



ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 43, Nisan 2017, s. 381-392

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

13.02.2017

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

01.04.2017

Dr. Berker KURT

Eötvös Lorand Üniversitesi, (ELTE) Türkoloji Bölümü
berkerbudapest@gmail.com

İŞİTME ENGELLİLER OKULLARINDA ÇALIŞAN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Öz

Bu çalışma işitme engellilerin eğitiminde yaŐanan sorunları Türkçe dersi bağla-
mında irdelemektedir. Bu doğrultuda araŐtırmanın amacını, işitme engellilere yöne-
lik Türkçe eđitimi öğretmen, eđitim programı ve eđitim materyalleri ačíıından
değerlendirmek oluŐtırmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak
yapılmıştır. Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan verilerin toplanması için araÇ-
tırmacı tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmış ve işitme en-
gelliler ortaokullarında görev yapan 12 Türkçe öğretmenin görüşlerine baŐvurul-
muŐtur. Yapılan içerik analizi sonucunda bu okullarda çalışan Türkçe öğretmenle-
rinin işitme engellilere Türkçe eğitimi ile ilgili bir eğitim almadıkları, okullarda en
çok kullanılan iletişim yöntemi olan işaret dilini öğretmenlerin çoğunun bilmediği
tespit edilmiştir. Bununla birlikte dersle ilgili materyallerin olmadığı, öğretmenle-
rin kendi bilgi ve becerileriyle bunları hazırladıkları ortaya çıkmıŐtır. Öğretmenler,
işitme engellilere Türkçe eğitiminde problemin dayanağını müstakil bir program
olmamasına bađlamıŐlar ve işitme engelliler için Türkçe programının hazırlanma-
sının gerekliliğini vurgulamıŐlardır.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, işitme engelliler, işitme engellilerin dil
eğitimi.

THE VIEWS ON TURKISH EDUCATION OF TURKISH TEACHERS WORKING AT HEARING IMPAIRED SCHOOLS

Abstract

This study examines the problems in the education of hearing impaired students in the context of Turkish lesson. In this respect, the aim of the research is to evaluate the Turkish education for the hearing impaired in terms of teacher, curriculum and educational materials. The research was conducted in accordance with the qualitative research method. A semi-structured interview form was prepared by the researcher for the data collection needed within the scope of the research and the opinions of 12 Turkish teachers working in hearing impaired secondary schools were consulted. As a result of the content analysis, it was determined that the Turkish teachers working in these schools did not receive a special training on Turkish language education for hearing impaired students and most of the teachers did not know sign language which is the most used communication method. However, it turns out that there are no materials related to the lesson, and that the teachers have prepared them with their own knowledge and skills. Teachers have emphasized the fact that the problem in Turkish education for hearing-impaired students is the deficiency of an independent program and they have also highlighted the necessity of preparing the Turkish language program for the hearing impaired.

Keywords: Turkish education, hearing impaired, language training of hearing impaired.

1. GİRİŞ

Ülkemizde Türkçe eğitiminde göz ardı edilmiş önemli konulardan biri de işitme engellilere yönelik dil eğitimidir. Temel dil becerilerinden dinleme ve konuşmanın tam olarak yerine getirilmediği işitme engeline, bu eksikliğin nasıl giderileceği ve dil becerilerinin nasıl kazandırılacağıyla ilgili olarak Türkçe eğitimi alanında yapılmış çalışmaların az olması, işitme engellilerin göz ardı edildiği manasına gelmektedir.

İşitme engellilerin Türkiye'deki sayısı ve durumuyla ilgili son çalışma 2010 yılında yapılmıştır. "Başbakanlık Özürümler İdaresi Başkanlığı" tarafından "Devlet İstatistik Enstitüsü"ne yaptırılan "Türkiye Özürümler Araştırması" ile engelli nüfusun toplam nüfus içindeki payının %12.29 olduğu tespit edilmiştir (TÜİK, 2011). İşitme engellilerin, engelli nüfus içindeki oranı ise %6'dır. Yani işitme ve konuşma engelli nüfusu yaklaşık 377.000 olarak bilinmektedir (Öztürk, 2012). Türkiye'de 2000-2010 yılları arasında işitme engelliler okullarına devam eden öğrenci sayısı şöyledir:

Tablo 1. 2000'li Yıllarda İşitme Engelliler İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarına Devam Eden Öğrenci Sayısı

Yıllar	İlköğretim	Lise
2001-2002	6.197	764
2002-2003	5.875	-
2003-2004	5.609	1.182
2004-2005	5.732	1.174

2005-2006	5.738	-
2006-2007	5.429	1.279
2007-2008	4.967	1.301
2008-2009	4.821	1.692
2009-2010	4.598	1.822

(Yusuf Kemaloğlu, http://engelsiz.karatekin.edu.tr/e_isit/dosya/EK-01.pdf)

Türkiye’de işitme engellilere eğitim, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim okullarında okul öncesi, ilköğretim (ilkokul-ortaokul) ve ortaöğretim düzeyinde yapılmaktadır. Okul öncesi dışında her kademede, işitme engelli öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak eğitim görmektedirler. İşitme engelli çocukların okul öncesi eğitimlerinde, çocuklara günlük yaşamda gerekli bazı temel davranışlar kazandırılmakta ve çocuklar ilköğretime hazırlanmaktadır. Ayrıca işitme engelli öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine de önem verilmektedir (MEB, 2010:17). Kısaca işitme engellilerin eğitiminde amaç, işitme engelli çocuk ile çevresindeki işiten bireyler arasında iyi bir iletişim sağlamaktır (Sarı, 2002:109).

Eğitimin belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesini sağlayan program ile bu programların uygulayıcısı olan öğretmenler, eğitimin en önemli iki ögesidir. Ülkemizde işitme engellilerin eğitiminde temel alınan program, 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan ve normal çocuklar için hazırlanmış tüm öğretim (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi vb.) programlarıdır. Bu programla birlikte farklı zamanlarda destek programları yayımlanmıştır. Bunlardan biri Özel Öğretim ve Rehabilitasyon Merkezi tarafından 2008 yılında hazırlanan “İşitme Engelli Bireyler Destek Programı”dır. Ancak bu program, ilköğretim çağındaki işitme engelli öğrencileri temel alan özel bir program olmaktan ziyade tüm yaş gruplarındaki işitme engelli bireyler için hazırlanmış genel bir programdır. Dolayısıyla ilköğretim çağındaki (ilkokul-ortaokul) işitme engelli öğrenciler için müstakil bir program bulunmamaktadır.

Eğitimin diğer en önemli ögesi ise öğretmendir. İşitme engelli bireylerin eğitiminde öğretmenlerin alan bilgisine sahip olmasının yanında öğrencilerin bireysel farklılıklarına, ilgi, istek ve yeteneklerine göre yöntem belirlemesi, etkinlikler düzenlemesi, uygun eğitim ortamı oluşturması beklenmektedir. Bu bağlamda özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Ancak ülkemizde, branş öğretmenleri, işitme engelliler alanında eğitim almadan bu okullara atanmakta dolayısıyla işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmakta büyük sıkıntılar yaşamaktadırlar.

İşitme engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, bu öğrencilerin dili nasıl öğrendiklerine dair iki görüşünü Akçamete (1993:2,3) şöyle ifade etmektedir: İşitme engelli çocuklar dili, işiten akranlarıyla aynı biçimde kazanmaktadır ve bu nedenle işiten öğrenciler için hazırlanmış program materyallerini kullanmaktadırlar (Locke ve McInnes, 1985). Öte yandan bazı eğitimciler de, işitme engelli çocukların dilin temelini işitenler gibi kazandıklarını kabul etmekle birlikte, okul programlarına işiten akranlarının dil becerileri düzeyinde katılamadıklarını belirtmektedirler (Stahlman, 1986). Bu, işitme engellilerin dil gelişiminde niteliksel farklılıklar olduğunu, dil becerilerinin yeterli düzeyde ancak uygun dil gelişimi ve konuşma programlarıyla kazandırabileceğini göstermektedir.

İşitme engellilerin eğitiminde kullanılan iletişim araçlarının başında “işaret dili” gelmektedir. Bu dilin işitme engellilerin iletişim ve dil ihtiyaçlarını karşılayacak gerçek bir dil olduğu belirtilmektedir (Bouvet, 1990’dan aktaran Polat, 1995:29). Hiçbir iletişim yöntemi sunulmadan

kendi hâllerinde bırakılan işitme engelli çocukların bir süre sonra kendiliğinden doğal bir biçimde işaretlerle iletişim kurmaya başladıkları gözlemlenmektedir. Tervoot (1961'den aktaran Polat, 1995:29) işaret dilini işitme engellilerin "biyolojik olarak tercih edilmiş" (biologically preferred) dili olduğu ileri sürmektedir. Bu nedenle, tüm işitme engellilerin ilk dillerinin işaret dili olması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, işitme engellilerin sözel dili de öğrenmeleri gerektiği, çünkü günümüz dünyasında birçok bilginin yazılı biçimde sunulduğu ve okuma yazmayı bilmemenin kişinin toplumda özürle olabilmesiyle sonuçlanacağı ileri sürülmektedir. Sözel dil ve işaret dili ile ilgili tartışmaların işitme engelliler eğitiminin tarihi kadar eski olduğu bir gerçektir. 1880 yılında Milano'da konu tartışılmış, sonuç olarak, işitme engelli bireylerin eğitiminde işaret dili yerine konuşmayı öğrenmenin esas alınması, konuşma ile eğitim verilirken işaret eğitiminin verilmesinin konuşmayı öğrenmeyi olumsuz etkilediği ve işitme engelli bireylerin eğitimlerinin normal akranları ile birlikte yapılması gerektiği vurgulanmıştır (Selvi, 2004).

İşitme engelliler okullarında Türkçe eğitimi ile ilgili çalışmalar oldukça azdır. Aslan Bağcı (2009)'nın yapmış olduğu "2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında (1. Kademe) Uygulanabilirliğinin Öğretmen Tutumlarına Göre Değerlendirilmesi" adlı tez çalışmasında, programın işitme engelliler ilköğretim okullarında uygulanabilir olmadığı belirtilmiştir. Uysal (2010)'ın "İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi: Sorunlar ve Öneriler" adlı çalışmasında özellikle işaret dilinin kullanımı ve gerekliliği üzerinde durulmuş ve işaret dilinin işitme engelliler için önemli olduğu ortaya konmuştur. Sarıkaya (2011)'nin "İşitme Engelli Çocukların Öğretmenlerinin İşitme Engelli Çocukların Okuma Yazma Öğrenmelerine İlişkin Görüş ve Önerileri" adlı tez çalışmasında öğretmenlerin, işitme engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde pek çok sorunla karşılaştıkları belirtilmiştir. Bunların başında, okuma-yazma öğretiminde kullanılan araç-gereçlerin eksik ve yetersiz olması, öğrenciler arasında seviye farklılıklarının olması, okuma-yazma programının ve kitaplarının öğrencilerin düzeyine uygun olmaması, okuma-yazma öğretiminde ailelerin evde çocuklarını desteklememeleri, ailelerin çocuklarının engelini kabullenmemesi ve işitme engeli hakkında bilgi sahibi olmaması gelmektedir. Kocacı (2015)'nin "İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Türkiye ve İngiltere'de Uygulanan Ana Dil Eğitiminin Karşılaştırılması" adlı çalışmasında işitme engelli öğrencilerin birçok açıdan İngiltere'de daha iyi bir eğitim-öğretim ortamına sahip oldukları, Türkiye'de işitme engelli öğrencilere maddi yardımların artmasına rağmen eğitim faaliyetlerinde bir gelişme kaydedilmediği vurgulanmıştır.

Özel eğitim ya da işitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin yeterlilikleri, mesleki tutumları ve tükenmişlikleri ile ilgili ulusal veya uluslararası düzeyde çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, Çokluk (2001) "Engelliler Okullarında Görev Yapan Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Tükenmişlik" başlıklı çalışmasında, zihinsel engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin, işitme engellilerdekilere göre daha fazla tükenmişlik duygusuna sahip olduklarını, aynı zamanda, bu okullarda çalışan öğretmenlerin yaş ile tükenmişlik ilişkisi arasında doğru bir orantı olduğunu belirtmiştir. Dalbudak ve Hazar (2015)'in "Özel Eğitim Kurumundakilerle Normal Eğitim Kurumundaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmasında ise özel ve normal eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutta bulunduğu, bayan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu vurgulanmıştır. Yıkılmış ve arkadaşlarının (2002) "Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu" başlıklı çalışmasında, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu algılamalarının düşük-orta düzeyde olduğu ortaya konmuştur. Sarı ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan "İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Kullanılan İletişim

Yöntemleriyle İlgili Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada öğretmenlerin işitme engelli çocuklarla iletişim kurmada başarısız oldukları tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada, bu okullarda çalışan öğretmenlerin çoğunun normal okullardan farklı amaçlarla bu okula ya da sınıfa atandıkları, öğretmenlerin bu alanda kendilerini geliştirme fırsatı bulamadıkları belirtilmiştir.

Bu araştırma, işitme engelliler ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini, eğitim materyalleri ve eğitim programı hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaçla aşağıdaki şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin işitme engelli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik eğitim alma durumları nasıldır?
2. Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik aldıkları eğitimin yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerinin işaret dili eğitimi alma ve kullanma durumları nasıldır?
4. Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken kullandıkları yöntemler nelerdir?
5. İşitme engellilere Türkçe öğretiminde bakanlık tarafından geliştirilen özel materyaller var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
6. Öğretmen görüşlerine göre işitme engellilere Türkçe öğretimine yönelik materyal durumu nasıldır?
7. Öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarını kullanırken karşılaştıkları sorunlar ve bunlara çözüm önerileri nelerdir?
8. Öğretmenler, işitme engelli öğrenciler için özel bir Türkçe programına ihtiyaç duymakta mıdır?
9. Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere yönelik Türkçe programına ilişkin önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, işitme engelliler ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin işitme engellilere yönelik Türkçe dersini öğretmen, eğitim materyali ve eğitim programı açısından değerlendirmelerini ortaya koymaya yöneliktir. Bu amaca yönelik olarak araştırmada, nitel araştırma tekniklerinden biri olan içerik analizi tekniğinin kullanılması uygun görülmüştür.

2.2. Katılımcılar

Araştırmaya Ankara ili merkez ilçelerindeki işitme engelliler ortaokullarında görev yapan 12 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerden 7’si kadın 5’i erkektir. Öğretmenlerin 3’ü 20-24 yıl, 3’ü 10-15 yıl, 4’ü 6-9 ve 2’si 3 yıllık kıdeme sahiptir. İşitme engelliler ortaokulundaki çalışma sürelerine bakıldığında, öğretmenlerin 3’ünün 10-15 yıl, 4’ünün 7-4 yıl, 5’inin ise 3 yıl ile 6 ay arasında bu okullarda çalışmakta olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle, daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde ilk olarak literatür incelemesi yapılmıştır. Bu kapsamda daha önce yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara dayalı üç tema belirlenmiştir. (1) öğretmen, (2) eğitim programı ve (3) eğitim materyali çerçevesinde alt temalar belirlenerek, bu temalara ilişkin sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak görüşme formu araştırma evrenindeki iki öğretmen ile gözden geçirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formunun son hâlinde 12 soru yer almıştır ve uygulamalar yapılmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadaki nitel verilerin çözümlemesi içerik analizi tekniğine göre yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması yapılır. İçerik analizinde verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı olabilecek olan gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanır. Bu analizde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:227).

Katılımcıların görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin cevapları yazılı hâle getirilerek içerik analizi yapılmıştır. Bunun için öncelikle literatüre dayalı olarak bir başlangıç kategori (tema) ve kod listesi oluşturulmuştur. Ayrıca deşifrelerin okunması esnasında ihtiyaç duyulan yeni kategori ve kod ilaveleri de yapılmıştır. Tüm deşifreler okunduktan sonra kategori ve kodlar yeniden düzenlenerek son hâli verilmiştir.

Yazılı hâle getirilen görüşlerin okunması esnasında dikkat çeken veya katılımcıların durumlarının tam olarak ifade eden cevapları veya ifadeleri doğrudan alıntılanarak bulgularda sunulmuştur.

Ayrıca ifade edilen düşüncelerin hangi katılımcıya ait olduğunun belirtilmesi için bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu kodlama sayesinde öğretmenlerin gerçek kimliği ortaya konmadan, onu temsil eden özellikleri kodlara dayalı olarak sistematik bir sıralama ile verilmiştir. Bu kod listesinde öğretmenlere mülakat yapılan sıraya göre (ö1, ö2, ö3) bir numara verilmiş ve metin içinde [ö1, ö2] şeklinde köşeli parantez içinde gösterilmiştir.

İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, işitme engellilere yönelik Türkçe dersini öğretmen, eğitim materyali ve eğitim programı açısından değerlendirmeleri için yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi için oluşturulan tema ve alt kategorileri şunlardır:

1. Öğretmenlerin yeterliliği
 - 1.1. İşitme engelli öğrenciler için Türkçe öğretimiyle ilgili eğitim alma durumu ve bunun yeterliliği,
 - 1.2. İşaret dili eğitimi alma durumu,
 - 1.3. Alınan işaret dili eğitimini derslerde kullanma durumu,
 - 1.4. İşitme engelli öğrencilerle iletişim kurarken kullandıkları yöntemler.
2. Eğitim materyalleri
 - 2.1. İşitme engellilere Türkçe öğretiminde bakanlık tarafından geliştirilen özel materyaller,
 - 2.2. İşitme engellilere Türkçe öğretiminde öğretmenlerin geliştirdikleri materyaller,

2.3. Türkçe ders kitaplarını kullanırken karşılaştıkları sorunlar ve üretilen çözümler.

3. Eğitim programı

3.1. İşitme engelli öğrenciler için özel bir Türkçe programı ihtiyacı,

3.2. İşitme engelli öğrencilere yönelik hazırlanacak Türkçe programı için öneriler.

3. BULGULAR

Yukarıda sıralanan her bir tema ve alt temalara dayalı olarak elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda ortaya konmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Yeterliliği

3.1.1. İşitme Engelli Öğrenciler İçin Türkçe Öğretimiyle İlgili Eğitim Alma Durumu ve Eğitimlerin Yeterlilik Düzeyi

Tablo 2. İşitme Engellilere Türkçe Eğitimi Alma Durumu

Değişken	Durum	f	%
İşitme engellilere yönelik	Evet	2	16,7
Türkçe eğitimi alma durumu	Hayır	10	83,3
Toplam		12	100

Görüşülen öğretmenlerin sadece ikisi işitme engellilere Türkçe öğretimine yönelik bir eğitim aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerden birinin hizmet öncesi bir eğitim aldığı görülmektedir [ö4]. Bu öğretmen de doğrudan işitme engellilere Türkçe öğretimine yönelik bir eğitim almamış, engelli öğrencilere sınıf öğretmenliği eğitimi almıştır. Araştırmaya katılan diğer bir öğretmen ise bu eğitimi aldığını ancak bunun Millî Eğitim Bakanlığında onaylı bir eğitim olmadığını belirtmiştir [ö2]. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri hizmet içi eğitim aldığını belirtmişken [ö1], bir başka öğretmen de özel eğitim semineri aldığını ancak bu eğitimde işitme engelliler konusuna fazla değinilmediğini ifade etmiştir [ö6]. Bir diğer öğretmen ise işitme engellilere Türkçe öğretimi dersini seçmeli ders olarak aldığını belirtmiştir [ö8].

Türkçe öğretmenleri arasında, işitme engellilere Türkçe eğitimi almak bir yana, engelli öğrencilere yönelik hiçbir eğitim almayanların da olduğu belirlenmiştir. Bir katılımcının ifadesi şöyledir: “(işitme engellilere yönelik) Türkçe eğitimi almadım. Bununla birlikte işitme engellilerin özellikleri, ihtiyaçları öğrenme alanları vs. bunlarla ilgili de eğitim almadım” [ö12]. Benzer şekilde başka bir öğretmen de “Herhangi bir eğitim almadım. Özel eğitim semineri aldım fakat bunun içerisinde işitme engellileri kapsayan kısmı çok azdı.” ifadesini kullanmıştır [ö6].

Sadece bir öğretmen hariç [ö9] diğer öğretmenler aldığı eğitimin yeterli olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakını sadece bir seminer veya dersle öğrendikleri ile işitme engellilere Türkçe dersini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin işitme engellilere Türkçe eğitimine yönelik yeterli bir eğitim aldıklarının söylenmesi mümkün değildir. Öğretmenler mesleklerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlara kendilerince çözümler üretmeye çalışmaktadırlar. Bir öğretmenin ifadesi ile:

“Engelli öğrencilere Türkçe öğretimi dersi aldım. Seçmeli bir dersti. Öğretim için yeterli olmadığını düşünüyorum. Bir yıllık deneyimim neticesinde kendimce yöntemler geliştirmeye çalışıyorum.” [ö8].

3.1.2. İşaret Dili Eğitimi Alma Durumu

Tablo 3. İşaret Dili Eğitimi Alma Durumu

1. Değişken	Durum	F	%
İşaret dili eğitimi alma durumu	Evet	5	42
	Hayır	7	58
Toplam		12	100

Katılımcıların beşi [ö1, ö6, ö7, ö8, ö12] işaret dili eğitimi aldıklarını, yedisi [ö2, ö3, ö4, ö5, ö9, ö10, ö11] de almadıklarını belirtmiştir. İşaret dili eğitimi almayan öğretmenlerden biri, işaret dilini çalıştığı okulda öğrencilerden ve öğretmenlerden öğrenmeye çalıştığını belirtmiştir [ö3]. Benzer olarak iki öğretmen de [ö4, ö5] işaret dilini sınıf ortamında öğrencilerden öğrendiğini ortaya koymuştur. İşaret dili eğitimi alan öğretmenlerin dördü bu eğitimin okullarında düzenlenen kısa süreli bir eğitim olduğunu, biri [ö12] ise altı ay süren kapsamlı bir eğitim aldığını ifade etmiştir.

3.1.3. İşaret Dilini Derslerde Kullanma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü derslerinde işaret dilini etkin olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. İşaret dilini kullanmayanlar ise bu okullarda göreve yeni başlayan öğretmenlerdir. Kullandığı işaret dilinin anlaşılabilirliği konusunda sorun yaşayan öğretmenler de vardır. Bir öğretmen, işitme engeli olmayan bir bireyin işaret dilini yapay olarak kullandığını ve bu durumun öğrencilerin doğal ortamına girmeyi zorlaştırdığını ifade etmiştir. Benzer olarak bir öğretmen de “Öğrenciler kendi arasında çok iyi anlaşıyor ancak beni anlamakta biraz zorlanıyorlar.” [ö10] diyerek işaret dilinin kullanımındaki yapaylığı vurgulamıştır.

3.1.4. İşitme Engelli Öğrencilerle İletişim Kurma Yöntemleri

Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmak için en çok kullandıkları yöntem işaret dilidir [ö1, ö2, ö4, ö5, ö7, ö8, ö9, ö11]. İşaret diliyle iletişim kuran öğretmenler bunu beden diliyle [ö8, ö9], yazıyla [ö1, ö4], görsel malzemeyle [ö7] veya taklit ve drama gibi yöntemlerle [ö9, ö10] desteklediklerini ifade etmişlerdir. Derslerde işaret dili kullanmayıp sadece yazarak iletişim kurabildiğini ifade eden öğretmenler de mevcuttur [ö3, ö6].

3.2. Eğitim Materyalleri

3.2.1. İşitme Engellilere Türkçe Öğretiminde Bakanlık Tarafından Geliştirilen Özel Materyaller

Öğretmenlere işitme engelli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik Bakanlık tarafından geliştirilen özel materyaller olup olmadığı, varsa bunların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir bölümü Bakanlık tarafından hazırlanan bir materyal olmadığını, işitme engeli olmayan akran öğrenciler için hazırlanan Türkçe ders kitabını kullandıklarını ifade etmişlerdir [ö1, ö3, ö4, ö6, ö7, ö8, ö9, ö10, ö11, ö12]. Durumla ilgili birkaç öğretmenin görüşü şöyledir:

“Normal öğrencilere hazırlanmış kitaplarla ders işlemeye çalışıyoruz” [ö3].

“Hayır, özel materyal yok. Özellikle büyük gruplarda 6. 7. ve 8. sınıf ortaokul Türkçe kitabı kullanmak çok zor. Metinler çok uzun. Üç sayfalık metni anlam bütünlüğünü bozmadan bir kaç paragrafta özetlemeye çalışıyorum (üstelik resimleyerek). Dil bilgisi konuları soyut kavram-

lar. Bu konuları işitme engelli öğrencilere anlatmak için sayfalarca örnek çalışma yapmak gerekiyor. Maalesef öğrenmek yerine ezberlemeyi tercih ediyorlar ya da etmek zorundalar...” [ö4].

“Bu okulda işitme engelliler için tek bir şey var; o da okulun adı. Başka hiçbir şey yok.” [ö6].

İşitme engelli öğrencilere yönelik materyallerin var olduğunu ifade eden öğretmenlerde vardır. “İşaret Dili Sözlüğü” [ö5] ve “ilkokul düzeyinde kitaplar” [ö2] bu öğretmenler tarafından var olduğu söylenen iki önemli kaynaktır.

3.2.2. İşitme Engellilere Türkçe Öğretiminde Öğretmenlerin Geliştirdikleri Materyaller

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri hiçbir ek bir materyal hazırlamadığını [ö9]; geriye kalan 11 öğretmen ise ek materyal hazırladığını ve bunların daha çok görsel materyaller olduğunu belirtmiştir. Hazırlanan görsel materyaller arasında görsel slaytlar, animasyonlar, sıralama kartları, resimler, resimli anlatım kartları, diyalog maketleri bulunmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığında yeterli materyal desteği alamayan öğretmenler, diğer meslektaşları tarafından hazırlanıp internet ortamında paylaşılan özellikle görsel materyalleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.3. Türkçe Ders Kitaplarını Kullanırken Karşılaşılan Sorunlar ve Üretilen Çözümler

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kullandıkları Türkçe dersi kitaplarının normal öğrenciler için hazırlanan kitaplar olduğunu, bu nedenle bu kitapların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığını ve diğer öğrenme ihtiyaçlarını da karşılamaktan uzak olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle Türkçe dersi kitabını hiç kullanmadığını belirten öğretmenler de vardır [ö1, ö6, ö10]. Öğretmenler genellikle kendi hazırladıkları veya buldukları daha basit metinleri derslerde kullanmaktadırlar. Konuya ilişkin olarak bir öğretmenin ifadeleri şöyledir:

Türkçe ders kitapları normal öğrencilerin kullanabileceği tarzda hazırlanmış. Çocukların kelime dağarcıkları o kitaptaki kelimeleri anlayabilecek zenginlikte değil. Çocuklarda ek kavramı yok. Basit kalıplar kullanıyorlar. Örneğin “Ben eve gidiyorum.” yerine “ben ev git” şeklinde ifade biçimleri var. Bu sorunlara seviyeye ve çocukların durumuna göre kitaplar, materyaller hazırlanarak çözüm üretilebilir. [ö3].

İşitme engeli olmayan öğrenciler için hazırlanan kitapların işitme engellilerin seviyelerine uygun olmadığını iki öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

Türkçe ders kitapları seviyelerinin üstünde olduğu için hiç kullanmadım. Normal bir öğrenci gibi düşünülüp aynı kitapları kullanmaları eğitimleri için hiçbir işe yaramıyor.” [ö6]. “Çalışma kitabındaki etkinlikler çocukların seviyelerinin çok üstünde. Bunları yaparken çok zorlanıyorlar. Bu soruna müfredat değiştirilerek çözüm getirilir.” [ö7].

Öğretmenlerin tamamının ortak görüşü işitme engellilere yönelik ders kitapları ve diğer eğitim materyallerinin geliştirilmesi gerektiğidir. Konuya ilişkin olarak bir öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

Türkçe ders kitaplarını hemen hemen hiç kullanmıyorum. Çünkü bu kitaplar normal öğrencilere göre hazırlanmış. Metinler çok uzun, soruları işitme engelli öğrencilerin anlaması

imkânsız. Sadece bazı etkinlikleri kullanabiliyoruz. Onlarda da soruların çoğunu öğretmen yardımıyla çözebiliyorlar. Bu sorunların çözümü için yeni kitap hazırlanması gerekiyor.[ö1]

Konuya ilişkin olarak bir öğretmenin ifadesi durumu çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır: “Kitaplarla ilgili hiçbir sorunla karşılaşmıyorum. Çünkü kitaplar ilk gün geldiği gibi paketinde duruyor.”[ö12].

3.3. Eğitim Programı

3.3.1. İşitme Engelli Öğrenciler İçin Özel Bir Türkçe Programı İhtiyacı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı işitme engelli öğrenciler için özel bir Türkçe programına ihtiyaç olduğunu ve bunun mutlaka hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

3.3.2. İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Hazırlanacak Türkçe Programı İçin Öneriler

İşitme engelliler için hazırlanacak Türkçe programının ne gibi özellikler taşıması gerektiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda, programın uzman bir ekip tarafından hazırlanması ve bu ekipte mutlaka işitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin de olması; sadece akademisyenler tarafından hazırlanmaması gerektiği ifade edilmiştir [ö3, ö5, ö8]. Öğretmenler tarafından öğrencilerin temel okuma-anlama becerilerini geliştirmeye yönelik bir program hazırlanması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Çünkü öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin oldukça düşük olduğu ifade edilmiştir [ö2]. Bir öğretmen sorunu şöyle dile getirmiştir:

Bence işitme engelli öğrencilerin en büyük problemi "okuduğunu anlayamama". Kesinlikle bu konuya daha çok ağırlık verilmeli. 6. 7. ve 8. sınıf dil bilgisi konuları bizim öğrencilerimiz için çok ağır. Sadece sözel dili daha iyi olan öğrencilerde bu problem az. Dil bilgisi konuları basitleştirilebilir. Onların anlayabileceği şekilde en somuta indirgenmeli. Normal ilköğretim öğrencileri ile aynı kaynaklardan yararlanıyor olmaları çok saçma. Normal öğrenci 4 sayfalık bir metni veya bir hikâyeyi anlayabiliyorken bizim öğrencimiz üç paragraflık kısa bir metni bile anlamakta çok zorlanıyor.[ö3].

İşitme engelliler için Türkçe programının nasıl olması gerektiğiyle ilgili görüşler genellikle ders kitapları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu açıdan, program ve ders kitaplarının derslerin daha çok somut konulara dayalı işlenmesine fırsat vermesi gerektiği [ö1] ifadesi öğretmenlerin genel görüşünü yansıtmaktadır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

İşitme engelli okullarında çalışan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri, bu okullarda yürütülen Türkçe eğitimi faaliyetlerinin yeterli olmadığını ortaya koymaktadır. Bunun sebeplerinden biri, öğretmenlerin bu eğitim kurumlarında çalışabilecek bilgi, beceri ve eğitime sahip olmamasıdır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü, işitme engellilerle ilgili hiçbir eğitim almadan bu okullara atanmakta, engel durumu, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmedikleri bir hedef kitleye ana dili eğitimi faaliyetleri sunmaktadırlar.

İşaret dili, işitme engelli öğrencilerin temel iletişim aracıdır ve Türkçe öğretmenlerinin yarıdan fazlası işaret dili eğitimi almamıştır. Öğretmenler bu eksikliği giderme noktasında öğrencilerinden veya meslektaşlarından yardım almaktadır. Bu okullarda görev almanın temel koşulu “işaret dilini bilme” olmalıdır. Bu açıdan Millî Eğitim Bakanlığının ilgili birimleri tarafından kapsamlı hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.

İşitme engellilere Türkçe öğretimine yönelik Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen özel materyaller olmadığından, işitme engeli olmayan öğrenciler için hazırlanmış kitaplarla ders yapılmaktadır. Öğretmenler tarafından kitapların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı ve diğer öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak olduğu ifade edilmiş, bu eksikliğin giderilmesinde kendi çabalarıyla hazırladıkları materyalleri kullandıkları belirtilmiştir.

Öğretmenler, işitme engelli öğrenciler için özel bir Türkçe programına ihtiyaç olduğunu ve bunun mutlaka hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Hazırlanacak programın öncelikle öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama gibi temel becerileri kazandırmaya yönelik bir program olması gerektiği ifade edilmektedir. Buna ilave olarak, programın işitme engelli öğrencilerin seviyelerine uygun, somut ve görsellik barındıran nitelikte olması gerektiği vurgulanmıştır.

KAYNAKLAR

- Akçamete, Gönül (1993). *İşitme Engellilerde Dil ve Konuşma*, Özel Eğitim Dergisi, S. 3 s.2-9.
- Aslan Bağcı, Özlem (2009). *2005 İlköğretim Türkçe Dersi Programının İşitme Engelliler İlköğretim Okullarında (1. Kademe) Uygulanabilirliğinin Öğretmen Tutumlarına Gore Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Bouvet, Danielle (1990). *The Path To Uanguage: Bilingual Education For Deaf Children*. Clevedon Multilingual Matters.
- Çokluk, Omay (2001). *Engelliler Okullarında Görev Yapan Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Tükenmişlik*, Özel Eğitim Dergisi, C.3,S.1,s.35-47, Ankara.
- Dalbudak, İ. ve Hazar, K. (2015). *Analysing Burnout Level of Teachers İn Private and State Institution*, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 3, Sayı: 17, s. 333-342.
- Kemaloğlu, Yusuf. “Ülkemizde İşitme Engellilerin (İYE ve FİTYE)Nüfusu Ne Kadardır?” http://engelsiz.karatekin.edu.tr/e_isit/dosya/EK-01.pdf
- Kocabıyık, D. (2015). *İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Türkiye ve İngiltere’de Uygulanan Ana Dil Eğitiminin Karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Locke, A. ve McInnes, R. (1985). *Structured Language Teaching With Pre-School Hearing İmpaired Children*. International Congress On Education of The Deaf. Manchester: Manchester University Press.
- MEB (2010). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi-İşitme Engelliler*. Ankara.
- Öztürk M., Akkan, N. ve Kurtulan, I. (2012). *Türkiye’de Engelli Gerçeği*, “Özel Eğitim” Rapor 2012, candaazurolmaz.org/ozelegitim.doc.
- Polat, Filiz (1995). *İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler*, Özel Eğitim Dergisi, C. 2, S.1,s. 24-32, Ankara.
- Sarı, H., Sürücü, A. ve Efiltili, E. (2002). *İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Kullanılan İletişim Yöntemleriyle İlgili Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, 11.Özel Eğitim Kongresi Bildirileri, Konya: Eğitim Kitabevi.

- Sarıkaya, Eren (2011). *İşitme Engelli Çocukların Öğretmenlerinin İşitme Engelli Çocukların Okuma Yazma Öğrenmelerine İlişkin Görüş ve Önerileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim İlimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Selvi, Hasan Hüseyin (2004). *Resmi işitme Engelliler Okullarının işlevsel Süreçlerinin Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tervoort, B. (1961) Esoteric Symbolism In The Communication Behaviour Of Young Deaf Children, *American Annals of the Deaf*, 106, 436-438.
- TÜİK (2011). *Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması*. Basın Bülteni. Sayı 71. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=6370> Ankara.
- Uysal, Aslı (2010). *İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi: Sorunlar ve Öneriler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.