.Doç.Dr., Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, nilaykayhan@gmail.com

Geliş tarihi: 11.07.2016, Accepted: 28.12.2016

şeklinde dört ana temada özetlenmiştir. Dört ana temadan oluşan seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının görüşleri, işaret dili dersini tercih etme nedenleri, işaret dilinin iletişim sürecine etkisi, eğitim ortamlarında kullanılması, mesleki kariyerlerine etkisi, akademik ve günlük yaşamlarında işaret dilini kullanabilme yeterliklerine ilişkin toplam 98 alt kategoride betimlenmiştir. Bu çalışma bulgularının, işaret dili ders programlarına ve özel eğitim alanında görev alacak öğretmenlerin mesleki yeterliklerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

***Anahtar Sözcükler:** Türk İşaret Dili, Türk İşaret Dili dersi, işitme engelli, iletişim, farkındalık*

Giriş

Doğal insan dilleri iki çeşittir. İlki işitsel-ses yolunu kullanan konuşma dilleri diğeri görsel-jest yolunu kullanan işaret dilleridir. İşaret dili, sessel semboller yerine el, parmak, baş, yüz, mimik, jest ve bütün vücut hareketleri ile yaratılan görsel sembollerin kullanıldığı tam ve kapsayıcı bir dildir (Armstrong ve Wilcox, 2003; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). İşaret dili, işitme engelli bireylerin iletişim kurmak için kullandıkları yöntemlerden birisidir (Arık, 2016). İşitme engelli bireylerin, sözel dil ve konuşma becerisini etkili bir şekilde kazanabilmeleri için işitme kaybının erken tanınması, en kısa sürede cihazlanmaları ve eğitime başlanması gerekmektedir (Akın, Tezer, Şahin ve Akar 2009; Boons ve diğ., 2013; Geers, Tobey, Moog ve Brenner 2008; Piştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016). Bireyin normal işitmeye sahip olması, eğitim sürecinden tam anlamıyla yararlanması için önemlidir. Ancak işitme cihazı ya da koklear implant kullanan ve işitsel sözel eğitim alan her çocuğun, yaşlıları ile aynı seviyede sözel iletişim kurması mümkün olmamaktadır (Belgin ve Yücel, 2011). Piştav-Akmeşe ve Acarlar (2016) tarafından yapılan çalışmada koklear implant kullanan çocukların alıcı dilde % 63'ü, ifade edici dilde %50'sinin ve Geers ve diğ. (2009) yapılan çalışmada alıcı dilde % 47'sinin, ifade edici dilde %39'unun yaşına uygun performans gösterdiği belirtilmiştir. Sözcük dağarcığının incelendiği çalışmalarda koklear implant kullanan çocukların hem alıcı hem de ifade edici sözcük dağarcığının %47'sinin (Piştav-Akmeşe ve Kirazlı, 2016a), alıcı dil sözcük dağarcığı %50 ifade edici sözcük dağarcığında %58'inin (Geers ve diğ., 2009) yaş düzeyinde olduğu belirtilmiştir. İşitme engelli çocukların dil gelişimi açısından işitme kaybı tanısı, cihazlanma yaşı ve dil gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak, yarar göreceği iletişim yöntemi ve eğitim sistemi belirlenmesi, özellikle konuşma becerisini kazanma şansı düşük olan çocuklara kendilerini ifade etmek için formal işaret dilinin öğretilmesi gerekmektedir (Belgin ve Yücel, 2011; Piştav-Akmeşe ve Kirazlı, 2016b)

İşitme Engeli ve İletişim

Ülkemiz, doğuştan işitme kayıplarının en sık görüldüğü ülkeler arasındadır. Türkiye'de her yıl yaklaşık olarak 2500 bebek işitme kaybı ile doğmaktadır (Şahlı ve Belgin, 2011). İşitme kayıplı çocuklarda, kaybın derecesine göre başta dil olmak üzere, sosyal, duygusal, iletişim

ve eğitim alanlarında gecikme görülmektedir (Piştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016; Piştav-Akmeşe ve Kirazlı, 2016b; Seeber, Baumann ve Fastl, 2004; Şahlı ve Belgin, 2011). İşitme kaybının derecesi arttıkça, çocukların konuşma üretimi ve sözcük dağarcığı azalmakta; okuma-yazma becerileri ile akademik başarıları düşmektedir (Diefendorf, 1996; Piştav-Akmeşe ve Kirazlı, 2016a). Alanyazındaki araştırma sonuçları işaret dili kullanımının bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimini olumlu anlamda etkileyerek, yaşanabilecek olumsuzlukları azaltabildiğini göstermektedir (Behne, Carpenter ve Tomasello, 2005; Felzer, 1998; Goodwyn, Acredolo ve Brown, 2000; Göl-Güven 2016; Moore, Acredolo ve Goodwyn, 2001; Vallotton, 2011)

Farklı yaş ve alanlardaki işitme engelli bireylerle yapılan çalışmalar, iletişim tercihlerinin işaret dilinden yana olduğunu göstermektedir. Örneğin işitme engelli lise öğrencilerinin okul içi iletişimlerinde sıklıkla işaret dili kullanmayı tercih ettikleri, okul dışındaki iletişimlerinde zorlandıkları, konuşmayı-dudak okumayı ve yazmayı da kullanmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Aynı çalışmada işitme engelliler lisesinde görev yapan 32 öğretmenin, öğrencileri ile iletişimde %100'e yakın bir oranda işaret dilini kullandıkları belirtilmiştir (Parlak, 2011). İşitme engelli bireylerin günlük yaşamda farklı ortam ve kişilerle iletişim tercihlerinin incelendiği başka bir çalışmada ise, doğuştan ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan işitme engelli bireylerin %70-75'inin günlük yaşamlarında işaret dilini tercih ettikleri belirtilmiştir (Gürboğa ve Kargın, 2003). Bu sonuçlar bize, işitme engellilerin gerek okul gerekse günlük yaşamlarında işaret dilini tercih ettiklerini göstermektedir.

Türkiye’de Türk İşaret Dili (TİD) Eğitimi

Dünyada ve Türkiye’de işaret dillerine olan ilgi son yıllarda giderek artmaktadır (Arık 2016; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Oluşan ilgi özellikle yükseköğretim kurumlarında eğitim düzenlemelerini etkileyerek, işaret dili programlarının açılmasını sağlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri’nde Gallaudet Üniversitesi, Hollanda’da Amsterdam Üniversitesi, Almanya’da Hamburg Üniversitesi, Finlandiya’da Jyväskylä Üniversitesi ve İngiltere’de Londra (Collage) Üniversitelerinde lisans programlarının yanı sıra, sadece işaret dili dilbilimi araştırmalarına odaklanan yüksek lisans ve doktora programları açılmıştır (Arık, 2016).

Ülkemizde ise eğitim anlamında ilk resmi çalışma TİD sözcük bilgisi alanında, 1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan Yetişkinler için İşaret Dili Kılavuzu'dur. Kılavuz, Türkçenin işaretleştirilerek kullanıldığı bir kelime listesi şeklinde düzenlenmiştir. 1995 yılında basılan bu kılavuz yenilenerek, 2012 yılında aynı kurum tarafından Türk İşaret Dili Sözlüğü (1986 kelime ve deyim) basılmıştır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Diğer alanlarda olduğu gibi işaret dili ile ilgili bilimsel çalışmaların artmasında da, yasal düzenlemeler belirleyicidir. 1 Temmuz 2005 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından kabul edilen ve 07.07.2005 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'da, engellilerin ayrımcılık görmemesi esası yer almaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nde TİD'i ilgilendiren ve "Türk İşaret Dili" ibaresinin geçtiği ilk kanun maddesi olan "*Madde 15:...İşitme özürlülerinin eğitim ve iletişimlerinin sağlanması amacıyla Türk Dil Kurumu (TDK) başkanlığı tarafından Türk İşaret Dili sistemi oluşturulur.*" şeklinde yer almaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Yasal düzenlemelerle birlikte Türkiye'de, işaret dili ile ilgili çalışmaların son on yılda hız kazandığı söylenebilir.

Bu süreçte uluslararası taraflarca kabul edilen sözleşmeler ve yapılan araştırma sonuçları etkili olmuştur. Ülkemiz 2009 yılından itibaren, Birleşmiş Milletlerin Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmesine (BMEHS) (United Nations Convention on the Right of persons with Disabilities, 2006) taraftır. Bu sözleşme işitme engelli bireylerin dil hakları ile ilgili önemli bir adım olmuştur. Sözleşmenin işitme engellilerin eğitimini ilgilendiren 24. Maddenin 3. Kısımında (b) "*İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişmesine yardımcı olunması*" ve (c) "*Görme, işitme veya hem görme hem işitme- konuşma engellilerin özellikle de çocukların eğitiminin en uygun dilde, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini arttırıcı ortamlara da sunulmasının sağlanması.*" şeklinde yer almaktadır (Kemaloğlu, 2014a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). 2007 yılında yayınlanan Balkan Anket Çalışması'nın raporuna göre, işitme engelli bireyler ciddi problemlerle karşılaşmaktadırlar. Anket çalışmasına katılan işitme engelli bireylerin: "*Öğretmenler karşımızda sadece konuşuyordu ve biz de sadece sınıfta otururduk*" ya da "*Okuldan mezun olduk ve okulu tamamladığımıza dair bir diploma aldık. Fakat biz hala okuma yazma bilmiyoruz.*" ifadeleri ülkemizde işitme engelli bireylerin durumunu ortaya koymaktadır. Ayrıca dünyanın birçok ülkesinde işitme engelliler okullarına işaret dili

bilmeyen öğretmenlerin görevlendirilmesi sonucunda, işitme engelli öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim olumsuz etkilenmekte ve bu durum eğitim kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Çoklu dilde iyi derecede bir eğitim, en az iki dili ileri seviyede bilen öğretmenler yoluyla olabilmektedir (Skutnak-Kagnas, 2000; akt; Kubuş, İlkbaşıaran ve Gilchrist, 2016). Ülkemizde işitme engelliler okullarında, TİD'in bilinçli bir şekilde öğretildiği bir kurumun henüz olmadığı bilinen bir gerçektir. Aynı şekilde, sağır öğrencilere hem TİD hem de işitsel sözel eğitim ile iki dilli eğitim sağlayan herhangi bir eğitim kurumu da bulunmamaktadır (İlkbaşıaran, 2013; Kemaloğlu, 2014b; Kubuş, İlkbaşıaran ve Gilchrist, 2016).

Yükseköğretimde işaret dili eğitimine gelindiğinde, 3 Eylül 2013'de alınan karara göre "İşaret Dili" tüm yüksek öğretim programlarına 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak eklenmiştir. İşitme engelliler öğretmenliği programlarında ise 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders olarak yürütülmüştür. Mevcut yeni düzenlemede 2016-2017 öğretim yılında özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında 3. Dönem 2 kredilik zorunlu ders olarak "Türk İşaret Dili" olarak yer almaktadır. Mevcut durumda Akalın ve Cavkaytar (2014) editörlüğünde hazırlanan "*Türk İşaret Dili*" ders kitabı TİD eğitiminde kapsamlı bir ders kitabı olarak kullanılmaktadır. Yükseköğretimdeki işaret dili ders saatleri az olmakla birlikte, eklenen "işaret dili" derslerini de dil yeterlik standartlarına uygun biçimde verebilecek çok az akademisyen bulunmaktadır. Piştav-Akmeşe (2016), temel işaret dili sertifika programına katılan 190 bireyin işaret dili eğitimleri ve işaret dili eğitimlerinin yeterlikleri hakkında görüşlerini incelediği araştırmasının sonucunda; işaret dili eğitimlerinin en fazla 20-25 kişilik gruplarda işlenmesi, hem teorik hem de yoğun olarak pratik boyutunun olması ve işaret dili eğitimcinin mutlaka formasyon eğitimine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Türkiye'de henüz Türk İşaret Dili alanında herhangi bir lisans programı bulunmamaktadır. İşaret dili alanında uzman yetiştirecek dört yıllık lisans programlarının kurulması, Türk İşaret dili çevirmenlerinin yetiştirilmesi, bu programlarda kullanılmak üzere müfredat ve eğitim materyali geliştirilmesi acil ihtiyaçlar olarak ifade edilebilir.

Özellikle işitme engelli bireylerin eğitiminde görev alacak personelin işaret dilini bilmesi ve kullanabilmesi, erken müdahale açısından önem taşımaktadır. Erken müdahale ve işitsel sözel eğitim olanaklarından yeterince yararlanmayan, işitme engelliler okulunda eğitim alan

neredeysel %100'e yakını iletişim kurmak için işaret dilini tercih etmektedir (Parlak, 2011). Bu açıdan işaret dili, işitme engellilerle sağlıklı bir iletişim kurulması ve onların toplumla kaynaşmaları için önemlidir. İşaret dilinin doğal ve erken edinimi, öncelikle ele alınması gereken bir konudur. Bu alanda en büyük sorun, okul öncesi eğitimde ve ilköğretim kurumlarında, TİD bilen öğretmenlerin ve TİD'in kullanıldığı iki dilli eğitim programlarının eksikliğidir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu çalışmada, seçmeli işaret dili dersi alan eğitim fakültesi öğrencilerinin Türk İşaret Dili eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bulguların, işaret dili ders programları ve uygulama süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Araştırmanın amacı seçmeli işaret dili dersine katılan 62 öğretmen adayının, Türk İşaret Dili eğitimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dilinin iletişim sürecine etkisine ilişkin görüşleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının, işaret dili dersini tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri nedir?
3. Öğretmen adaylarının, Türk İşaret Dilinin eğitim ortamlarında kullanılmasına ilişkin görüşleri nedir?
4. Öğretmen adaylarının, işaret dili dersinin mesleki kariyerlerine etkisine ilişkin görüşleri nedir?
5. Öğretmen adaylarının, Türk İşaret Dilini akademik ve günlük yaşamlarında kullanabilme yeterliklerine ilişkin görüşleri nedir?

Yöntem

Betimsel desende gerçekleştirilen çalışmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. İşitme engelliler, dil ve konuşma bozuklukları, iletişim, özel eğitim, öğretmen eğitimi alanlarında uzman olan araştırmacılar tarafından öncelikle alanyazın taraması yapılarak, işaret dili ve eğitim ortamlarında işaret

dilinin kullanılmasına yönelik sorular hazırlanmıştır. Ardından özel eğitim ve işitme engelliler alanında 2, eğitim programları alanında görev yapan 1 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Sorular, uzmanların önerileri ve düzeltmeleri dikkate alınarak yeniden düzenlenmiş, yarı yapılandırılmış görüşme formu haline getirilmiştir. Seçmeli işaret dili eğitimi tamamlamış dört farklı bölümde (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği) okuyan 62 öğretmen adayı ile görüşülmüştür. Çalışma, aynı eğitim fakültesinde son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmaya istekli ve gönüllü olarak katılmak, eğitim fakültesinde seçmeli işaret dili dersini başarıyla tamamlamış olmak ölçütleri dikkate alınmıştır.

Özel eğitim alanında doktora derecesine sahip öğretim üyesi olarak çalışmakta olan ilk araştırmacı, odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanıdır. İşitme engelli bireylerin tanınması, rehabilitasyonu, eğitimleri ve işaret dili konusunda uygulamalı ve klinik çalışmaktadır. Özel eğitim bölümünde öğretim üyesi olarak çalışmakta olan ikinci araştırmacı, birlikte öğretim, genel eğitim ve özel eğitim öğretmenleri arasında işbirliği, genel eğitim programlarında öğretimsel düzenlemeler, kaynaştırma ortamlarında özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, özel eğitimde yaratıcı drama ve oyun konularında uygulamalı çalışmalar yürütmektedir.

Araştırmaya, 2015-2016 güz veya bahar yarıyılında seçmeli işaret dili dersini programını başarı ile tamamlamış olan 62 öğretmen adayı katılmıştır. Tüm öğretmen adayları ile yüzyüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda yer alan 11 soru aynı sıra ile sorularak, görüşülen kişinin soruları istediği genişlikte yanıtlamasına fırsat verilmiştir. Öğretmen adaylarının *"yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm, işaret dili eğitiminden nasıl haberdar oldukları, yakın çevresinde veya ailesinde işitme engelli birey olup olmadığı, işaret dili dersine katılmadan önce yakın çevresinde işaret diline maruz kalıp kalmadıkları içeren* demografik bilgileri Tablo 1'de betimlenmiştir.

Tablo 1
Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgileri (n:62)

	Ortalama±SS	Min-Maks.
Yaş ortalaması	22.37±0.79	21-25
Cinsiyet	F	%
Kadın	42	67.7
Erkek	20	32.3
Öğrenim gördüğü bölüm		
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD)	15	24.2
Fen Bilgisi Öğretmenliği	19	30.6
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE)	18	29.1
Sınıf Öğretmenliği	10	16.1
İşaret dili eğitiminden haberdar olma durumu		
Arkadaş aracılığıyla	11	17.7
Bölüm Öğretim üyeleri ve/veya Danışmanı aracılığı ile	5	8.1
Kişisel ders seçme sisteminden	46	74.2
Yakın çevresinde veya ailesinde işitme engelli birey bulunma durumu		
Evet	9	14.5
Hayır	53	85.5
İşaret dili dersine katılmadan işaret diline maruz kama durumu		
Evet	22	35.5
Hayır	40	64.5

Tablo 1’de belirtildiği gibi yaşları 21 ile 25 aralığında değişiklik gösteren grubun büyük çoğunluğunu kadın öğretmen adaylarından oluşmaktadır (%67,7). İşaret dili dersini tamamlamış 62 öğretmen adayının, % 24.2’si RPD, %30.6’sı fen bilgisi öğretmenliği, %29.1’i BÖTE ve % 16.1’i sınıf öğretmenliği bölümündendir. Öğrencilerin seçmeli işaret dili dersinden en sık oranda kişisel ders seçme sisteminden (%74.2), bir sonraki sırada arkadaş aracılığıyla (%17.7), en düşük oranda ise bölüm öğretim üyeleri ve/veya danışmanı aracılığı ile haberdar olması dikkati çekmektedir. Ayrıca %14.5’inin yakın çevresinde işitme engelli birey olduğu, %35.5’inin sosyal yaşamda (metro, otobüs, üniversite kampüsü) ya da sosyal medyada işaret diline maruz kaldığı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, görüşme tekniğine uygun olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007; Creswell, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Görüşme tekniğinin kullanılmasında soruların daha etkili bir biçimde ifade edilmesi amacıyla, planlanan araştırma konusunda deneyimli kişilerden uzman görüşü alınmalıdır. Veri toplama aracının hazırlanmasında bu ilkelere dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

62 öğretmen adayından oluşan araştırma grubu, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz ve bahar döneminde seçmeli işaret dili dersini tamamlayan RPD, Fen Bilgisi Öğretmenliği, BÖTE, Sınıf Öğretmenliği bölümü öğretmen adayları arasından gönüllülük ilkesine göre seçilmiştir. Yüzyüze görüşme oturumlarının her öğretmen adayı ile bireysel olmasına özen gösterilmiş, bu amaçla öğretim üyesinin odası kullanılmıştır. Her bir öğretmen adayı ile ortalama 30 dakika görüşülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmen adayların kendi algıları ve anlatımları temel alınmıştır. İşaret dili dersi alan öğretmen adaylarının görüşlerini yanstan bulguların, ayrıntılı ve bütünsel biçimde analiz edilmesi amacıyla betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda betimsel analiz, katılımcıların konu ile ilgili her bir soruya verdikleri yanıtlardan oluşan, bu yanıtlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıklarını ortaya koymayı hedefleyen bir analizdir (Bogdan ve Biklen, 2007).

Verilerin çözümlenmesi aşamasında araştırmanın kavramsal çerçevesi ve araştırma soruları dikkate alınmıştır. Tümdengelim ve tümevarım yöntemlerinin birlikte kullanıldığı hazırlık, örgütlenme ve raporlama aşamaları izlenmiştir. Bu aşamalarda çözümlenen veriler, içerik analizi biçiminde temalara dönüştürülmüştür. Kavramsal yapı ve verilerin nicel hale getirilmesiyle bulgular elde edilmiştir (Elo ve Kyngas, 2008). Araştırmada elde edilen verilerin analizinde NVivo programından yararlanılmıştır.

Hazırlık Aşamasında: Öğretmen adaylarına ait tüm yazılı ifadeler, analize dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarından görüşme sonrası, her bir öğretmen adayına "Ö1" şeklinde harf kodu ve numara verilerek, betimsel veri, görüşmeciyorumu ve sayfa yorumu bölümlerinde yazılı hale getirilmiştir. Öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre sıralama yapılmış bu nedenle

Ö1, Ö15 arası RPD için, Ö16, Ö34 arası Fen Bilgisi Öğretmenliği için, Ö35, Ö52 arası BÖTE için ve Ö53, Ö62 arası numaralandırma sınıf öğretmenliği için kullanılmıştır. Bu veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra analiz aşamasına geçilmiştir. Böylece 62 öğretmen adayına ait demografik bilgiler ve görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri yanıtlardan oluşan online bir veri dökümü yapılmıştır.

Örgütlenme Aşamasında: Bu aşamada araştırmacılar tarafından ilk olarak araştırma soruları dikkate alınarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından, yanıtların hangi kategoriler ve temalar altında toplanarak bütünsel bir analiz gerçekleştirileceğine karar verilmiştir. Bilgisayar ortamına aktarılan ve betimsel dökümleri yapılan kayıtlarından elde edilen verilerin analizinde, birbirine benzeyen veriler belirli kavram ve temalar çerçevesinde toplanarak organize edilmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel dökümleri yapılan veriler üzerinde öncelikle kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler gruplandırılarak ilgili olduğu görüşme sorusu altında eşleştirilmiştir. Bu aşamada araştırmacılar, görüşme sorularını temel almışlardır.

Raporlama Aşamasında: Çalışma verilerini sadeleştirme ve birleştirme işlemi gerçekleştirilerek, kodlar temalara dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler, nicel ifadelere dönüştürülmüş ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Bu aşamada temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara, ilişkilere ulaşmaktır. Bu aşamada öğretmen adaylarının görüşlerinden, doğrudan alıntı yapılarak bulgulara yazılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesinin yüksek olması, ölçüm güvenliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Güvenirlik için $Güvenirlik = \frac{Görüş\ birliği}{Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı} \times 100$ formülünden (Miles ve Huberman, 1994) yararlanılmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik % 90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre araştırmanın güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Bulgular

Çalışmaya katılan 62 öğretmen adayına ait görüşler 4 ana tema, 8 alt tema ve 98 frekans aralığında betimlenmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan tema ve alt temalar bulgular bölümünde Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Seçmeli İşaret Dili Dersi ve Eğitim Uygulamalarına İlişkin Tema ve Alt Temalar

	f	%
1. Günlük iletişim sürecinde yardımcı		
1.1.İşaret dilinin günlük yaşama etkisine ilişkin görüşler	25	25.51
1.2.Bir dil biliyor olmanın verdiği kullanımı ve güven duygusuna ilişkin görüşler	18	18.36
2. Aile ve yakın çevresindeki engelli ile iletişim		
2.1.Sosyal yaşamda olumlu katkı sağlayacağına ilişkin görüşler	3	3.06
2.2.İşaret dili farkındalığı ile ilgili çalışmalara ilişkin görüşler	3	3.06
3. Toplumsal yaşamda gereklilik-merak		
3.1.Toplumsal yaşamda kendi sosyal katılımını artıracığına ilişkin görüşler	12	12.24
3.2. İşitme engelli bireyler için yasal bir hak olduğuna ilişkin görüşler	7	7.1
4. Akademik bilgi gereksinimi ve mesleki yeterlik		
4.1.İşaret dili kullanmanın bir öğretmenin mesleki yeterliğine olumlu anlamda katkısına ilişkin görüşler	13	13.26
4.2. Akademik olarak bireysel farklılıklara dayalı öğretimsel düzenleme yapma becerisi ile materyal kullanımı ilişkin görüşler	17	17.34
Toplam	98	100

Tablo 2'de her bir alt tema için hesaplanan yüzde (%) değeri, o temanın en sık görüş belirtilen seçmeli işaret dili dersi eğitimleri ile ilişkili durum olduğunu; en az % değeri ise diğer temalara göre seçmeli işaret dili dersi hakkındaki görüş ve önerilerine karşılık gelen durum olduğunu açıklamaktadır. "*Günlük iletişim sürecinde yardımcı*" ana temasında 27 katılımcı görüş belirtmiştir. Ancak 27 kişiden 25'i "*Türk İşaret Dilinin günlük yaşama etkisine ilişkin görüşler alt temasında*", aynı zamanda 18'i "*Bir dil biliyor olmanın verdiği kullanımı ve güven duygusuna ilişkin görüşler*" alt temasında görüş belirtmiştir. İkinci olarak "*Katılımcının aile ve yakın çevresindeki engelli ile iletişim*" temasında 3 katılımcı görüş belirtmiştir. Bu görüşler hem "*Sosyal yaşamda olumlu katkı sağlayacağına ilişkin görüşler*" alt temasında, hem de "*İşaret dili farkındalığı ile ilgili çalışmalara ilişkin görüşler*" alt temalarında yer almıştır. Üçüncü olarak "*Toplumsal yaşamda gereklilik-merak*" temasına ait 12 katılımcı görüş belirtmiş, katılımcıların tamamı "*Toplumsal yaşamda kendi sosyal katılımını artıracığına ilişkin görüşler*" alt temasına katılım gösterirken, diğer alt tema olan "*İşitme engelli bireyler için yasal bir hak olduğuna ilişkin görüşler*" temasına 7 öğretmen aday görüş belirtmiştir. Dördüncü olarak "*Akademik bilgi gereksinimi ve mesleki yeterlik*"

ana temasında yer alan 20 kişiden 13'ü ilk alt tema olan "*İşaret dili kullanmanın bir öğretmenin mesleki yeterliğine olumlu anlamda katkısına ilişkin görüşler'e katılım gösterirken, aynı zamanda 17'si" Akademik olarak bireysel farklılıklara dayalı öğretimsel düzenleme yapma becerisi ile materyal kullanımına ilişkin görüş belirtmiştir.*

Öğretmen adaylarının görüşlerinde gizlilik esas alınmış, isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır. Buna göre **dersi alan** aday öğretmenler "Ö" olarak kodlanmış, her öğretmen adayına kodunun yanında bir numara verilmiştir. Bu bölümde görüşme formunda yer alan sorular, alt problemlere göre gruplanarak bulgular sunulmuştur.

İşitme engelli yakını olup olmadığı sorulduğunda RPD bölümü öğrencilerinden Ö2, Ö3, Ö6 ve Ö14'ün işitme engelli yakınlarının olduğunu belirtmişlerdir. Engelli yakını olma durumu ile işaret dili eğitimine katılma amacı ilişkilendirildiğinde Ö2 engelli yakınına yardımcı olmak amaçlı, Ö3 sosyal katılımını desteklemek amaçlı, Ö6 onunla iletişim kurabilmek, Ö14 ise yakını ve toplumdaki diğer işitme engelli bireylerle iletişim kurmak amaçlı işaret dili dersini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. RPD bölümünde okuyan öğretmen adayları haftada 3 saat, diğer bölümlerde okuyan öğrenciler ise haftada 2 şer saat seçmeli ders olarak almışlardır. Tablo 3'te okudukları bölümlere göre seçmeli işaret dili dersi hakkındaki görüşlerinden ulaşılan ana temalara yer verilmiştir.

Türk İşaret Diline Yönelik Görüşler

Tablo 3
Öğretmen Adaylarının Okudukları Bölüme Göre İşaret Dili Dersi Hakkındaki Görüşleri

Temalar	RPD	Fen Bil.Öğrt	BÖTE	Sınıf Öğrt	Toplam
1. Türk İşaret Dili günlük iletişim sürecinde yardımcı	7	10	8	2	27
2. Aile ve yakın çevre engelli ile iletişim	1	2	0	0	3
3. Toplumsal yaşamda gereklilik-merak	2	1	4	5	12
4. Akademik bilgi gereksinim yeterli	5	6	6	3	20
Toplam	15	19	18	10	62

Tablo 3'te belirtildiği gibi 62 öğretmen adayının 15'i RPD, 19'u Fen Bilgisi Öğretmenliği, 18'i BÖTE ve 10'u Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim görmektedir. RPD öğrencilerinin 7'si, Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin 10'u, BÖTE öğrencilerinin 8'i ve Sınıf Öğretmenliği

öğrencilerinin 2'si işaret dilinin günlük iletişim sürecinde yardımcı bir etki oluşturduğunu düşünürken, aile ve yakın çevresindeki engellilerle iletişime katkısına ilişkin RPD'den 1, Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 2 kişi görüş belirtmiştir. RPD'den 2, Fen Bilgisi Öğretmenliğinde 1, BÖTE'den 4 ve Sınıf Öğretmenliğinden 5 öğrenci, işaret dili dersini toplumsal yaşamda gerekli olduğu ve merak ettikleri gerekçesiyle tercih etmiştir. Bu öğrenciler, aynı zamanda işitme engelli bireyler için yasal bir hak olduğuna ve kendilerinin sosyal katılımlarını da artıracığına inanmaktadırlar. RPD'den 5, Fen Bilgisi Öğretmenliğinden 6, BÖTE'den 6 ve Sınıf Öğretmenliğinde okuyan 3 katılımcı ise işaret dilinin akademik anlamda bir bilgi gereksinimi olduğunu, kendilerine öğretmenlik mesleği açısından yeterlik katacağına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğretmen adayları hem akademik hem de sosyal yaşantılarına katkı sağlaması amacıyla işaret dili dersini tercih etmişlerdir.

İşaret Dili Yeterlikleri ve Günlük Yaşamda Kullanma Durumlarına Yönelik Görüşler

İşaret dili dersini aldıktan sonra, katılımcıların günlük yaşamda işaret dilini kullanma durumları ve kendilerini bu alanda yeterli görme düzeylerine ilişkin görüşleri, Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretmen Adaylarının İşaret Dilini Günlük Yaşamda Kullanma ve Kendilerini Bu Alanda Yeterli Görme Düzeylerine İlişkin Görüşleri

	RPD	Fen Bil. Öğrt	BÖTE	Sınıf Öğrt
İşaret Dilini Kullanma				
1. İşaret dilini kullanmadım	11	13	11	10
2. İşaret dilini kullandım	4	6	7	0
İşaret Dili ile İlgili Yeterlik Algısı				
1. İşitme Engelli ile/veya günlük yaşamda kullanırım	8	10	8	7
2. İşitme Engelli ile karşılaşırsa pratik yapabilirim	7	9	10	3
Öğretmen olduğumda				
1. Okulda kullanabilirim	11	15	15	7
2. Hayır geliştirmem gerekir	4	4	3	3

Tablo 4'te belirtildiği gibi işaret dili dersini aldıktan sonra sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri dışında diğer bölümlerdeki öğrencilerin bir bölümü, günlük yaşamda işaret dilini

kullandıklarını belirtmişlerdir (Toplam RPD'den 11'i kullanmadım, 4'ü kullandım; 19 Fen Bilgisi öğrencisinden 13'ü kullanmadım, 6'sı kullandım, 18 BÖTE öğrencisinden 11'i kullanmadım, 7'si kullandım). Okullarda işaret dilinin kullanılması hakkındaki görüşleri ve kendilerini işaret dilini kullanabilecek yeterlikte olup olmadıkları sorulduğunda, RPD'den 15 öğrenci işaret dilini işitme engelli bireylerle karşılaştığımda ya da günlük yaşamda pratik yapmak amaçlı kullanabilirim, 11'i ise öğretmen olduğumda okulda kullanmayı tercih ederim şeklinde görüş belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı, *"işaret dilini günlük yaşamda kullanma açısından yeterliyim"* şeklinde görüş belirtirken, bazı öğretmen adaylarının akademik kullanım için farklı eğitimler almaları gerektiği yönünde görüşleri dikkat çekmektedir. RPD bölümünden 11, Fen Bilgisinden 15, BÖTE'den 15 ve sınıf öğretmenliği bölümünden 7 öğretmen adayı, okulda akademik olarak işaret dilini kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Okullarda öğretmenlerin işaret dili bilmesi gerektiği yönünde görüşler çoğunlukla akademik destek boyutuna yöneliktir. Özellikle sınıf öğretmenliği ve RPD öğrencilerinin görüşleri şu yöndedir: Sınıf öğretmenliği bölümünden Ö52, Ö54, Ö55, Ö56, Ö57, Ö58, küçük yaş gruplarında her alana yönelik akademik desteğin daha önemli olduğunu, bu nedenle işaret dilini kullanma yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğini belirtirken; (RPD- Ö11, Ö13, Ö15), *"Öğrencilerin kendilerine danışma süreçlerinde işaret dili kullanmanın çok gerekli olduğunu düşündüklerini, okullarda işitme engelli öğrencilerle öğretmenler arasındaki iletişim problemlerinin bu şekilde aşılabileceğini"* (RPD- Ö11, Ö13, Ö15) düşündüklerini belirtmişlerdir.

Yükseköğretimde Türk İşaret Dili Eğitime Yönelik Görüşler

Öğretmen adaylarına işaret dili eğitim uygulamalarının üniversitelerde daha sistemli bir şekilde yürütülmesine yönelik görüşleri sorulmuş, elde edilen veriler Tablo 5'te betimlenmiştir.

Tablo 5.

Öğretmen Adaylarının Üniversitelerde Türk İşaret Dili Eğitime Yönelik Görüş ve Önerileri

Öneriler	RPD	Fen Bil. Öğrt	BÖTE	Sınıf Öğrt	Toplam
1- Uygulamalı/ aralıklı eğitim	5	11	7	6	29
2- Zorunlu ortak ders	10	8	11	4	33
Toplam	15	19	18	10	62

Tablo 5'e göre grubun büyük çoğunluğu işaret dili dersinin, zorunlu ders olması gerektiğini düşünmektedir. Bölüm ve fakülte fark etmeksizin programda olması gerektiğini düşünen öğrenciler, derslerin uygulamalı ve aralıklı olarak beceriye dayalı şekilde yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. RPD bölümünden 10, Fen bilgisi bölümünden 8, BÖTE'de 11 ve Sınıf öğretmenliği bölümünden 4 öğrenci zorunlu ders olmasını önermişlerdir. BÖTE'de öğrenim gören Ö38, Ö41 ve Ö44 "*işaret dili bizim bölüm için oldukça önemli çünkü hem öğrenci, hem öğretmen teknoloji okuryazarlığı için desteğe gereksinim duymakta iken, bir de işitme engeli olan öğrenci için bu durum daha da kritiktir. Görsel zenginliği olan bir ders olduğundan bizim alanda önce teorik sonra uygulama saatleri olan dersler olabilir*" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca Ö38 "*öğrencilerin yasal haklarıdır*", Ö44 "*İşaret dili bilgiye ulaşılabilirlik, öğretim ortamına ise katılım sağlar*" şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları üniversitede işaret dili eğitimi alan öğrencilerin, genel eğitim okullarında uygulama yapmalarını önermişlerdir (RPD'den 5, Fen Bilgisi'nden 11, BÖTE'den 7 ve Sınıf öğretmenliği'nden 6). Bir diğer önemli bulgu ise 18 BÖTE öğrencisinin 16'sı işaret dilini derslerde kullanabilecek yeterlikte olan öğretmenler için işitme engelli okullarına atanma önceliği verilmesi gerektiğini düşünmeleridir.

Yükseköğretimde İşaret Dili Eğitimlerinin Niteliğinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşler

İşaret dili eğitimlerinin daha nitelikli hale gelmesi için üniversitelerde öğretim üyeleri ve öğrencilere ne tür destekler verilmesi gerektiği sorulmuş, elde edilen veriler Tablo 6'da betimlenmiştir.

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Üniversitelerde İşaret Dili Eğitimi Öğretimsel Düzenlemeleri Hakkındaki Görüş ve Önerileri

Öğretim üyesi ve öğrenci için	RPD	Fen Bil.Öğrt	BÖTE	Sınıf Öğrt	Toplam
1. Ders programı hazırlanabilir	6	8	4	0	18
2. Uygun ortam Materyal desteği video öncelikli İE birey, teknolojik destek	9	11	14	10	44
Toplam	15	19	18	10	

Tablo 6'ya göre öğretmen adayları gerek dersi veren öğretim üyesi gerekse dersi alan öğrencilerin destek gereksinimleri olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öncelikle 18 öğretmen

adayı işaret dili ders programları olması gerektiği, 44 öğretmen adayı ise uygun fiziki ortam sağlanması, materyal desteği, ders videoları, işitme engelli bireylerle uygulama ve teknolojik destekler sağlanması yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak "*Günlük iletişim sürecinde yardımcı*","*Aile ve yakın çevresindeki engelli ile iletişim*", "*Toplumsal yaşamda gereklilik-merak*" ve "*Akademik bilgi gereksinimi ve mesleki yeterlik*" başlığı altında dört tema oluşturulmuştur. Bu temalara ilişkin katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar, doğrudan alıntılarla her bir tema başlığı altında verilmiştir. Sorulara ilişkin içerik çözümlemesi sonucunda elde edilen temalar Tablo 2’de gösterilmiştir. Araştırma soruları ile ilişkili olan her bir tema öğretmen adaylarının görüşlerinden örneklere yer verilerek aşağıda betimlenmiştir.

1-Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dilinin iletişim sürecine etkisine ilişkin görüşleri nedir?

Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dilinin iletişim sürecine etkisine ilişkin görüşleri nedir, sorusu birinci tema ile ilişkili olarak açıklanmıştır. "*Günlük iletişim sürecinde yardımcı*" temasında "*Türk İşaret Dilinin günlük yaşama etkisine ilişkin görüşler*" ve "*Bir dil biliyor olmanın verdiği kullanımı ve güven duygusuna ilişkin görüşler*" alt temaları bulunmaktadır. 27 öğretmen adayından 25’i *Türk İşaret Dilinin günlük yaşama etkisine ilişkin görüşler alt temasında, 18’i ise "Bir dil biliyor olmanın verdiği kullanımı ve güven duygusuna ilişkin görüşler" alt temasında görüş belirtmiştir. Öğretmen adaylarının işaret dili dersini tercih etme nedenleri, bu dersten nasıl haberdar oldukları, günlük iletişim süreçlerini nasıl etkilediğine dair görüşleri sorulduğunda, büyük çoğunluğunun ortak görüşü işaret dilini biliyor ve kullanıyor olmanın toplumsal yaşamda kendilerine avantaj oluşturacağı yönündedir (Ö2, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö31, Ö34, Ö5, Ö36, Ö42, Ö43, Ö45, Ö47, Ö48, Ö52, Ö53, Ö54, Ö56, Ö57, Ö59, Ö61, Ö62). Örneğin:*

“Alt kat komşum işitme engelli. Öncesinde merhaba diyebiliyordum. Geçen gün ise annem geldi, annemle tanıştırdım o komşumuzu.” (RPD-Ö6)

“Evet var. Bireyin kendisi ve çevresindekiler kendilerinin anlayacağı bir şekilde işaret dili oluşturup o şekilde anlaşıyorlar. Ben de o kişiyle genelde konuşuyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö17)

"...okullarda öğrencilerin farklı öğrenme alanlarına hitap eden faaliyetler yapmak onların zeka gelişiminde yarar sağlayabilir..." (Fen Bilgisi Öğretmenliği 25)

diyen öğretmen adayları işaret dilinin işitme engellilerle iletişim kurmalarını desteklediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

İşitme engelli yakınlarıyla iletişim kurmak amaçlı tercih eden katılımcıları, sosyal yaşamda ve mesleki yaşamda iletişim becerilerine katkı sağlayacağına inanarak tercih eden katılımcılar izlemektedir. Yeni bir dil öğrenmeye istekli olduklarını belirten katılımcılar, tercih nedenlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

"Etrafımda olmasa da işaret diliyle iletişim kurmak zorunda kalan onlarca insan varken, bu konuda çok duyarsız olduğumu fark ettim. En azından bu dili öğrenerek o insanlara fayda sağlayacağımı düşündüm ve bu dersi seçtim." (RPD-Ö9)

"Her zaman bu dili öğrenmeye istekliydim. Otobüslerle ya da bazı programlarda işaret dili kullananları görünce bunu nasıl yapıyorlar. Çok merak ediyorum. Bu engeli yaşayanların dünyasını anlamak en önemli etmem sanırım." (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö33)

"İşitme engelli biriyle karşılaşmadım henüz ama ileride mutlaka bir yerde işime yarayacağını ve bir insana yardımcı olacağımı düşünüyorum." (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö17)

Görüldüğü gibi işaret dili dersini alan öğrenciler isteyerek devam ettiklerini, öğretmen olduklarında iletişim kurmak amaçlı kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Günlük yaşamda işitme engelli bireylere de destek olabileceklerine inanmaktadırlar.

2- Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dili dersini tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri nedir?

Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dili dersini tercih etmelerine ilişkin görüşleri nedir? Sorusu ikinci ve üçüncü tema kapsamında ele alınmıştır. İkinci tema "*Katılımcının aile ve yakın çevresindeki engelli ile iletişim*" olup "*Sosyal yaşamda olumlu katkı sağlayacağına ilişkin görüşler*" ve "*İşaret dili farkındalığı ile ilgili çalışmalara ilişkin görüşler*" alt temalarından oluşmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bu temaya ilişkin düşünceleri, işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında onlarla iletişim kurmaya çekindikleri, aynı zamanda okul ve yurt yaşamlarında işitme engelli

arkadaşları için sosyal çevre oluşturmamaları yönündedir (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18, ÖÖ21, Ö29, Ö34, Ö35, Ö36, Ö38, Ö39, Ö41, Ö42, Ö43, Ö44, Ö51, Ö52, Ö53, Ö55)

İşaret dili dersini almaya başladıktan sonra işitme engelli bireyin bulunduğu ortamlarda, iletişimi başlatma ve sürdürme becerilerinin geliştiğini ifade eden katılımcılar:

“Bir kafe de işitme engelli biriyle tanışıp onunla sohbet edebilmiş olduğumu görmek, kendimi çok daha iyi hissettirdi. Arkadaş çevremi geliştirdi diyebilirim.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö18),

“İşaret dili eğitimi aldıktan sonra sosyal yaşamda, iletişim sürecimin olumlu bir şekilde etkilendiğini düşünüyorum. Almadan önce işitme engelli biriyle karşılaşınca ne yapacağımı bilemediğim için iletişime geçerken çekinirdim. Ama aldıktan sonra daha rahat iletişime geçeceğimi düşünüyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö29),

“Sosyal yaşamda eskiden işaret dili bilmediğim için işitme engelli gördüğümde yardım edemiyordum. Arkadaşlarımdan işitme engelli olan bir kişi vardı. Ona yardım edemiyordum. Artık elimden geldiğince karşılaştığım işitme engelli kardeşimle sohbet etmeye ve onlara yardım etmeye çalışıyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö34)

şeklinde görüş bildirmişler ve bu durumun özgüvenlerini daha üst düzeye taşıdığını ifade etmişlerdir.

Üçüncü tema olan *“Toplumsal yaşamda gereklilik-merak”* teması *“Toplumsal yaşamda kendi sosyal katılımını artıracığına ilişkin görüşler”* ve *“İşitme engelli bireyler için yasal bir hak olduğuna ilişkin görüşler”* alt temalarından oluşmaktadır.

Dersi tercih eden katılımcıların büyük çoğunluğu işitme engelli bir bireyin iletişim sürecindeki başarımın yalnızca o bireyle sınırlı olmadığını, işiten bireylerin iletişim becerilerinde önemli olduğu yönündedir. Öğrenciler işaret dilini öğrendikten sonra iletişim becerilerini olumlu yönde geliştiğini ifade etmişlerdir:

“Evet. Normal olan arkadaşlarımda da öğretim bazı kavramları öğrendikçe mutlu oldular. Aslında her birey istiyor bu dersi almak. Diğer fakültedeki arkadaşlarım çok şanslı olduğumu söylediler bu dersi aldığım için” (RPD-Ö4)

“Evet oldu. Bir kafede işitme engelli biriyle muhabbet ettim. Üniversite içerisindeki bir kafede.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö21)

“Evet eve gittiğimde arkadaşım oldu. Arkadaşım işitme engelli ve ben öğrendiklerimi kullanabildiğimi gördüm ve bu beni çok mutlu etti.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği- 34)

Öğretmen adayları işaret dili kullanmaya başladıklarında kendi iletişim yeterliklerinin daha çok farkında olduklarına, jest, mimik ve beden dilini daha etkili kullanabildiklerine dikkat çekmişlerdir. Örneğin:

“Daha önce mimiklerin iletişimde bu kadar etkili olduğunun farkında değildim. İletişimi jest ve mimikle desteklemenin daha etkili iletişim ortamı sağladığını düşünüyorum.” (RPD-Ö2)

“Diğer arkadaşlarım bu dersi almadığı için kendimi onlardan bir tık önde görüyorum.” (seçmeli ders kapsamında olan işaret dili dersi 20 kişilik kontejyanla sınırlı) (RPD-Ö4)

“Beden dilini kullanma etkinliğim arttı.” (RPD-Ö6)

Diğer yandan dersi almaya başlayınca toplumsal farkındalık çalışmalarına katkı sağladıklarına inanan öğretmen adayları, işaret diline yönelik günlük yaşamda pratik yapabildiklerinde yakın çevrelerinin bundan etkilendiğini ve merak oluşturdıklarını belirtmişlerdir. Örneğin:

“Sosyal çevremde, edindiğim işaret dili becerilerimden bahsediyorum. İşaret diline olan merak ve ilgi benim çevremde arttı. Henüz işitme engelli bir birey ile karşılaşmadım. Karşılaşırsam onunla iletişime geçmeyi isterim.” (RPD-Ö8)

“Jest ve mimiklerin ne denli önemli olduğunu ve günlük hayatta daha fazla kullandığımı fark ettim.” (RPD-Ö9)

“Her duyduğum şarkıyı işaret diliyle söylemeye çalışıyorum. Bunun yanında duyduğum kelimeleri de çevirmeye çalışıyorum ve bu dili bilmeyen arkadaşlarıma öğretmek çok güzel.” (RPD-Ö14)

Gerek sosyal yaşamda, gerekse öğretmen adayı olarak işaret dilini kullanabilmenin bir zenginlik olduğu yönünde görüş belirten katılımcılar, işaret dilini bilen öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin öğrenim gördüğü okullara atanmalarında öncelik tanınması gerektiğini (Ö35, Ö36, Ö537, Ö38, Ö39, Ö41, Ö41, Ö42, Ö43, Ö44, Ö45, Ö46, Ö47, Ö48, Ö49, Ö50, Ö51, Ö52), özellikle küçük yaş grupları ile çalışırken onların akademik ve sosyal

katılımlarını desteklenmesinde etkili olacağına inandıklarını belirtmişlerdir (Ö52, Ö53, Ö54, Ö55, Ö56, Ö57, Ö58, Ö59, Ö60, Ö61, Ö62).

3-Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dilinin eğitim ortamlarında kullanılmasına ilişkin görüşleri nedir?

4-Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, işaret dili dersinin mesleki kariyerlerine etkisine ilişkin görüşleri nedir?

5-Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının, Öğrenilen Türk İşaret Dilini akademik ve günlük yaşamlarında kullanabilme yeterliklerine ilişkin görüşleri nedir?

3, 4 ve 5 numaralı araştırma soruları, dördüncü tema kapsamında betimlenmiştir. Dördüncü ana tema olan "Akademik bilgi gereksinimi ve mesleki yeterlik" altında "İşaret dili kullanmanın bir öğretmenin mesleki yeterliğine olumlu anlamda katkısına ilişkin görüşler" ve "Akademik olarak bireysel farklılıklara dayalı öğretimsel düzenleme yapma becerisi ile materyal kullanımı ilişkin görüşler" alt temaları belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının üniversitede işaret dili eğitimleri hakkındaki görüşleri sorulduğunda, ortak ders programları, yazılı ve basılı ders materyalleri, teknolojik destek, medya desteği, dersin süresi ve içeriği hakkında görüş belirtmişlerdir. Eğitim hakkının yaşama hakkı kadar önemli bir hak olduğunu düşünen öğretmen adayları, işaret dili derslerinin yükseköğretim kurumlarında yalnızca eğitim fakültelerinde değil, diğer tüm fakülte ve bölümlerde okutulması gerektiğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Derslere ait düzenlenmeler ve sağlanacak destekler konusunda:

"Daha fazla teknolojik destek sağlanabilir. Mikro eğitim planlarıyla çalışmalar yapabiliriz. Böylece kendi eksiklerimizi daha rahat farkedebiliriz." (RPD-Ö9)

"Öğrenciler teşvik edilmeli, derslerin tanıtımı daha çok yapılmalı." (RPD-Ö12)

"Dersler çoğaltılmalı, hizmet içi eğitimle de öğretilir, dersler açılmalı, öğrenciler teşvik edilmeli ve kullanım verileri çoğaltılıp güdülenmeli" (RPD-Ö14)

"İşaret dili kitapları uygun ücretli olmalı ve yaygınlaştırılmalı. Daha fazla işaret dili eğitmeni yetiştirilmeli" (BÖTE-Ö44)

"İşitme engelli bireylerle pratik yapılmalı ve işitme engelliler okulu ziyaret edilmeli" (Sınıf Öğretmenliği-Ö56)

şeklinde görüş bildiren katılımcılar ders materyallerinin açık, anlaşılır ve kullanışlı şekilde hazırlanmasını, üniversitelerde işaret dili ile yayın yapan televizyon kanalının hayata geçirilmesini, zenginleştirilmiş içerik uygulamalarının hazırlanması amacıyla teknolojik destek sağlanması, yerel ve ulusal çapta projelere yer verilmesi gerektiğine değinmişlerdir (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21, Ö24, Ö25, Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö35, Ö35, Ö36, Ö44).

İşaret dili derslerinin öğretmen yeterliklerine katkısı olacağını belirten katılımcılar (Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö23, Ö26, Ö27, Ö31, Ö32, Ö33, Ö43, Ö53, Ö54, Ö56, Ö61, Ö62) işaret dilini kullanma yeterliklerinin geliştirilmesinin zorunlu olduğunu düşünmektedir. Bunun için ders kitabı, program ve materyallerin yaygınlaştırılması ve kullanıcı kitlelerine uygun hale getirilmesine dikkat çekmişlerdir. Örneğin cep telefonları, i-phone ve tabletlere dijital içerikler yerleştirilmesini, işaret diline yönelik uygulama yapılmasını ve bu uygulamaların kayıt altına alınarak etik açıdan izlenmesi gerektiğini de belirtmişlerdir (Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36, Ö37, Ö38, Ö39, Ö41, Ö42, Ö44, Ö45, Ö46, Ö48, Ö49, Ö50, Ö51, Ö52, Ö53, Ö54, Ö55 Ö56). İşaret dilini kullanmaya yönelik:

“Eğer ihtiyacım olursa kesinlikle kullanmayı düşünürüm tabii ki. Yeterlik konusunda elbette pratik yapmam gerekir. Pratik ile arttırabilirim.” (RPD-Ö7)

“Elbette kullanmamı gerektirecek bir ortam olursa kullanmayı düşünüyorum. Bunun yanında daha da geliştirip eğitimlikte yapabilirim.” (RPD-Ö14)

“Düşünüyorum. Özellikle işitme engeli olan öğrencim olursa daha fazla ilgileneceğimi düşünüyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö17)

“Öyle bir ortam olursa kullanmak isterim. Yeterli görüyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö18)

“Kullanmayı ve öğretmeyi düşünüyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö27)

“Evet düşünürüm. Dersi alırken çevreme, aileme de her öğrendiğimi öğrettim. Farkındalık nedeniyle, merak ettiğim kelimeleri (bilmediğim) araştırdım. Bu ders sık sık tekrarlarla tamamen kalıcı hale geldi ve kendimi yeterli hissediyorum.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö33)

“Evet atandığım okulda kullanmayı düşünüyorum. Kendimi yeterli görüyorum. Hem unutmamak için iyi olur.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö34)

“Bir dönemlik bir ders yerine 2 döneme yayılabilmeli diye düşünüyorum. Çünkü daha çok pratiğe ihtiyacım var.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö26)

şeklinde görüş belirten katılımcılar işaret diline yönelik uygulama yapma gereksinimine vurgu yapmışlardır. İşaret dili kullanmanın öğretmenlerin iletişim ve etkili öğretim becerilerini geliştireceğini düşünen katılımcılar, işaret dilinin kullanıldığı sınıflarda mesleki açıdan farklılık yaratılacağına inanmaktadır (Ö7, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö23, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö31, Ö34, Ö38, Ö39, Ö39, Ö41). İşaret dili dersi eğitimi ile ilgili olarak:

“Yolda karşılaştığım işitme engelli biri ya da öğrencilerimden birinin bu engele sahip olması ihtimali ve benim onlarla iletişim kuramama, onları anlayamama ihtimalin üzerine bu dili mutlaka öğrenmek istedim.” (Fen Bilgisi Öğretmenliği-Ö33)

“Hayır. Çünkü bunun fakülte, bölüm veya doğrudan alanla bir bağlantısı yok ve hem her bölüm bu dersi alabilecek kapasite de ve hem de imkana sahip olmalı” (RPD-Ö7)

“Bence her alanda olmalı, Türkçe eğitimi gibi, bunun yanı sıra çok yoğun eğitim olmada da temel iletişim becerileri kapsamında öğretilmeli.” (RPD-Ö14)

“Her bölüme farklı alan bilgisine göre işaret dili eğitimi verilmeli. Çünkü BÖTE öğrencilerini kapsayan terimler, RPD bölümünde kullanılmayabilir. Ama şu bir gerçek her konuda bilgi sahibi olmak için diğer bölümlerin alanlarına yönelik terimleri de öğrenmek artı olabilir.” (BÖTE-Ö43)

şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Dikkati çeken bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının, işaret dili dersinin yükseköğretim kurumlarında zorunlu olarak okutulması gerektiğini düşünmeleridir (RPD ve Sınıf Öğretmenliğindeki tüm öğrenciler Ö1-Ö15 ve Ö53-Ö62, Fen Bilgisi Anabilim Dalından Ö16-Ö25 ve BÖTE'den Ö37-Ö38-Ö52 hariç diğer öğrenciler). Zorunlu ders düzenlemelerine yönelik işaret dili dersinin 1. sınıf veya 2. sınıf olmak üzere en az iki yarı yıl (RPD Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Fen Bilgisi Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö28, Ö29, Ö32, Ö33, Ö34, BÖTE Ö35, Ö36, Ö39, Ö40, Ö41, Ö42, Ö43, Ö44 ve Sınıf Öğretmenliğindeki tüm öğrenciler), kontenjan sınırı olmadan (Fen Bilgisi Ö17, Ö18, Sınıf Ö42) ve bir dönem **“Temel İşaret Dili”** diğer dönem ise alana yönelik **“Mesleki İşaret Dili”** şeklinde verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ayrıca işaret dili eğitimine erken yaşlarda başlanması gerektiğini, ilkökul döneminden başlayarak eğitim kademelerinde dersin “Temel

İşaret Dili Eğitimi", üniversitede ise "Temel İşaret Dili Eğitimi" ve stajlarda ve mesleğe başladıklarında ise "Mesleki İşaret Dili Eğitimi" şeklinde verilebileceğini düşünmektedir. Özellikle eğitim, iletişim, tıp fakültelerinde uygulama saatlerinin artmasını belirten öğrenciler, öğretim elemanlarının da mutlaka dersin verileceği fakültede görev yapan uzmanlar arasından yetişmiş olmasını tercih etmektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Seçmeli işaret dili dersine katılan öğretmen adaylarının görüşleri, işaret dili dersini tercih etme nedenleri, işaret dilinin iletişim sürecine etkisi, eğitim ortamlarında kullanılması, mesleki kariyerlerine etkisi, akademik ve günlük yaşamlarında işaret dilini kullanabilme yeterliklerine ilişkin toplam 98 alt kategoride betimlenmiştir. Görüşlerden elde edilen veriler, *"Türk İşaret Dilinin günlük iletişim sürecinde yardımcı"*, *"Katılımcının ailesi ya da yakın çevresindeki engelli ile iletişim"*, *"Türk İşaret Dilinin gerekliliğine (merak)"* ve *"Öğrenilen Türk İşaret Dilinin akademik yeterliliğine"* ilişkin olmak üzere 4 ana temadan oluşmaktadır. Bu temaları oluşturan görüşlere göre, öğretmen adaylarının işaret dili dersine katılma nedenlerinin farklılık gösterdiği, çoğunlukla eğitim gereksinimi ve sosyal yaşamda etkili bir biçimde kullanma amacına yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toplumda işaret diline karşı olan ilginin artması ile sosyal medya reklamlarının kendilerini etkilediğini ifade eden öğretmen adayları, dersin kişilerarası etkileşim, beden dilini daha etkili kullanma ve güven duygusu yönünden işitme engelli birey ve işaret dilini kullanan bireylere olumlu katkısı olduğunu düşünmektedir. Piştav-Akmeşe (2016), temel işaret dili sertifika programına katılan 190 birey ile yaptığı çalışmasında benzer bir bulguya ulaşılmıştır. İşaret dili eğitimleri ve işaret dili eğitmenlerinin yeterlikleri hakkında görüşlerini incelediği çalışmada; katılımcılar işaret dili kullanımının toplumsal yaşamda sosyal katılımı arttırdığını, işaret dili kullanımının yaygınlaşmasının kamu ve resmi olmayan kurum, kuruluşlarda işitme engelli bireylerin istihdamını artıracaklarını belirtmiştir. Öğretmen eğitim programlarında ne tür mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiğinin, mezuniyet sonrası yeterliklerin tartışıldığı günümüzde bu bulgunun oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim bir öğretmenin iletişim becerileri, beden dilini nasıl kullandığı, özgüveni akademik performansı üzerinde etkili birer öğedir. İşaret dili eğitimlerinin belirli bir plan ve program dahilinde

okullarda verilmesinin önemine değinen öğretmen adayları, işaret dili bilmenin işitme engeli olmayan bireylere katkısına vurgu yapmışlardır. Sosyal yaşamda kişilerarası iletişimi başlatma ve beden dilini etkili kullanma bakımından katkı sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca aile, okul ve öğretmen işbirliğinin olması gerektiğini belirtmişler; işaret dili eğitiminin öğrenme ortamlarında oldukça etkili olduğuna ilişkin görüş bildirmişlerdir. Sosyal etkilerine ilişkin görüşleri kadar dikkati çeken bir diğer bulgu, okullarda işaret dili kullanımının işitme engelli öğrenciler için akademik destek sağlayacak olmasıdır. Çalışmaya katılan tüm öğretmen adayları işaret dilini günlük yaşamda kullanma anlamında kendilerini yeterli görürken, bir kısmı akademik anlamda kullanma yeterlikleri için kendilerini geliştirmeleri gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuç, eğitim fakültelerinde lisans eğitim programlarının akademik bilgi kadar beceriye dayalı bir şekilde yapılmasının önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmanın "Günlük iletişim sürecinde yardımcı" başlıklı ilk teması "İşaret dilinin günlük yaşama etkisine ve "Bir dil biliyor olmanın verdiği kullanımı ve güven duygusuna ilişkin görüşler" alt temalarından oluşmaktadır. İşaret dilinin iletişime yardımcı olmasını "sosyal yaşamda ve akademik kullanım" boyutunda ele alan katılımcılar, akademik kullanabilme yeterliklerinin geliştirilmesi için yükseköğretimde dersin zorunlu olmasını önermişlerdir. Dersin az 2 dönem, temel ve mesleki anlamda içerikler hazırlanarak, ders kitabı, öğretim materyalleri açısından zenginleştirilerek verilmesini belirtmişlerdir. Bölüm ve fakülte fark etmeksizin her alanda zorunlu ders olarak programa koyulabileceğini belirten öğrenciler, derslerin uygulamalı olmasını önermişlerdir. Üniversitelerde işaret dili eğitimi alan öğretmen adaylarının, genel eğitim okullarında uygulama yapmalarının önemine dikkat çekerek, işaret dilini aktif kullanabilen öğretmenler için işitme engeli olan bireylerin eğitim gördüğü okullara atanma önceliği getirilmesini önermişlerdir. Ayrıca yükseköğretimde işaret dili dersleri verilmeden önce dersi alacak grubun eğitim düzeyi, katılma amacı, kullanacağı alan, meslek türü, daha önce herhangi bir kursa katılım katılmadığı gibi özelliklerinin önemli olduğuna değinmişlerdir. Bu bulgu, alanyazında işaret dili eğitimlerinin hem teorik hem de yoğun şekilde uygulama boyutunun olması, dersi alan grupların öğrenim düzeyleri, çalışma alanları dikkate alınarak belirlenmesi gerektiği bulgusu ile örtüşmektedir (Piştav-Akmeşe, 2016).

Görüldüğü gibi işaret dilinin erken dönemde öğretilmesi gerektiğini belirten öğretmen adayları, okullarda işaret dili kullanımının işitme engelli bireylerin gerek sosyal gerekse akademik katılımlarını artıracığına inanmaktadır. Farklı yaş ve alanlardaki işitme engelli birey ve işitme engellilerle birebir iletişimde bulunan bireylerle yapılan çalışmaların sonuçları da bize, doğuştan işitme engelli olan ve işitme engelliler okulunda eğitim alan bireylerin yetişkinlikte iletişimde işaret dili kullanımının ilk sırada yer alan yöntem olduğu ve hayati bir önem taşıdığını göstermektedir (Hayes, Geers, Treiman ve Moog, 2009). Erken müdahale ve işitsel sözel eğitim olanaklarından yeterince yararlanmayan ve işitme engelliler okulunda eğitim alan işitme engelli bireylerin işaret dili kullanımının iletişimde neredeyse %100'e yakın olduğunu göstermektedir (Parlak, 2011). İşaret dili eğitiminin, normal dil eğitimine benzer şekilde erken yaştan itibaren öğretilmesi önemlidir. İşitme engelli bireylerin aile içi etkileşimleri ve dil gelişimlerine yönelik işaret dili kullanımının etkisinin incelendiği çalışmada, ebeveynlerin işitme engelli çocuklarla işiten çocuklara göre daha az etkileşim kurduğu, daha az sözel yaklaşım davranışı sergilediği belirtilmiştir. İngilizce konuşulan evde Amerikan İşaret Dili kullanımının ebeveyn çocuk etkileşimini artırdığı, olumlu yönde desteklediği ve ortak anlam üretme konusunda ilerleme kaydettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır (Blackburn, 1998).

Çalışmanın **ikinci teması** "*Aile ve yakın çevresindeki engelli ile iletişim*" olup "*Sosyal yaşamda olumlu katkı sağlayacağına ilişkin görüşler*" ve "*İşaret dili farkındalığı ile ilgili çalışmalara ilişkin görüşler*" alt temalarından oluşmaktadır. Bu temada yer alan görüşler işaret dilinin iletişim, sosyal etkileşim süreçlerine etkisine yöneliktir. Katılımcılar, işaret dilini öğrenmeye başladıklarında iletişim yeterliklerinin daha çok farkında olduklarını, jest, mimik ve beden dilini daha etkili kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Alanyazında, işaret dili bilme yeterliliği ve kullanımının etkili iletişim kurma ile ilişkisine dikkat çekilmiştir. İşaret dili kullanılan evlerde büyüyen çocukların, duygularını ifade etme becerileri ve iletişimde karşıdaki bireye güven duyma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Gongora ve Farkas, 2009; Vallotton, 2008). Felzer (1998), işiten çocuklar için işaret dili ikinci bir dil olarak öğretilmesinin sosyal gelişimlerine ve iletişim becerilerine olumlu katkısına dikkat çekmiştir. Bu bulgu çalışmada öğretmen adaylarının işaret dili eğitimlerinin kendi sosyal yaşamlarına katkı sağladığı görüşü ile örtüşmektedir. Vallotton (2009-2011) ise işaret dili kullanılan ortamlarda çocukların, yetişkin davranışlarını daha kolay ve hızlı sürede anlayabildiklerini belirtmiştir. Diğer yandan işaret dili kurslarına katılan yetişkinlerin çoğu,

işaret dilini biliyor ve aktif kullanıyor olmanın mesleki gelişimlerini olumlu etkileyeceğini, toplumsal yaşamda avantaj oluşturacağını düşünmektedir. Her birey iletişim kurma, başlatma ve sürdürme sonlandırma tercihlerine sahiptir. İşaret dili kursiyerleri işitme engelli olup işaret dili kullanan bireylerin çoğu zaman anlaşılmayacaklarını düşündükleri, işiten bireylerle iletişimi başlatmakta tedirginlik yaşadıklarını düşünmektedir. Bu açıdan bakıldığında, işaret dili kullanımının yaygınlaşması işitme engelli bireylerin iletişimi başlatma girişimlerinde olumlu etki yaratabilir (Piştav-Akmeşe, 2016).

Üçüncü temada öğretmen adayları işaret dili eğitimini, "*sosyal yaşamda açısından katılımı artırma ve işitme engelli bireyler için yasal bir hak olduğu görüşleri*" ile değerlendirmişlerdir. Alanyazında işitme engeline cihaz kullanımı ve eğitim ilişkisine dikkat çeken çalışmalarda, işitme engelli bireylerin dil ve konuşma becerisini kazanabilmeleri için işitme kaybının erken tanınması ve en kısa sürede cihazlanması ve eğitime başlanması gerektiği belirtilmektedir (Akın ve diğ., 2009; Geers ve diğ., 2008; Piştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016). Bu gereksinimlerinin karşılanmaması durumunda işitme engeli bireylerin yaşları ilerledikçe birçoğunun toplumdan soyutlandığı ve hizmetlerden büyük bir kesiminin yararlanmadığı görülmektedir (Parlak 2011). İşaret dilinin kullanımı ve yaygın hale getirilmesi eğitim ortamlarında yer verilmesi gibi yasal düzenlemelerle her ne kadar bu durum önlenmeye çalışılsa da, hala farkındalık, engelli bireyin kabulü ve tutum değişikliği araştırmalarının olması, engellilerle engelsizlerin aynı toplumun farklı alanlarında yaşadıklarının net bir şekilde ortaya koymaktadır. İşaret dili kullanımının farklı ortamlarda yaygın hale gelmesinin işitme engelli bireyler açısından olumlu olacağı düşünülmektedir. Alanyazında bu görüşü destekleyen, işitme engelli bireylerin toplumsal yaşama katılımları, hizmet alımları, eğitim ve iş yaşamlarında yaşadıkları sorunlar, iletişim tercihleri, işe alım ve sağlık hizmetlerindeki takip süreçlerine yönelik yapılan araştırma örneklerine rastlanılmıştır (Gürboğa ve Kargın, 2003; Koennigsfeld, Beukelman ve Stoefen-Fisher, 1993; Parlak, 2011; Piştav-Akmeşe, 2016).

İşaret dili, işitme engelli bireylerin sıklıkta tercih ettiği iletişim yöntemlerinden biridir. Yaşadıkları bir sorunu çözebilmek için öncelikle işaret dili bilen kişilerden yardım istedikleri ve işaret dilinin kullanıldığı ortamlarda daha rahat iletişim kurdukları belirtilmiştir (Parlak, 2011). İşitme engelli 156 çalışanın istihdam edildiği iki fabrikanın üst düzey yöneticilerine, işitme yetersizliği yaşayan çalışanları nasıl işe aldıkları sorulduğunda: "*İşe alırken fabrika*

içinde gezdiriyoruz. Departmanlarda yapılan işleri görmelerini sağlıyoruz. Kendisinin istediği departmana yerleştirmeye özen gösteriyoruz. Onlar işitme yetersizliği yaşayan bireylerin yoğun çalıştıkları departmanda çalışmayı tercih ediyorlar.” şeklinde işyerinde işaret dili kullanımının önemine dikakt çekmişlerdir. Aynı yöneticilere işitme yetersizliği yaşayan çalışanları ile nasıl iletişim kurdukları sorulduğunda; *“İşitme yetersizliği olan çalışanlarımızla iletişim kurarken yazıyı ve dudak okumayı kullandığımızda iletişim kuramadığımızı anlarsak, çalışanlarımız içinde etkin işaret dili kullananlardan yardım alıyoruz.”* şeklinde görüş belirtmişlerdir (Parlak, 2011). Gürboğa ve Kargın, (2003) yetişkin işitme engellilerin günlük yaşamda aile bireyleriyle, alışverişte, toplu taşıma araçlarında, işyerinde iletişimin anlama ve kendilerini ifade etme boyutunda en fazla işaret dilini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada öğretmen adaylarının yükseköğretim kurumlarında işaret dili ders saatlerinin artması ve gerektiği görüşü, alan yazın tarafından desteklenmektedir. Piştav-Akmeşe (2016), çalışmasında işaret dili eğitimi alan kişilerin görüşlerine yer vermiştir. Kendini ifade etmek zorunda kalmanın her birey için güç olduğunu düşünen katılımcılar, işitme engelinin toplumdaki uzak durma yönünde bir durum yarattığına dikkati çekmişlerdir. İşaret dilinin işitme engellilerle günlük yaşamda etkili bir biçimde kullanılmasının önemine değinen katılımcılar, işaret dilinin eğitim almanın yanı sıra, pratik yapılarak geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada, *işaret dili kullanımının artması ve sosyal medya ilişkisi göze çarpmaktadır. Eğitime katılanların büyük çoğunluğu, işitme engelli bireyler için öncelikle Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ve diğer ulusal kanalların Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapması gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle okullarda yazılı ve görsel anlamda materyal eksikliğinin giderilmesi için özel eğitim, dil bilim, odyoloji, kulak-burun boğaz, dil ve konuşma terapisi gibi alanlarda çalışan akademisyenler ile çizgi film animasyon, görsel tasarım, grafik, medya danışmanlığı gibi bölümlere yönelik hizmet sektöründe görev yapan personelin işbirliği yapmasını önermişlerdir.* Ders materyalleri açık, anlaşılır ve akıcı bir dil kullanılarak hazırlanabilir, görsel ağırlıklı zenginleştirilmiş içerik uygulamalarına yer verilebilir. Teknolojiye dayalı eğitim materyalleri geliştirilmesi ile erken dönemde işaret dili edinimi kolaylaştırılabilir. Hazırlanan programlar, cep telefonları, 1-phonelar, 1-padlar ve dijital içerikli araçlar yardımıyla yaygınlaştırılabilir. Yaş grubu özellikleri dikkate alınarak hazırlanacak olan materyallerin, okullarda öğrenme ve öğretime yönelik düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada işaret dilinin günlük yaşam ve öğrenme ortamlarındaki etkisine dayalı görüşler "*akademik destek, öğretimsel düzenlemeler, ders içerikleri ve materyal kullanımı*" şeklinde incelenmiştir. Alanyazında Yükseköğretime devam eden 17-22 yaşları arasında 12 işitme engelli öğrencinin (tamamı geç cihazlanmış ve özel eğitim almamış) iletişim tercihleri incelendiğinde gençlerin sorunlarını çözmeye yardım aldıkları kişilerin çok iyi işaret dili bilmeleri yanında dudak okuma, yazılı sözlü dili de temel olarak total iletişimi kuran kişiler olduğu belirtilmiştir (Parlak, 2011). Bu sonuç yükseköğretimde sosyal ve akademik anlamda işaret dili kullanımının yaygın hale getirilmesinin önemini açıklamaktadır. Çünkü yetişkin işitme engelliler evde aile bireyleriyle, alışverişte, toplu taşıma araçlarında, arkadaşlık ilişkilerinde, işyerinde iletişimde anlama ve kendilerini ifade etme boyutunda en fazla işareti kullanmaktadırlar (Gürboğa ve Kargin, 2003).

Erting Kuntze ve arkadaşları (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; 5 yaşına kadar ev ortamında gözlenen 60 işitme engelli çocuğun, okul ortamında 6 işiten ve 5 işitme engelli öğretmenle etkileşimleri incelenmiştir. Çocukların okula başladıklarında programa işaret dili ile hakim olan öğretmenlerle çalışmalarının akademik başarılarını etkilediği büyük ölçüde iletişim ve sosyal becerilerinin geliştiği ve çocukların işaret dili ile kitap paylaşımı etkinliğinden oldukça yarar sağladığı ve özgüven, sosyal beceri yeterliği kazandıkları belirtilmiştir. Çocukların okuldaki ders saatlerinde başlangıçta işitme engelli öğretmenlerle daha sık iletişim kurma eğiliminde iken, süre ilerledikçe işiten ancak işaret dilini kullanabilen öğretmenlerle yakınlıktıkları görülmüştür. İşaret dilinin öğrenmeye katkısı olduğu ve öğretim programlarının işaret dili ile de çocuklara anlatılmasının, yetişkinlikte akademik ve sosyal başarılarına temel oluşturacağı belirtilmiştir. İşitme engeli yetişkinlere daha iyi eğitim olanaklarının sağlanması ve onların toplumda eğitimci bireyler olarak yer almaları, hazırlanacak ve uygulanacak programların aktif birer öğretmen adayları olmaları açısından son derece önemlidir. İşaret dili eğitimi alan öğretmen adaylarının işaret dili eğitim programlarında işitme engelli bireylerin işaret dili eğitimde yer almaları gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir. Eğitimlerde işitme engelli bireylerin yer almasının hem işaret dili eğitiminin etkinliğinin artması hem de bireylerin bütünleşmesi açısından önemli olduğu görülmektedir. Alan yazında işaret dili eğitimlerine özellikle aileler, okul öncesi öğretmenleri ve ilkökul öğretmenlerinin katılımları, erken tanı, çocukla iletişim kurma ve gözlem teknikleri konularında yetiştirilmelerini destekleyeceği (Gongora ve Farkas, 2009; Vallotton, 2009); çocukların ikinci bir dil olarak erken dönemde işaret dili öğrenmelerinin

çevrelerindeki yetişkinler tarafından etkili ve doğru biçimde kullanılıyor olmasına bağlı olduğu yönünde görüşler mevcuttur (Goodwyn ve Acredolo,1993; Felzer, 1998; Gongora ve Farkas, 2009). İşaret dili eğitiminin niteliği, öncelikle eğitimi verecek olan kişilerin yeterlikleri ile ilişkilidir. Öğretmen adayları eğitimlerin, okudukları bölümde çalışan alan uzmanı akademisyenlerce tarafından verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle işaret dili dersi konusunda dil bilim ve özel eğitim, işitme engelli bireylerin eğitimi ve iletişim alanlarında teorik ve uygulama bilgisine sahip olması gerektiğini, dersin lisans düzeyinde verildiği gibi yalnızca işaret diline yönelik lisansüstü bölümler açılması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Böylelikle alanda çalışabilecek uzmanların en az lisans veya lisansüstü mezun olan eğitilmiş kişiler arasından seçilebileceğinin de altını çizmişlerdir. Yükseköğretim kurumu dışındaki bir kurumda "Temel İşaret Dili Sertifika Programını" tamamlayan yetişkinlerin de benzer görüşlerde olduğu görülmektedir. Piştav-Akmeşe (2016) işaret dili eğitimi veren bir eğitmenin en az lisans düzeyinde eğitimi olması ve ayrıca yetişkin eğitimi, eğitim psikolojisi, dil ve anlatım, Türkçeyi etkili ve doğru kullanım, yazım kuralları gibi alanlarda dersler alması gerektiğini belirtmiştir. Gerek yükseköğretim gerekse diğer kurum ve kuruluşlarda verilmekte olan işaret dili eğitimlerinin, ortak bir program dahilinde uzman kişilerce verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Bu çalışma, kuram ve uygulamaya katkı sağlayacak olması nedeniyle önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının görüşleri öncelikle işaret dili eğitimlerinin alan uzmanları tarafından, bilimsel ve güncel bilgilere dayalı bir program dahilinde verilmesi gerektiği yönündedir. Bu sonuç işaret dili eğitimleri için hazırlanacak programların niteliklerinin belirlenmesi, diğer yandan bu eğitimlerin ne tür yeterliklere sahip kişilerce verilmesi gerektiğinin tartışılmasını zorunlu kılmaktadır. Ancak ülkemizdeki üniversitelerde henüz TİD öğreten bir program yoktur; ancak 2013 yılı itibariyle işitme engelliler öğretmenliği programlarında zorunlu ve bazı lisans programlarında seçmeli ders olarak programlara eklenmeye başlanmıştır (Kemaloğlu 2014b). Türkiye’de TİD 2014 yılına gelindiğinde geçte olsa TBMM tarafından tanınan, çeşitli kurslarda ve üniversitelerde seçmeli ders olarak okutulmaya başlayan bir dil olmuştur. 2016-2017 eğitim yılında Özel Eğitim öğretmenliği bölümünde 2.sınıfta zorunlu ders kapsamına girmiştir. Artık farklı alanlarda pek çok araştırmacı bu dile ilgi duymaya ve çeşitli projeler yürütmeye başlamıştır. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2015-2016 eğitim yılında tüm bölümler için seçmeli ders kapsamında işlenmeye başlamış ve BÖTE öğrencileri tarafından “*Duyan eller gören gözler*” adlı proje

kapsamında işaret dili dersi kapsamında kullanılabilir bir işaret dili sözlüğünü alana kazandırılmıştır (www.konusanellerduyangozler.com/). Ayrıca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın desteklediği bir proje ile Dikyuva, Makaroğlu ve Arık (2015) tarafından “*Türk İşaret Dili Dilbilgisi Kitabı*” hazırlanmıştır ve Türk İşaret Dili model sözlüğün oluşturulması çalışması devam etmektedir (<http://eyh.aile.gov.tr/>). Alanda işaret dili çevirisi ile ilgili olarak da Zeynep Oral'ın “Türk İşaret Dili Çevirisi” kitabı bulunmaktadır (Oral, 2016).

Çalışmanın bir diğer önemli olduğu düşünülen özelliği, öğretmen adaylarının işaret dilinin günlük yaşam ve mesleki kariyer açısından kullanım yeterliği ile ilgili olduğu görüşleridir. Seçmeli işaret dili eğitimini tamamlamış dört farklı bölümde (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği) okuyan 62 öğretmen adayı, işaret dilinin okudukları bölümle ilgili olarak mesleki kariyerlerinde ne tür uygulama yapmaları gerektiğinin ve etkili kullanım yöntemlerinin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç Piştav-Akmeşe (2016) tarafından işaret dili eğitimi sertifika programlarını tamamlayan ve halen devam etmekte olan katılımcıların görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Çalışmada öğretmen adaylarının görüşleri işaret dili eğitimlerinin yalnızca bir öğretim programına dayalı olarak eğitmen tarafından katılımcılara aktarılması olmadığı yönündedir.. Ayrıca uygulama materyallerinin olması, program süresince günlük yaşamda aktif birer kullanıcı haline gelmeyi istedikleri, bulguları da eğitim alacak grupların mezun oldukları alan veya devam ettikleri eğitim düzeyi dikkate alınarak oluşturulması gerektiği, uygulamaların video kayıtları haline getirilmesi, eğitmenin bu videolar üzerinden öğrencileri değerlendirebileceği görüşleri de Piştav-Akmeşe'nin (2016) çalışmasındaki bulgular ile örtüşmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının işaret dili eğitimleri hakkındaki görüşleri, ortak ders programları, yazılı ve basılı ders materyalleri, teknolojik destek, medya desteği, dersin süresi ve içeriği konularında ağırlık kazanmaktadır. Bu anlamda işitme engelli bireylerin eğitimlerinden sorumlu olacak aday öğretmenlerin görüşleri, MEB tarafından hazırlanan öğretim programları ve diğer materyaller açısından da önem taşımaktadır. Bir diğer yandan öğretmen adayları işaret dili bilen ve öğretim sürecinde etkili bir biçimde kullanabilecek yeterlikte olan öğretmenlerin, işitme engelli öğrencilerin devam ettiği okullara atanmasında öncelik verilmesi gerektiği görüşündedirler. Bu durum öğretmenlerin işaret dilini kullanma ve öğretimde uygulama becerilerinin ölçütler dahilinde değerlendirilmesini zorunlu

kılmaktadır. Özellikle dil bilim, işitme engelliler öğretmenliği, özel eğitim alanlarında çalışan akademisyenlerden oluşturulacak komisyonlar tarafında öğretmenlerin uygulama becerileri hizmet öncesi süreçte değerlendirilebilir. Bir diğer aşama göreve başlayan öğretmenlere, işaret dilinin derslerde kullanılması konusunda, işitme engelli öğrencilerin ve ailelerinin tercihlerini dikkate almaları gerektiği anlatılabilir. İşaret dili destek eğitim sürecinde uygulamalardan yalnızca biri olup, farklı öğretimsel düzenlemelerle, işitme engelli öğrencilerin eğitimlerinin desteklenebileceği unutulmamalıdır.

Örneğin işaret diline yönelik uygulamalar görsel olarak cep telefonları, i-phone ve tabletlere dijital içerikler şeklinde yerleştirilebilir, bu uygulamalar çocuklar tarafından okul dışı zamanlarda tekrar niteliğinde kullanılabilir. Kullanıcı ve süre ve ayrıntıları kayıt altına alınarak, öğretmen veya aile tarafından izlenebilir etik açıdan önlem alınabilir.

Bir diğer sonuç işaret dili eğitimi almış olmak ve öğretmen yeterlikleri ilişkisidir. Öğretmen adayları, nitelikli bir işaret dili eğitim programında olmasını bekledikleri özelliklerin başında iletişim becerilerine, jest ve mimiklerini etkili kullanmaya katkı sağlamak gelmektedir.

Sonuç olarak tüm bu bulgular bize eğitim fakültelerinde işaret dili dersinin her geçen gün daha çok öğretmen adayı tarafından benimsendiğini, öğrenmeye istekli olduklarını ve mesleki yeterliklerine katkı sağladığı görüşünde olduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin işaret dilini bilmesi, işitme engelli öğrencilerinde işaret dili kullananlar ile etkili iletişim kurmaları ve bu öğrencilerini toplum içinde bağımsız yaşayan ve üreten bireyler haline gelmeleri için onları desteklemek ve öğrencilerinin hem akademik hem de yaşam kalitelerini artırması açısından son derece önemlidir.

Öneriler

Öğretmen adayları, yükseköğretim kurumlarında işaret dili eğitim programlarına daha fazla önem verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Programın ders kitabı ve görsel materyaller yönünden zenginleştirilmesi, dersi verebilecek personel yetiştirilmesi konusunda çalışmalar yapılmasının gerekliliğini belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, bazı öneriler getirilmiştir. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir:

İşaret dili dersini hem sosyal hem akademik kullanabilmek amaçlı seçen öğretmen adayları, ders sonrasında çalışmak için kaynak ve materyal eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Üniversitelerde işaret dili dersi programı ile ilgili ortak çalışmalar yapılabilir, materyal hazırlanabilir.

İşaret dili eğitimlerinin daha etkili olabilmesi için işaret dili dersleri zorunlu olmalı ve haftalık ders saatleri uygulama ve teorik olarak ayrılmalıdır. Ayrıca materyal ve eğitim programı nitelikleri konusunda fakülte içi veya farklı fakülte ve bölümlerden örneğin; Dilbilim, Tıp Fakültesi Kulak Burun Boğaz Anabilim Dalı, Odyoloji Bölümü, İletişim Fakülteleri ve Radyo, Sinema ve Televizyon ile Medya, Tasarım Bölümlerinde çalışan alan uzmanları ile ortak çalışmalar yapılmalıdır.

İşaret dili dersininin akademisyenler tarafından verilmesi öğretmen adaylarının iletişim becerilerini, işaret dilini kullanabilme yeterliklerini ve işaret dili eğitim programlarının niteliğini etkileyecektir. Bu bakımdan işaret dili derslerinin mutlaka işaret dili bilen akademisyenler tarafından yürütülmelidir. Derslere sık sık işitme engelli bireyler davet edilerek işaret dili pratik uygulamaları için ortam yaratılmalıdır.

İşaret dili dersi süresince, öğrencilerin uygulama yapmaları amacıyla resmi ve/veya özel statüde hizmet veren işitme engelli öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar ve derneklerle iş birliği yapılmalıdır. Bu konuda üniversiteler ve MEB arasında işaret dilinin okullarda aday öğretmenlerce kullanılmasını sağlayacak uygulama protokolleri oluşturulmalıdır.

Konu ve amaç açısından ilk olma özelliği taşıyan bu araştırma, diğer öğretmen adayları ile yinelenerek genelleme yapılabilecek sonuçlar elde edilebilir.

Kaynakça

- Akalın, S.H. ve Cavkaytar, S. (2014). *Türk işaret dili*. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akın, Ö., Tezer, N., Şahin, R. ve Akar, F. (2009). Geç yaşta koklear implant uygulamasının geç dönem sonuçları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 81-91.
- Arık, E. (2016) (Ed.). Geçmişten geleceğe Türk işaret dili araştırmaları. *Türk İşaret Dili Araştırmaları* içinde (ss.7-22). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Armstrong, D.F. ve Wilcox, S. (2003). Origins of sign language. M. Marschark ve P. A. Spencer (Ed.), *Deaf studies language and education* içinde (ss.305-318). New York: Oxford University Press.
- Balkan Survey Report (2007). *The Finnish Association of the Deaf*. <http://www.worldcat.org/title/balkan-survey-report-2004-2006-insight-into-the-situation-of-deaf-people-in-four-balkan-region-countries/oclc/173993708> adresinden 12 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.
- Behne, T., Carpenter, M. ve Tomasello, M. (2005). One-year-olds comprehend the communicative intentions behind gestures in a hiding game. *Developmental Science*, 8(6), 492-499.
- Belgin, E. ve Yücel, E. (2011). İşitme engelli çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim* içinde (ss.191-213). Ankara: Eğiten Kitap.
- Blackburn, L. (1998). Linguistic and cultural interactions among deaf/hearing family members: Implications for family partnerships in early education. *Dissertation Abstracts International: Section A. Humanities and Social Science*, 62(10), 3270.
- Bogdan, C.R. ve Biklen, S.K. (2007). *Qualitative reseach for education*. Boston: MA: Allyn ve Bacon, Inc.
- Boons T., Raeve L.D., Langereis, M., Peeraer, L., Wouters, J. ve Wieringen, A. (2013). Expressive vocabulary, morphology, syntax and narrative skills in profoundly deaf children after early cochlear implantation. *Research in Developtal Disabilities*, 34(6), 2008-2022.

- Creswell, J. (2005). *Educational research, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Diefendorf, A.O. (1996). Hearing loss and its effects. F. N. Martin ve J. G. Clark (Eds.), *Hearing care for children* içinde (ss.3-18). Boston: Allyn and Bacon.
- Dikyuva, H., Makaroğlu, B. ve Arık, E. (2015). *Türk işaret dili dilbilgisi kitabı*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Elo, S. ve Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107-115.
- Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme (2009). T.C. Resmi Gazete, 27288, 14 Temmuz 2009. (Karar Sayısı: 15137).
- Erting, C.J., Kuntze, M., Thumann-Prezioso, C., Erting, L. ve Bailes, C. (Temmuz, 2002). *Constructing literacy through American Sign Language bilingualism*. Deaf Way II Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Washington, DC, Amerika Birleşik Devletleri.
- Felzer, L. (1998). A multisensory reading program that really works. *Teaching and Change*, 5, 169-183.
- Geers, A.E, Tobey, E., Moog, J. ve Brenner, C. (2008). Long-term outcomes of cochlear implantation in the preschool years: From elementary grades to high school. *International Journal of Audiology*, 47 (1), 21-30.
- Geers, A.E., Moog, J.S., Biedenstein, J., Brenner, C. ve Hayes, H. (2009). Spoken language scores of children using cochlear implants compared to hearing age-mates at school entry. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(3), 371-385.
- Gongora, X. ve Farkas, C. (2009). Infant sign language program effects on synchronic mother-infant interactions. *Infant Behavior ve Development*, 32, 216-225.
- Goodwyn, S. ve Acredolo, L. (1993). Symbolic gesture versus word: Is there a modality advantage for onset of symbol use? *Child Development*, 64(3), 688-701.
- Goodwyn, S., Acredolo, L. ve Brown, A.L. (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Verbal and Nonverbal Behavior*, 24(2), 81-103.

- Göl-Güven, M. (2016). İşitme engelli olan çocukların Türk İşaret Dili (TİD) edinimini destekleyici eğitim malzemeleri geliştirme çalışması. E. Arık (Ed). *Türk İşaret Dili Araştırmaları* içinde (ss. 445-469). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Gürboğa, Ç. ve Kargın T. (2003). İşitme engelli yetişkinlerin farklı ortamlarda kullandıkları iletişim yöntemlerinin/becerilerinin incelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36, 51-64.
- Hayes, H., Geers, A., Treiman, R. ve Moog, J.S. (2009). Receptive vocabulary development in deaf children with cochlear implants: Achievement in an Intensive Auditory-Oral Educational Setting, *Ear and Hearing*, 30(1), 128-35.
- İlkbaşaran, D. (2016). Türkiye'deki sağır gençlerin iletişim alışkanlıkları ve Türk İşaret Dili'nin toplumsal dilbilimi açısından incelenmesi. In. E. Arık (Ed). *Ellerle Konuşmak Türk İşaret Dili Araştırmaları* içinde (ss.411-443). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kemaloğlu, Y. (2014a). Engellilik, Kulak Burun Boğaz (KBB) hekimliği ve işaret dili. *Bozok Tıp Dergisi*, 1(1), 38-53.
- Kemaloğlu, Y.K. (2014b). Türkiye'de sağırın görünürlüğü ve toplumsal ve eğitimsel sorunları üzerine demografik bir inceleme. E. Arık (Ed.), *Türk İşaret Dili Araştırmaları*. içinde (ss.51-85). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Koennigsfeld, A., Beukelman, D.ve Stoefen-Fisher, J. (1993). Attitudes of severely hearing-impaired persons toward augmentative communication characteristics. *The Volta Review*, 95, 109–124.
- Kubuş, O., İlkbaşaran, D. ve Gilchrist, S. (2016). Türkiye'de işaret dili planlaması ve Türk işaret dilinin yasal durumu. E. Arık (Ed). *Türk İşaret Dili Araştırmaları* içinde (ss.23-50). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Miles, M.B. ve Huberman. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, B., Acredolo, L. ve Goodwyn, S. (Nisan, 2001). *Symbolic gesturing and joint attention: Partners in facilitating verbal development*. Çocuk Gelişimi Araştırmaları Toplulukları Binal Toplantısı'nda sunulmuş bildiri. Minneapolis, Amerika Birleşik Devletleri.

- Oral, Z. (2016). *Türk işaret dili çevirisi*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Parlak, S. (2011). *Türkiye'deki işitme engelliği ve işletmelerdeki danışmanlık hizmetleri üzerine bir pilot çalışma*. Bursa: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Piştav-Akmeşe, P. ve Acarlar, F. (2016). Using narrative to investigate language skills of children who are deaf and with hard of hearing. *Educational Research and Reviews*, 11(15), 1367-1381.
- Piştav-Akmeşe, P. (2016). Examination of sign language education according to the opinions of members from a basic sign language certification program. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(4), 1189-1225.
- Piştav-Akmeşe, P. ve Kirazlı, G. (Nisan, 2016a). *Evaluation of receptive and expressive vocabulary development of the children with cochlear implants*. 15. Akdeniz Ülkeleri Otoloji Odyoloji Derneği Toplantısı'nda sunulmuş bildiri. Kapadokya, Türkiye.
- Piştav-Akmeşe, P. ve Kirazlı, G. (Ekim, 2016b). *İşitme kayıplı çocukların dil becerilerinin incelenmesi ve normal işiten akranları ile karşılaştırılması*. 8.Ulusal Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Ankara, Türkiye.
- Seeber, B.U., Baumann, U. ve Fastl H. (2004). Localization ability with bimodal hearing aids and bilateral cochlear implants. *Journal of the Acoustical Society of America*, 116, 1698-709.
- Şahlı, S. ve Belgin, E. (2011). Ülkemizde işitme kayıplı çocukların profili ve tedavi yaklaşımları. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 42, 82-87.
- Yetişkinler İçin İşaret Dili Kılavuzu (1995). Ankara: MEB Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Türkiye Özürlüler Araştırması (2002). *İleri analiz raporu (2005)*. Ankara: Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1017 adresinden 12 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.
- United Nations Convention on the Right of persons with Disabilities [Birleşmiş Milletlerin Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmesi] (2002). <http://www.un.org/disabilities/documents/WHS/Statement-of-on-disability-inclusion-for-WHS.pdf> adresinden 10 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.

Vallotton, C.D. (2008). Signs of emotion: What can preverbal children “say” about internal states? *Infant Mental Health Journal*, 29, 234-258.

Vallotton, C.D. (2009). Do infants influence their quality of care? Infants’ communicative gestures predict caregivers’ responsiveness. *Infant Behavior and Development*, 32, 351-365.

Vallotton, C.D. (2011). Babies open our minds to their minds: How “listening” to infant signs complements and extends our knowledge of infants and their development. *Infant Mental Health Journal*, 32(1), 115-133.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.