

İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM OKULU I. KADEMEDE UYGULANAN EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Dr.Hasan Gürgür

Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr.Gönül Akçamete

Ankara Üniversitesi

Dr.Sezgin Vuran

Anadolu Üniversitesi

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ilköğretim birinci kademe eğitim programının işitme engelli öğrencilere uygulanmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu araştırma, işitme engelli öğrenciler okulunda görev yapan 9 öğretmen ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerin kullanıldığı nitel bir çalışmadır. Görüşme verileri tümevarım analizi tekniği ile çözümlenmiş ve temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin, ilköğretim programının işitme engelli öğrencilerin gereksinimlerini karşılamadığını ve öğrencilerin performanslarına göre bireyselleştirilmesi gerektiğini belirttikleri bulunmuştur. Öğretmenler ilköğretim programının işitme engelli öğrencilere uygulanmasında güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler tarafından ifade edilen başlıca güçlükler eğitim materyali, eğitim ortamı ve yöneticilerinin özel eğitim alanındaki bilgi yetersizlikleridir. Bulgular ayrıca öğretmenlerin diğer öğretmenlerden, ailelerden, yöneticilerden, üniversitelerden ve MEB'den farklı beklentileri olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak, öğretmenler ilköğretim programının daha etkili uygulanması için birkaç öneride bulunmuşlardır. En göze çarpan önerilerden biri özel eğitim okullarında ilköğretim programının uygulanmasına rehberlik edebilecek eğitilmiş, bilgili ve deneyimli en az bir uzmanın olmasıdır.

Anahtar Sözcükler

İşitme engelli çocuklar, eğitim programı, öğretmen görüşleri ve nitel araştırma.

TEACHERS OPINIONS ABOUT IMPLEMENTATION OF CURRICULUM OF ELEMENTARY SCHOOLS FOR CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Dr.Hasan Gurgur
Dr.Gonul Akcamete
Ankara University
Dr.Sezgin Vuran
Anadolu University

Abstract

The purpose of this study was to analyze the opinions of the teachers about implementation of regular elementary school curriculum to the children with hearing impairments. Semi – structured interviews with 9 teachers who works at the school for children with hearing impairments were used in this qualitative study. The interview data were inductively analyzed and themes were formed. The results showed that teachers stated that the regular elementary school curriculum does not meet the needs of children's and it should be individualized to meet educational needs of children's performances. The teachers stated that they had difficulties to implement the regular elementary school curriculum. The major difficulties expressed by the teachers were the lack of educational materials and insufficient knowledge of administrators about special education. It was found that the teachers had different expectations from their colleagues, families, administrators, universities and the ministry of education. Moreover, teachers were given several suggestions to apply effective implementation of the elementary school curriculum. One of the most striking suggestions was that there should be at least one professional who had training, knowledge, and experience and can effectively guide the implementation of the regular elementary school curriculum at the special education schools.

Keywords

Hearing impaired children, curriculum, teachers' opinions, and qualitative study.

GİRİŞ

Eğitim, genel anlamda davranış değiştirme sürecidir. Davranış değiştirme, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, eğitim kurumlarında planlı ve organize biçimde eğitim programları ile yapılmaktadır.

Eğitim programının en temel ögesi hedeflerdir; çünkü, eğitim programında yer alan hedefler, programda yer alan diğer öğelerin temel dayanağı olarak ifade edilmektedir (Erden 1995; Varış, 1996). İçerik ise, hedeflere uygun konu ve etkinliklerin seçimi olarak ifade edilmektedir. Eğitim programında içerik, eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi için yararlanılan bir kaynak ve yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesi anlamına gelmektedir (Bayerisches Staatsministerium Für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (B.S.U.K.W.K), 1998; Demirel, 1999; Hameyer, 1991; Strassmeier, 1995; Varış, 1996). Hedefler belirlendikten ve bunlara uygun içerik düzenlendikten sonra bu hedeflere ulaşmada olası eğitim yaşantılarının ya da eğitim durumlarının (öğretim süreçleri, öğretim yöntemleri) neler olabileceğinin belirlenmesi gerekmektedir (Demirel, 1999; Ertürk, 1986). Hedeflere uygun olarak belirlenen içeriğin ve içeriğe uygun eğitim durumlarının belirlenmesinin ardından, uygulamaların hedeflere hizmet edip etmediğinin belirlenmesi değerlendirme ile mümkündür (Ertürk, 1986; Strassmeier, 1995). Eğitim programının bu dört ögesi birbiriyle yakından ilişkilidir ve herhangi bir öğedeki değişiklik tümünü etkiler (Nicholls ve Nicholls, 1978). Dolayısıyla bu öğelerin çok iyi ve dikkatli bir şekilde seçilip hazırlanması ile eğitim programının etkililiğinin artacaktır. Ancak eğitim programı ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, iyi bir uygulama ile birleştirildiğinde anlam kazanacaktır.

Türkiye’de İlköğretim I. kademedeki 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan genel hedeflere uygun olarak 1997 yılında hazırlanan ilköğretim programı uygulanmaktadır. İlköğretim programında, hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme yer almaktadır.

Özel Eğitim Programları

Genel eğitim alanında olduğu gibi, özel eğitim alanında da eğitim programı önem taşımaktadır. Engelli öğrencilerin yetersizlik veya yetersizlikleri onların öğrenme yeteneğinden yoksun olarak nitelenmelerine neden olmaktadır (Calder, 1981; Gersten ve Baker, 1998; Ryndak ve Weidler, 1996; Stephen, 1985). Özel eğitim programlarının, engelli öğrencilerin ihtiyaçları üzerine odaklanması ve öğrencilerin öncelikle fiziksel (görme, işitme, konuşma, motor) becerilerinin, iletişim ve dil becerilerinin, sosyal becerilerinin geliştirilmesi ve onların akademik becerilerini geliştirilmesini hedeflediği, ilgi çekici araç-gereçlerin hazırlanması ve organizasyonu üzerine temellendirilmeleri gerektiği alanyazında belirtilmektedir (Aareo ve Nelson, 1998; Daniels, 1990; Gunter, Denny ve Venn, 2000; Hewett ve Forness, 1984; Laycock, 1992; Pugach ve Warger, 1993; Ryndak ve Weidler, 1996; Salend, 1998a; Stephen, 1985; Strassmeier, 1995; Warger ve Pugach, 1996; Wilson, 1994).

Özel eğitim programlarının, genel eğitim programları temel alınarak hazırlandığı vurgulanmasına rağmen, özel eğitim programlarında öğeler ve uygulamalar bakımından farklılıklar vardır (Daniels, 1990; Gunter ve diğerleri, 2000; Hewett ve Forness, 1984). Özel eğitim programlarında, kısa dönemli öğretim hedeflerini ve öğretim amaçlarını da içeren yıllık (uzun dönemli) hedeflerin açıkça tanımlandığı, içeriğin ayrıntılı olarak belirlendiği, eğitim durumlarının açıklandığı ve hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmenin nasıl yapılacağına belirtildiği bir doküman şeklinde olduğu belirtilmektedir (Aareo ve Nelson, 1998; Fiscus ve Mandell, 1983; Gunter ve diğerleri, 2000). Son yıllarda büyük bir oranda yaygınlaşan engelli öğrencilerin eğitim uygulamalarında genel eğitim programlarının uyarlanması çalışmalarının işitme engellilerin eğitimi de dahil olmak üzere özel eğitimin her alanında yer aldığı görülmektedir.

İşitme Engelli Öğrenciler İçin Eğitim Programı

İşitme engelli öğrencilerdeki işitme problemi sadece dil ve konuşma gelişimini dolayısıyla iletişim yeteneğini sınırlar gibi görünmekteyse de bu problem aynı zamanda öğrencinin tüm gelişimini ve uyumunu aksatabilmektedir. Alanyazında, işitme engelli öğrencinin zihin gelişiminin, okul başarısının, genel uyumunun, meslek edinmesinin işitme yetersizliğinden olumsuz etkilendiği ve bu nedenle işitme engellilerin eğitim programlarında bu durumun özellikle dikkate alınması gerektiği ifade edilmektedir (Bal ve Tanju, 1997; B.S.U.K.W.K., 1998; DPT, 1992; Issacson, 1996; M.E.B., 2000).

İşitme engelli öğrencilerin eğitiminde uzun yıllar boyunca yapılan tartışmalar, öğrencilere nelerin öğretileceği, nasıl ve nerede eğitim verileceğine karar vermekten ziyade iletişim becerilerinin eğitimi ile ilgili yöntemlere (işaret dili, doğal dil eğitimi gibi) odaklanmıştır. Bunun nedeni işitme engellilerin eğitiminde öğrencilerin sahip oldukları iletişim yetersizliklerinden dolayı genel eğitim programından faydalanamayacakları düşüncesidir (Akçamete, 1995; Calder, 1981; Darıca, İpek ve Tanju, 1997; Hase, 1997; Hewett ve Forness, 1984; Israelite ve Hammermeister, 1986; Issacson, 1996; Kluwin ve Moores, 1985; Lytle ve Rovins, 1997; Mangold, 1998; Pickersgill, 1992; Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1993).

Son yıllarda, işitme engelli öğrenciler için hazırlanan eğitim programlarının, genel eğitim programından farklılaştığı ve dolayısıyla işitme engelli öğrencilerin eğitim uygulamalarında sınırlı bilgi aldıkları, başarısız oldukları ve topluma uyumlarının zorlaştığı vurgulanmaktadır (Lytle ve Rovins, 1997; Moores, Kluwin ve Mertens, 1995). Bu nedenle dünyada ve Türkiye’de, işitme engellilerin eğitim uygulamalarında özel eğitim programı yerine genel programının bu öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanarak kullanılmasının yaygınlaştığı görülmektedir (Ams, 1997; DPT, 1992; Lytle ve Rovins, 1997).

Türkiye’de İşitme Engellilerin Eğitimi ve Uygulanan Eğitim Programları

Türkiye’de işitme engellilere eğitim veren kurumların büyük bölümünde, MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 09.04.1990 tarih 44 sayılı kararı ile “Sağırılar İlkokul Programı” uygulanmaktadır. Bu program, normal öğrenciler için hazırlanan ilköğretim programı temel alınarak hazırlanmıştır.

Sağırılar ilkokul programının öğretim ilkeleri incelendiğinde işitme engelli öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde tutulması, işitme engelli öğrencilerin engellerine uygun eğitim araç-gerecinin seçimine dikkat edilmesi, eğitimde sözlü (oral) iletişim yönteminin kullanılması ve işaret yönteminin zorunlu olmadıkça kullanılmaması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 1991). Programda, Türkçe dersleri dışında, ilköğretim programına paralellikler vardır ve sağırılar ilkokul programında bulunan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Resim-iş, Beden Eğitimi için işitme engelli öğrencilere uygun düzenlemelerin yapıldığı ve genel ilköğretim programının işitme engelli öğrencilerin engel, özellik ve seviyelerine uygun olarak işlenmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır.

İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan bu eğitim programı (MEB, 1991) incelendiğinde, diğer özel eğitim programlarında olduğu gibi genel ilköğretim programından farklı olarak programda, akademik becerilerin sınırlandırıldığı görülmektedir.

Eğitim programındaki bu sınırlamalar ve uygulamadaki farklılıklar sonucunda ortaya çıkan olumsuzlukların giderilmesi amacıyla 1988 tarihinde Anadolu Üniversitesi bünyesindeki İşime Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi’nde (İÇEM) uygulanan eğitim modelinin ülke düzeyinde yayılmasını sağlamak amacıyla Ankara ili sınırları içerisinde yer alan Kemal Yurtbilir İlköğretim Okulu’nun Milli Eğitim Bakanlığı 444 numaralı tebdire dayalı olarak, gündüzlü okul şeklinde kurulduğu ve normal okullarda uygulanmakta olan ilköğretim programının paralelinde okulda gerekli düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir. Kemal Yurtbilir İlköğretim okulunda İÇEM paralelinde yapılan başlıca düzenlemeler ise, gündüzlü okul olarak kurulması, eğitim ortamlarının işitme engelli öğrencilere uygun olarak hazırlanması (sınıfların akustik yalıtımı, eğitim araç-gereçlerinin sağlanması, her öğrenciye işitme cihazının takılması), okulda uygulanacak eğitim programıyla ilgili olarak da yürürlükteki ilköğretim programının esas alınması şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 1997). Kemal Yurtbilir İlköğretim okulunda uygulamaya konan bu düzenlemelerin sonucunda ilköğretim programının işitme engelli öğrencilerin düzeylerine göre uyarlanarak kullanıldığı fakat programın etkililiğinin ve yapılan düzenlemelerin değerlendirilmediği görülmektedir.

Dünya’da işitme engelliler alanında yapılan araştırmalar, daha çok işitme engelli öğrencilerin iletişim becerileri (Bench, 1993), sözel dil becerileri (Issacson,

1996), iletişim yöntemleri (Cline, 1997), işitme engelliler alanında çalışan öğretmenlerin yeterlilikleri (Israelite ve Hammermeister, 1986; Lehrer-Sass, 1986), öğretmen ve aile tutumları (Hase, 1997; Redshaw, Wilgosh ve Bibby, 1990), kaynaştırma uygulamaları (Kluwin ve Moores, 1985) üzerine odaklanmıştır. Aynı paralelde Türkiye’de işitme engelliler alanında yapılan araştırmaların da iletişim becerileri (Çekirdek, 1997), sözel dil becerileri (Erdiken, 1997; Turan, 1999), iletişim yöntemleri (Girgin, 1996; Özsoy, 1982), öğretmen ve aile tutumları (Kargın, 1997), erken eğitim programları (Akçamete ve Kargın, 1997), kaynaştırma uygulamaları (Batu, 1998), kaynaştırma uygulamaları ile ayrı eğitim ortamlarında eğitim alan öğrencileri dil düzeylerinin karşılaştırıldığı uygulamalar (Tüfekçioğlu, 1989) gibi konular üzerine odaklandığı görülmektedir. Bu çalışmalarda işitme engelli öğrencilerin eğitiminde uygulanan eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır. Oysa işitme engellilerin eğitiminde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi, etkili eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasıyla olasıdır. Bu araştırma da Kemal Yurtbilir İşitme Engelliler İlköğretim Okulu, I. kademe görevli öğretmenlerin genel eğitim programının işitme engelli öğrencilere uygulanmasına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmanın yürütüldüğü işitme engelliler ilköğretim okulunda birinci kademe- de 17 öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden dokuzu gönüllü olarak görüşmelere katılmak istemiştir. Araştırma dokuz öğretmenle tamamlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler 1999-2000 öğretim yılında okulda görev yapmakta olan öğretmenler olup, 5’i kadın ve 4’ü erkektir. Öğretmenler üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olmuşlardır. Mesleki deneyimleri 4-14 yıl arasında değişmektedir.

Araştırma Ortamı

Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) 444 numaralı tebdire dayalı olarak, İÇEM gündüzlü uygulama okulu modelinin ülke genelinde işitme engellilere eğitim veren okullara yaygınlaştırılması ana hedefi ile pilot okul olarak seçilen Kemal Yurtbilir İlköğretim Okulu’dur. Okulda normal öğrenciler için hazırlanan genel eğitim programı uygulanmaktadır. İlköğretim birinci kademe sınıflardaki öğrenci sayıları 7-10 arasında değişmektedir.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelere dayalı olarak toplanmış, elde edilen veriler nitel araştırma-

larda kullanılan veri analizi modellerinden, tümevarım analizi kullanılarak analiz edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Verilerin Toplanması

Araştırmanın amaçlarına uygun görüşme soruları hazırlanmıştır. Birinci araştırmacı, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak görüşmeleri yapmıştır. Her katılımcı için kod isim kullanılmıştır. Görüşmelerin ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler 30–60 dakika arasında sürmüştür. Görüşmelerde sorulan sorular aşağıda yer almaktadır:

Görüşme Soruları

1. İlköğretim programı hedeflerinin işitme engelli çocuklar açısından ne derecede uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
2. İlköğretim programı içeriğinin işitme engelli çocuklar açısından ne derecede uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
3. İlköğretim programında yer alan öğretim yöntemlerinin işitme engelli çocuklar açısından ne derecede uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Uygulanan ilköğretim programında öğrenciyi nasıl değerlendireceğinize ilişkin bilgiler yer alıyor mu, bunlar işevrük müdür?
5. İlköğretim programını genel anlamda ne ölçüde başarılı şekilde uyguladığınıza inanıyorsunuz?
6. İlköğretim programında işitme engellilere yönelik ek düzenlemelere gerek var mıdır, ne tür düzenlemeler gereklidir?
7. İlköğretim programı işitme engelli çocuklara uyarlanabilir mi? Nasıl uyarlanabilir?
8. İlköğretim programının uyarlanması sırasında karşılaşılan güçlükler nelerdir?
9. Okulunuzda uygulanan ilköğretim programının en iyi giden yönleri nelerdir?
10. Bu başarıdaki en önemli faktörler nelerdir?
11. İlköğretim programının uygulanmasında yaşanan en önemli sorunlar nelerdir?
12. Uygulamada karşılaşılan bu sorunların en önemli nedenleri nelerdir?
13. Öğrenciler eğitim programında yer alan derslerden hangilerinden başarılı oluyorlar?
14. Bu derslerde başarılı olmalarının nedenleri nelerdir?
15. Öğrenciler eğitim programında yer alan derslerden hangilerinden başarısız oluyorlar?

16. Bu derslerden başarısız olmalarının nedenleri nelerdir?
17. İlköğretim programının başarılı olabilmesi için diğer öğretmenlerden beklentileriniz nelerdir?
18. İlköğretim programının başarılı olabilmesi için, ailelerden beklentileriniz nelerdir?
19. İlköğretim programının başarılı olabilmesi için okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
20. İlköğretim programının başarılı olabilmesi için üniversitelerden beklentileriniz nelerdir?
21. İlköğretim programının başarılı olabilmesi için MEB'den beklentileriniz nelerdir?
22. Bir ilköğretim programının geliştirilmesi çalışmasına katıldığınızı düşünelim, ilköğretim programının işitme engelliler okullarında daha etkili uygulanabilmesi için programın oluşturulması sırasında ne gibi önerilerde bulunursunuz?

Verilerin Analizi

Verilerin analizini yapabilmek amacıyla aşağıdaki işlem basamakları izlenmiştir: Tüm görüşmelerin yazılı dökümleri birinci araştırmacı tarafından yapılmış ve ses kayıtları üçüncü araştırmacı tarafından dinlenerek doğrulanmıştır. Görüşmeler beş bölümden oluşan bir forma aktarılmıştır. Formlar; bağlam kayıtları, betimsel bilgiler, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum bölümlerinden oluşmaktadır. Tüm görüşmelerden 140 sayfalık veri elde edilmiştir. Üç görüşme dosyası yansız olarak seçilerek birinci ve üçüncü araştırmacı tarafından bağlam kayıtları, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum bölümleri ayrı ayrı yazılmıştır. Bu dosyalar araştırmacılar tarafından karşılaştırılarak uzlaşma sağlanmıştır. Geri kalan görüşmeler için bağlam kayıtları, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum bölümleri birinci araştırmacı tarafından yazılmıştır. İndekslenen ve yorumlanan tüm veri bölümleri iki araştırmacı tarafından eş zamanlı olarak 36 farklı kod kullanılarak kodlanmıştır. Kodlanan tüm veri bölümleri kesilerek, aynı kodu taşıyan veriler bir dosyada toplanmıştır. Bu dosya iki kopya olarak hazırlanmıştır. Her bir dosya birinci ve ikinci araştırmacı tarafından birbirlerinden bağımsız olarak analiz edilerek ana temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Temaları oluşturan iki araştırmacı oluşturdukları tüm temaları karşılaştırarak uzlaşma sağlamışlardır. Temalar üçüncü araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilerek yedi tema elde edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde verilerin tümevarımsal analizi sonucunda ortaya çıkan yedi ana tema öğretmenlerin söylemlerindeki örneklerden alıntılarla verilmiştir.

İşitme Engelliler Okulunda İlköğretim Programının Uygulanmasının Uygunluğu

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 7'si (Sevgi, Mert, Belma, Ayşe, Esra, Ekim, Ali) ilköğretim programının işitme engelliler okulunda uygulanmasını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Sevgi öğretmen, programı yetiştiremediğini belirtmiştir. Sevgi, Ayşe ve Ekim öğretmenler, ilköğretim programının işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını ve uygulamada sorunlar yarattığını ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenin tamamı (Sevgi, Mert, Ekim, Özlem, Uzay, Ayşe, Esra, Belma, Ali) ilköğretim programının işitme engellilere uyarlanabileceğini belirtmişlerdir. Sevgi öğretmen, "...uyarlanabilir, evet."; Ekim öğretmen, "...işitme engelli çocuklara tabi ki uyarlanabilir." şeklinde ifade etmişlerdir.

İlköğretim programının işitme engelliler okulunda uygulanmasına ilişkin görüşme yapılan 9 öğretmenden 2'si (Mert, Özlem) ilköğretim programının işitme engelli öğrencilere sağladığı yararları değinmişlerdir. Mert öğretmen, "ilköğretim programının uygulanmasıyla ve gündüzlü eğitim verilmesiyle" işitme engelli öğrencilerin, diğer işitme engelliler okullarındaki öğrencilere göre; eğitim programı, uygulanan öğretim yöntemleri, kullanılan iletişim yöntemleri ve eğitim ortamı açısından daha avantajlı olduklarını, "okulumuzdaki öğrenciler belirli konuşma şartlarına öğreniyorlar" ve "çevredeki kişilerle iletişim kurmada daha şanslılar..." sözleriyle belirtmiştir. Özlem öğretmen ise, ilköğretim programı işitme engelli öğrencilerin "...sözel dillerini geliştirmemizi sağlıyor, çok şey öğrenbiliyorlar" diyerek ilköğretim programının işitme engelliler okulunda uygulanmasının sözel dilin edinilmesi açısından uygun olduğunu ifade etmiştir.

İlköğretim Programının Öğelerinin Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (Sevgi, Mert, Ayşe, Ekim, Özlem, Belma, Ali, Esra, Uzay) ilköğretim programının öğelerinin işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Hedeflerle ilgili olarak Sevgi öğretmen, "...amaçlar [hedefler] çok geniş ve işitme engellilere yönelik amaçlar olduğuna inanmıyorum."; içerikle ilgili olarak Ali öğretmen, ilköğretim programının içeriğini direkt engelli bireylere uygulamak zor..."; öğretim yöntemleriyle ilgili olarak Ayşe öğretmen, ilköğretim programında yer alan öğretim yöntemlerinden "...aldığım örnekler var, ama yeterli olmuyor..."; değerlendirme yöntemleriyle ilgili olarak Mert öğretmen, "...değerlendirme ölçütleri tam uygun olmayabilir, mutlaka çocukların düzeylerine uygun bir değerlendirme." ifadeleri ile programın öğelerini uygun bulmadıklarını dile getirmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 5'i (Mert, Esra, Özlem, Uzay, Ali) ilköğretim programında yer alan hedeflerin uygun olduğuna ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Mert öğretmen, daha önce hedeflerin uygun olmadığını ifade etmekle birlikte "...hedefler uygun." şeklinde açıklama yapmıştır. Özlem öğretmen, "içeriği işitme engelli öğrencilere verirken fazla zorlanmadım."; Mert öğretmen, "...öğretim yöntemleri uygun..."; Uzay öğretmen, "...yöntemler hayır, bu çocuklar için uygulanamaz diyemeyiz..." şeklinde daha öncekilerle zaman zaman çelişen ifadelerde bulunmuşlardır.

Öğretmenlerin Programı Uygulamadaki Başarısı

İlköğretim programının başarısına ilişkin görüşme yapılan 9 öğretmenden 4'ü (Özlem, Ekim, Uzay, Ali) ilköğretim programının uygulanmasında fazla zorluk çekmediklerini, programı işitme engelli öğrencilere uyarladıkları sürece ve kendi hedeflerine göre başarılı olduklarını çok net belirtmeseler de ifade etmişlerdir. Özlem öğretmen, "... başarılı olduğumu zannediyorum, programda ne verdilerse onları vermeye çalıştım, fazla zorluk çekilmiyor, kavram olarak verdiğime inanıyorum."; Ali öğretmen, "... işitme engelli çocuklara, uyarlayabildiğiniz sürece başarılı olabilirsiniz, ben başarılı olduğumu düşünüyorum." şeklinde dile getirmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 3'ü (Ayşe, Esra, Belma) ilköğretim programını başarısız olarak uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Ayşe öğretmen, programı uygularken çok çaba harcadığını ifade ederek, "...program sadece kaynak oluyor, başarılı uygulayamıyorum."; Esra öğretmen, "...tam bir başarının olduğuna inanmıyorum." şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 5'i (Uzay, Özlem, Ayşe, Esra, Ali) okulun gündüzlü okul olması nedeniyle öğrencilerin ailelerinin yanında kalmasının ve böylece öğrencilerin aileleri tarafından desteklenmesinin ilköğretim programının başarısında önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Özlem öğretmen, "okul gündüzlü bir okul olduğu için, ailelerle sık sık görüşüp tekrar yapılması gerekir, karşılıklı iletişim olduğu için program başarılı oluyor."; Ayşe öğretmen, "aile tarafından desteklenen öğrenci başarılı..." gibi ifadelerle programın başarısı hakkındaki görüşlerini açıklamışlardır.

Öğrenci Başarısı

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 8'i (Sevgi, Mert, Ekim, Ayşe, Belma, Esra, Uzay, Özlem) işitme engelli öğrencilerin daha çok sayısal derslerde, beden eğitimi ve resim derslerinde başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşleri, Özlem öğretmen, "sayısal derslerde başarılı oluyorlar"; Mert öğretmen, "...en başarılı oldukları ders tabii ki Matematik."; Özlem öğretmen, "...görsel uygulama yapılabilen fen bilgisi dersinde başarılı olabiliyorlar."; Esra öğretmen, "...resim derslerinde başarılılar."; Ayşe öğretmen, "...beden eğitiminde başarılılar." ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 7'si (Sevgi, Mert, Özlem, Ekim, Uzey, Esra, Ayşe) işitme engellilerin ders başarılarında derslerin görsel eğitim araç-gereçleriyle desteklenmesinin, öğrencilerin gayretli ve istekli olmalarının, aile ve yakın çevre desteğinin önemli faktörler olduğunu dile getirmişlerdir. Mert öğretmen, "...elle tutulabilecek ve işlem sonucunda her şeyi görebileceği eğitim araç-gereçleriyle daha rahat öğreniyorlar."; Esra öğretmen, "...bütün soyut kavramları anlamadıklarından, somut konulara yer verilmesinin daha kolay olacağını düşünüyorum."; Sevgi öğretmen, "...bir kere derste istekleri başarıyı arttırıyor."; Ayşe öğretmen, "...yaşantısı olan çocuklar başarılı."; Esra öğretmen, işitme engelli öğrencilerin başarısında aile ve çevre etkisini dile getirerek "...ailenin desteği ve çevresinden çocuğun etkilenmesi, o çocukla ilgilenen birisinin olması mutlaka onun başarısını etkilemektedir." şeklinde ifadelerde etmişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 8'i (Sevgi, Mert, Özlem, Ayşe, Belma, Uzey, Esra, Ekim) işitme engelli öğrencilerin sözel dil, okuma yazmaya ve işitmeye dayalı derslerde başarısız olduklarını ifade etmiştir. Sevgi öğretmen, "...okuma-yazmaya dayalı derslerde başarısız olduklarına inanıyorum."; Mert öğretmen, "...sözel dile yönelik derslerden başarısız oluyorlar."; Sevgi öğretmen, "Türkçe dersinde başarısız olduklarına inanıyorum."; Özlem öğretmen, "Sosyal Bilgiler gibi derslerde başarısızlar."; Esra öğretmen, "Din derslerinde başarısızlıkları var."; Ekim öğretmen, "müzik dersleri başarılı geçmiyor." demişlerdir.

Görüşme yapılan 9 öğretmenden 8'i (Sevgi, Mert, Ayşe, Belma, Uzey, Özlem, Ali, Esra) öğrencilerin kelime dağarcıklarının yetersiz ve sınırlı olması, işitme kaybı derecesi, hatırlama kapasiteleri ve öğrenme güçlüklerinin başarılarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu durumu, Ayşe öğretmen, "...sözcüklerin anlamlarını bilmiyorlar", "...kelime dağarcıkları az"; Uzey öğretmen, "işitme kayıplarından dolayı sesleri tanımamaları, bu yüzden de konuyu anlamada ve anlatmada zorlandıklarına inanıyorum."; Ali öğretmen, "...somutlaştırmakta, depolayıp kullanmakta bir takım zaman uzamaları oluyor."; Özlem öğretmen, "... bildiklerini tam sözel ifade edemiyorlar"; Mert öğretmen, "...somut konuları daha rahat kavrayabiliyorlar."; Mert öğretmen, "...uzun bir metin okuduğumuzda çocuk bunu anlamıyor." şeklinde dile getirmişlerdir.

İlköğretim Programının Uygulanması ile İlgili Sorunlar

Görüşme yapılan 9 öğretmenin tamamı (Sevgi, Ayşe, Esra, Belma, Ali, Mert, Uzey, Özlem, Ekim) eğitim programının uygulanmasında gerekli eğitim araç-gereçlerinin olmadığı, yönetici ve müfettişlerin özel eğitim alanını bilmemeleri, öğretmenlerin yetersiz yetiştirildikleri, üniversitelerin destek olmadığı, MEB'in özel eğitim alanını önemsememesi ve ailelerin destek olmamaları gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu sorunları, Esra öğretmen, eğitim araç-gereci olmayınca "...normal çocuklara göre hazırlanan ders kitaplarıyla işitme engelli öğrencilere eğitim vermemiz

zor.”; Mert öğretmen, yöneticilerin atanmasında alan bilgisine hiç dikkat edilmediğinden, yöneticilerin “... okuldaki çalışmaları anlayamamasından dolayı çok büyük olumsuzluklarla karşılaşyoruz”; Sevgi öğretmen, “...işitme engelliler öğretmenlerinin çok iyi yetiştirildiğini düşünmüyorum.”; ve “...müfettişler özel eğitim alanında yetiştirilmiyor.”, “...müfettişlerin özel eğitim hakkında bilgileri yok.”, “...bazı müfettişler sadece eleştiriyor, programa yetişmememizi eksi puan olarak değerlendiriyorlar.”; Ekim öğretmen, “...üniversiteler stajyer öğrenci gönderiyor, yani üniversiteler bize rehberlik değil, biz üniversitelere rehberlik ediyoruz.”; Sevgi öğretmen, “...özel eğitimin MEB’in önemseydiği bir alan olduğunu düşünmüyorum.”; Belma öğretmen, “ailelerle ilgilenilmediği için ne yapacaklarını, nasıl yapacaklarını bilmiyorlar, bu yüzden beklentilerini düşük düzeyde tutmaları çocuğa zarar veriyor.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Beklentileri

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (Mert, Özlem, Ekim, Esra, Ali, Ayşe, Belma, Uzay, Sevgi) öğretmen arkadaşlarından, ailelerden, okul yönetiminden, üniversitelerden, MEB’den beklentilerini dile getirmişlerdir. Beklentilerini, Mert öğretmen, “...bu çocukları en iyi şekilde yetiştirebilmemiz için önce çok çalışmamız gerekiyor, çok çalışmamız için işbirliği yapmamız gerekiyor, birbirimizi desteklememiz gerekiyor.”; Sevgi öğretmen, “...sınıflarının düzeylerini çok iyi bilmeleri gerekiyor, belirlenen düzeye göre ilköğretim programını düzenlemesi gerekiyor.”; Belma öğretmen, “...öğretmenin [programı] güncellemeyi bilmesi lazım.” ve “öğretmenin her zaman yeni bilgilerden haberdar olması gerekiyor.”; Ayşe öğretmen, “...ailelerin çocuklarını desteklemesi gerekiyor, öğretmenin anlattığı konularla ilgili yaşantıyı pekiştirmeleri gerekiyor.” ifadeleriyle dile getirmişlerdir.

Okul yönetiminden beklentilerini, Mert öğretmen, “...okul idaresinin özel eğitim öğretmenlerini desteklemesi, araç-gereç konusunda öğretmenlere idarenin yardımcı olması.”; Özlem öğretmen, “...resimlerle anlatıyoruz, resimleri yapacak bir insanın okulda çalışıyor olması.” ve Belma öğretmen, “...iş yapmaya çalışan öğretmenlerden ellerini çeksinler, öğretmeni engellemesinler...” şeklinde dile getirmişlerdir. Üniversitelerden beklentilerini ise, Sevgi öğretmen, “...özel eğitimcilerle hizmet-içi eğitim, profesyonel destek sağlanmalı.” ifadesi ile dile getirmiştir. MEB’den beklentilerini, Sevgi öğretmen, “özel eğitim alanını, MEB’in çok da önemseydiğini düşünmüyorum, özel eğitime biraz daha ilgi gösterip, profesyonel destek sağlamalı.”; Mert öğretmen, “yönetici ve öğretmen atamalarında özel eğitim bölümünden mezunlar atanmalı.”; Esra öğretmen, “...okulların biraz daha geniş imkanlara sahip olması, araç-gereç, öğretmenler için ek tazminat, maddi sıkıntıların olmadığı, tam cihaz [işitme cihazı] donanımının, binanın yeterliliğinin sağlanması...” gerektiğini belirterek açıklamaya çalışmışlardır.

Öğretmenlerin Önerileri

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı (Ekim, Esra, Ayşe, Ali, Belma, Sevgi, Özlem, Mert, Uzay) ilköğretim programının ve öğelerinin işitme engelli öğrencilere uygun olarak düzenlenmesine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Ali öğretmen, “... çocuğun engelini göz önünde bulundurulduğu bir program yapılması gerekir...”; Belma öğretmen, “...bireysel farklılıkların göz önüne alınabileceği bir sistematığın oluşması önemli.”; Esra öğretmen, “...hayatta daha fazla uygulayabilecekleri, karşılaşabilecekleri, somut hedefler alınmalı.”; Belma öğretmen, “programda akademik gelişim çıkartılmalı... bence amaçlar direkt çocuğun iletişim becerilerini kazanma, yönünde değiştirilmeli...”; Sevgi öğretmen, “...içerikte bazı konular çıkartılıp yerine daha güncel, günlük hayatta kullanabilecekleri konular koyulmalı.”; Ekim öğretmen, “...programda bölümlendirmeler...” ve “Matematik dersinde konu analizinin çok iyi yapılması lazım.”; Esra öğretmen, “...soyut kavramları anlamadıklarından, somut kavramlara yer verilmeli...”; Sevgi öğretmen, “... programın uygulanabilmesi için gerek zaman açısından gerek konular açısından öğretmenin bunları değiştirebilme şansının olması lazım.”; Ekim öğretmen, “...Türkçe dersinde anlama konusuna biraz daha yoğunlaşılmalı.”; Ayşe öğretmen, “...verdiyse amacı bana, çocuklara nasıl öğretileceği de verilmeli.”; Ekim öğretmen, “...değerlendirmenin nota göre değil, özel eğitimde bireye göre yapılması gerekir.” ifadeleri ile önerilerini belirtmişlerdir.

TARTIŞMA

Öğretmenlerin işitme engelli öğrencilere ilköğretim programının uygulanması hakkındaki görüşleri çelişkilidir. Öğretmenlerin bir bölümü programın işitme engellilere uygun olmadığını çünkü, işitme engellilerin eğitiminde yavaş ilerlediğini, programın yoğun olmasından dolayı sürenin yetmediğini, bir bölümü ise ilköğretim programının, işitme engelli öğrencinin toplumda bağımsız olarak yaşamasına ve iletişim becerilerini kazanmasına katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında da bu tür çelişkiler göze çarpmaktadır. Tassel-Baska, Leonhard, Glenn, Poland, Brown ve Johnson (1999), genel eğitim programı, engelli öğrenciler açısından incelendiğinde, programda bireysel farklılıklara önem verilmediğini, uygulama için gerekli bilgilerin olmadığını belirtirlerken, Moores ve diğerleri (1995); McGarvey ve Morgan (1996); Batu (1998), Fisher ve diğerleri (1999), engelli öğrencilerin genel eğitim programıyla eğitilmeleri gerektiğini ve böylelikle engelli öğrencilerin geleceğe hazırlandıklarını, akademik becerilerini arttırdıklarını ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlandığını vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin tamamı işitme engelli öğrencilerin düzeylerine uygun hedefler oluşturularak, programın içeriğini sadeleştirerek, somutlaştırarak ve görsel eğitim araç-gereçleri kullanarak, süre açısından esneklik sağlayarak, farklı öğretim yaşantıları ve öğretim yöntemlerini kullanarak ilköğretim programının uyarlan-

ması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri, engelli öğrencilerin eğitim uygulamalarında genel eğitim programının uyarlanarak kullanılması gerektiğini, çünkü asıl amacın eğitim programına tıpa tıp uymak değil kavramların anlaşılmasını arttırmak olması gerektiği, bunun da öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak, konu analizi yapılarak, içeriğin süresi uzatılarak, eğitsel araç-gereç desteği sağlanarak, alternatif hedefler geliştirilerek, farklı eğitim yöntemlerini ve değerlendirme yöntemlerini bir arada kullanılarak yapılabileceği belirtilerek alanyazın da destek bulmaktadır (Daniels, 1990; Fisher ve diğerleri, 1999; Gersten ve Baker, 1998; Gunter ve diğerleri, 2000; Lytle ve Rovins, 1997; McGarvey ve Morgan, 1996).

Öğretmenlerin büyük bir bölümü ilköğretim programında yer alan hedeflerin işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bunu da hedeflerin yoğun oluşuna ve öğrencilerin dil becerilerine göre ağır, karmaşık olmasına bağlamışlardır. Bu görüşlerle, Lytle ve Rovins'in (1997) işitme engelli öğrencilere, genel eğitim programının hedeflerinin doğrudan uygulanmasının uygun olmadığını belirten görüşleri tutarlılık göstermektedir. Öğretmenler şaşırtıcı olarak alanyazının aksine hedeflerin akademik beceri yerine, iletişim becerisi kazandırmaya yönelik olmasına ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneri, öğretmenlerin hedeflerin iletişim becerileri üzerine yoğunlaşmasına ilişkin istekleri, akademik becerilerin öğretim ilke ve yöntemleri konusunda yetersiz oldukları ve bu yüzden sadece iletişim becerileri üzerine yoğunlaştıklarını düşündürmüştür. Lytle ve Rovins'de (1997) işitme engelliler öğretmenlerinin akademik konu bilgilerinin yetersiz olduğunu ve konuşma-dil öğretimi üzerine yoğunlaşma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. İşitme engellilerin eğitiminde öncelikle sözel iletişim becerilerinin geliştirilmesine yer verilmesi kabul edilebilir olmasına rağmen, normal akranlarına eşdeğer yeterliliklere ulaşmaları veya yeteneklerini üst düzeyde geliştirmeleri için akademik ve mesleki eğitim becerilerini içeren hedeflere de programda yer verilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin tümü, ilköğretim programının içeriğinin işitme engelli öğrencilerin düzeylerine uygun olmadığını ve içeriğin; uzun, soyut, süre açısından yoğun olduğunu belirtmişlerdir. İlköğretim programının içeriğinin uygun olmadığını belirtmekle birlikte neden uygun olmadığını ise belirtmemişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerini destekler şekilde Daniels (1990); McGarvey ve Morgan (1996); Lytle ve Rovins (1997), engelli öğrencilere genel eğitim programının içeriğinin doğrudan uygulanmasının zor olduğunu belirtmişler ve uygulamayı başarıyla gerçekleştirebilmek için, içerikteki konu miktarının azaltılması, konuların zorluk seviyesinin düşürülmesi ve konulara ayrılan sürenin uzatılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı içerikte konu analizi yapılmasını, soyut ve gereksiz konuların programdan çıkartılmasını, zaman esnekliğinin olması gerektiğini, okuma ve yazmaya ve anlamaya ağırlık verilmesini, meslek ve sanat derslerinin olmasını, içerikte reklamlar konusunun olmasını önermişlerdir. Lytle ve Rovins (1997); McGarvey ve Morgan (1996); Tassel-Baska ve diğerleri de (1999), eğitim uygula-

malarında en büyük problemin zamana olan ihtiyaç olduğunu ve zamanda esneklik sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Verrette (1996), işitme engellilerin eğitim programında sanat eğitimine yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

İlköğretim programında yer alan öğretim yöntemleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin bir bölümü, ilköğretim programında yer alan öğretim yöntemlerinin işitme engelli öğrenciler için yetersiz ve uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise, öğretim yöntemlerinin uygun olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler, programda yer alan öğretim yöntemlerinin zenginleştirilmesini, dramatizasyon ve yaşama dönük yöntemler eklenmesini, öğretim yöntemleriyle ilgili açıklamalar yapılmasını önermektedirler. Fisher ve diğerleri (1996), Gersten ve Baker (1998) ise, eğitim programının yaşantı sağlamaya yönelik düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir ve böylece bilgi hatırlanmasının kolaylaşacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, değerlendirme yöntemlerinin işitme engelli öğrencilere uygun olmadığını, programda değerlendirmeye ilişkin yetersiz bilgi olduğunu, öğrencilerin programa göre değerlendirildiklerinde başarısız olduklarını ve işitme engellilerin düzeylerine göre değerlendirme yapılması gerektiği görüşündedirler. Diğer taraftan, ilköğretim programında yer alan değerlendirme yöntemleri ile ilgili olarak az sayıda öğretmen, değerlendirme yöntemlerinin uygun olduğunu, programın bireysel değerlendirmeye olanak tanıdığını ifade etmişlerdir. İlköğretim programında her ünitenin sonunda değerlendirmenin yapılmasına ilişkin bilgi yer almaktadır fakat değerlendirmenin nasıl yapılacağı açık değildir. Tassel-Baska ve diğerleri (1999), genel eğitim programlarının değerlendirmeye ait açıklayıcı bilgilere yer vermediğine, bunun da özel eğitim uygulamalarında zorluklar yarattığına işaret etmişlerdir. McGarvey ve Morgan da (1996), öğretmenlerin öğrencileri tam olarak değerlendiremediklerini, çünkü genel eğitim programlarında yer alan değerlendirme yöntemlerinin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak değerlendirmenin bağıl değil bireysel olması gerektiğini belirtmişlerdir. McGarvey ve Morgan (1996), Tassel-Baska ve diğerleri (1999), değerlendirme yöntemlerinin engelli öğrencilerin başlama ve ilerleme düzeyleri dikkate alınarak gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin ilköğretim programının başarısı konusundaki görüşleri incelendiğinde, başarı hakkında kesin yargılarda bulunmadıkları, bir bölümünün programı başarılı olarak uyguladıklarını belirttikleri, diğer bölümünün de başarısız olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bunun nedeni, öğretmenlerin öğrencilerindeki ilerlemeleri yeterince iyi değerlendirememeleri olabilir. Öğretmenler ayrıca ilköğretim programının başarısında okulun gündüzlü olması ve dolayısıyla işitme engelli öğrenci ailelerinin önemli faktörler olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerini destekler şekilde, Richmond ve Smith (1990); Lampropoulou ve Padeliaou (1997); Lytle ve Rovins (1997), Batu (1998), öğrenci ailesinin desteğinin başarı için önemli değişkenler olduğunu vurgulamışlardır.

İlköğretim programında işitme engelli öğrencilerin ders başarılarıyla ilgili olarak; öğretmenler, işitme engelli öğrencilerin sözel dile dayalı olmayan derslerde daha başarılı olduklarını buna karşın en çok Türkçe dersinde başarısız olduklarını, Sosyal Bilgiler ve Din Bilgisi gibi sözel dile ve okuma-yazmaya dayalı derslerde ve Matematik dersinin problem çözme kısmında başarısız olduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşleri destekler şekilde Lampropoulou ve Padeiadu (1997), Sartawi, Hilawani ve Easterbrooks' un (1997) araştırmaları işitme engellilerin işitme kayıpları ve diğer yetersizliklerinden dolayı okuma-yazmada ciddi anlama ve öğrenme problemlerinin olduğuna işaret etmişlerdir. Bazı araştırmalar da özel eğitim gerektiren bireylerin, Matematik dersinde başarılı oldukları halde okuma ve anlama becerisi gerektiren matematik problemlerini anlamakta zorlandıklarını ortaya koymuştur (Gersten ve Baker, 1998; Lytle ve Rovins, 1997).

Öğretmenler öğrencilerin başarısız olma nedenlerini, öğrencilerin işitme kayıplarına, kelime dağarcıklarının eksikliğine, sözel ifade eksiklerine, okuma-yazma yetersizliklerine, kavram öğrenme becerilerinde ve hatırlama becerilerindeki sınırlılıklarına ve ailelerinin çocuklarını yönlendirmemelerine bağlamaktadırlar. Batu (1998), Gersten ve Baker de (1998), McGarvey ve Morgan (1996) işitme engelli öğrencilerin soyut kavramlar ve kelimelerle ilgili güçlükler yaşadıklarını ayrıca öğrenilen bilginin korunmasının ve aktarımının özel eğitim uygulamalarında kritik noktalardan biri olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenler yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak, eğitim uygulamaları sırasında ihtiyaç duydukları eğitim araç-gereçlerinin eksik olduğunu bunun da uygulamada sorunlar yarattığını belirtmişlerdir. McGarvey ve Morgan (1996) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin eğitim uygulamalarında en çok eğitim araç-gereçlerinden yoksun olduklarına ilişkin yakınmalarını dile getirdiklerini bulmuşlardır. Öğretmenler, eğitim araç-gereçlerine ilişkin önerilerinde ise, işitme engelli öğrencilere yönelik görsel eğitim araç-gereçlerine ağırlık verilmesini, kullanılabilir araç-gereçlerin sınıfta hazır bulundurulmasını; ve bilgisayar-internet, televizyon, video kasetler, bilgisayar disketleri gibi teknolojik eğitim araç-gereçlerinin de kullanılması şeklinde öneriler sunmuşlardır. Benzer şekilde Tassel-Baska ve diğerleri (1999), teknolojinin eğitim programlarıyla bütünleştirilmesi gerektiğini; Gersten ve Baker'de (1998), eğitim uygulamalarında teknoloji kullanımının başarıyı arttırdığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, okul yönetiminin anlayışsızlığını ve okul yönetiminin yapabileceklerinin sınırlı olmasını da sorun olarak görmektedirler ve bunun kaynağı olarak da okul yönetimine atanan personelin özel eğitim alanında yetişmiş kişiler olmamasını göstermektedirler. Öğretmenler okul yönetiminden, ihtiyaç duyulan eğitim araç-gereçlerinin sağlanmasını, eğitime gerekmedikçe müdahale edilmemesini, araç-gereç hazırlayacak eleman sağlanmasını, öğretmenlerin daha dikkatli gözlenmesini, ailelerle işbirliği yapılmasını, programa ve iletişim yöntemine inanılmasını beklemektedirler. Alanyazındaki bulgular da, işitme engelli öğrencilerin eğitiminde daha çok eğitim araç-gerecinin, özellikle görsel olanlarının gerek-

tiğini, bunun ise soyut konuların anlaşılmasını kolaylaştırdığını, öğretmenlerin büyük oranda sınıfta yardımcı personel istediklerini göstermektedir (Batu, 1998; Gersten ve Baker, 1998; Kluwin ve Moores, 1985; Lytle ve Rovins, 1997; McGarvey ve Morgan, 1996; Tassel-Baska ve diğerleri, 1999).

Öğretmenler, özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yetersiz ve niteliksiz yetiştirilmelerinin, uygulamaları olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, Kluwin ve Moores (1985); Lampropoulou ve Padeiadu'nun (1997), işitme engelli öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin alan bilgisinin, eğitimin etkililiği açısından önemli olduğunu ifade ettikleri görüşü ile tutarlıdır. Lytle ve Rovins (1997) işitme engellilerin eğitim uygulamalarında önemli bir sorunun öğretmenlerin konu bilgilerinin yetersizliği, olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenler, diğer öğretmenlerden, programın başarıyla uygulanması amacıyla, işbirliği içinde çalışmalarını, öğrencilerin düzeyine göre eğitim programını ve eğitim ortamını düzenlemelerini, yeni gelişmelerden haberdar olmalarını, öğrencilere rehber olmalarını, işitme engelli öğrencilerle iletişim kurabilecek yeterlilikte olmalarını, çocukları ve mesleklerini sevmelerini, yaratıcı olmalarını, ailelerle iletişim kurmalarını, işitme cihazlarının bakımını yapmalarını ve ayrıca kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili olmalarını beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, ailelerin her şeyi öğretmenden beklediğini, çocuklarının eğitimleriyle ilgilenmediklerini ve onlardan hiçbir beklentilerinin olmadığını belirtmişler. Halbuki alanyazında, öğrencilerin genel eğitim programında eğitilmesiyle ailelerin beklentilerinin arttığını ve böylece eğitim uygulamalarını desteklediklerini gösteren bulgular vardır (Fisher ve diğerleri, 1999). Öğretmenler, ailelerin öğretmenle iletişim kurmaları ve okulda yapılan çalışmalara katılmaları, çocuklarına, öğretmene ve kendilerine güvenmeleri, fakat eğitime de fazla müdahale etmemelerini istemektedirler. Kluwin ve Moores (1985), Fisher ve diğerleri (1999), aile desteğinin öğrenci başarısını önemli derecede arttırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenler okulda aile eğitimi programlarının yürütülmesini önermişlerdir. Bu öneri öğretmenlerin bir bölümünün aile desteğinin önemini algılamış olduklarını belirtir.

Öğretmenler, üniversitelerin kendilerine hiç destek olmadığından yakınmaktadır. Üniversitelerden okullarıyla işbirliği yapmalarını ve gelişmelerden kendilerini haberdar etmelerini, öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirmelerini, eğitim ile ilgili sorun yaşandığında yardım etmelerini, öğretim yöntemlerini çeşitlendirmelerini, eğitim programı geliştirme çalışmalarına katılmalarını, uygulamayla ilgili sorunları belirlemelerini, yeterli sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirmelerini ve lisans derslerini daha dikkatli seçmelerini beklemektedirler. Öğretmenlerin beklentileri sürekli profesyonel yardıma ya da uzman yardımına ihtiyaç duyduklarını, üniversite ile işbirliğine açık olduklarını göstermektedir. Richmond ve Smith de (1990), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin uzmanlarla çalışma isteğinden olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler MEB'e ilişkin sorunlarını dile getirirken, bakanlıkta alanı tanımayan kimselerin çalıştığını ve bakanlığın özel eğitim alanını çok önemsemediğini; müfettişlerin özel eğitim alanında yetişemediklerini, bu nedenle de uygulamaları anlamadıklarını ve programda işitme engelli öğrencilere uygun olarak yapılan uyarlamalar ile ilgili sorunlar çıkardıklarını belirtmişlerdir. Salend' de (1998b), genel eğitim programının uygulanması sırasında öğretmenlerin öğrencilerin ders başarısını arttırmak amacıyla programdaki derslerde öğrencilerin seviyelerine uygun uyarlamalar yapmaları gerektiğini ortaya koymuş ve müfettişlerin bu uygulamalara ilişkin alan bilgilerinin yetersizliğinin öğretmenlere sorun yaşattığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin MEB'den beklentileri ise, okulların sorunlarına ilgi gösterilmesi ve destek verilmesi, yönetime özel eğitim alanından kişilerin atanması, uygun eğitim ortamlarının sağlanması, üniversitelerle işbirliği yapmaları, uygulamaların özel eğitim eğitimi almış müfettişlerce denetlenmesi, yıllık raporların okunması ve iletişim yöntemlerine inanılması ile sınırlıdır.

Bu çalışma da elde edilen bulgular ve alanyazın taraması sonucunda, (a) ilköğretim programının uygulandığı işitme engelliler ilköğretim okullarında, programın uyarlanmasında öğretmenlere birlikte çalışacak bir uzmanın görevlendirilmesi, (b) ilköğretim programının uygulanması öncesinde, işitme engelli öğrencilere uyarlanması konusunda okul yönetimi ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi, (c) MEB, üniversiteler, okul yönetimi ve aileler arasında sürekli iletişim ve işbirliğinin sağlanması, (d) eğitim uygulamalarında aile desteğini sağlayabilmek için okulda aile eğitimi programı uygulanması, (e) nitelikli eğitim ortamları eğitim araç-gereçlerinin sağlanması, (f) ilköğretim programının uyarlanabilmesi için kılavuz kitapçıkları oluşturulması önerilebilir. İzleyen araştırmalara yönelik olarak; (a) ilköğretim programının uygulandığı işitme engelliler okullarının ortamlarının, (b) işitme engelli öğrencilerin ailelerinin ilköğretim programına ilişkin görüşleri, (c) ilköğretim programının uygulandığı işitme engelliler okullarında farklı tekniklerle veri toplanarak (örneğin, ayrıntılı gözlemler) uygulamalar incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aaroe, L. ve Nelson, J. R. (1998). Views about key curricular matters from the perspectives of students with disabilities. *Current Issues in Education*, 18(3), 35-47.
- Akçamete, G. (1995). *İşitme engelli bir çocuğum var*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1997). İşitme kayıplı çocuklarda tanısıl ve eğitsel yönlendirme. *VI. Mitat Enç Özel Eğitim Günleri, Ankara*.
- Ams, S. (1997). *Kurzzer historischer abriss über die entwicklung der peadagogik-unter bosenderer berücksichtigung der lehrplane aus heil- und sonderpeadagogik*. München: Üniversiteat München.
- Bal, S. ve Tanju, E. (1997). İşitme engelli çocukların motor gelişimleri ve destekleyici etkinlikler. *VII. Özel Eğitim Günleri, Eskişehir*.
- Batu, S. (1998). *Özel Gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaşturmaya ilişkin görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bayerisches Staatsministerium Für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (1998). *Lehrplan für die bayerische haubtschulstufe der schule für gebörlose*. München.
- Bench, E. J. (1993). *Communication skills in hearing impaired children*. London: Macmillian.
- Bogdan, R.C. (1998). *Qualitative Research methods fort be social science: An introduction to theory methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Calder, C. R. (1981). The curriculum-instruction contunium with respect to mainstreaming of handicapped children. In Heinich, R. (Eds.), *Educating all Handicapped Children*. New York: Educational Technology Publications.
- Cline, T. (1997). Education for bilingualism in different contex: Teaching the deaf and teaching children with english as an additional language. *Educational Review*, 49(2), 151-158.
- Çekirdek, B. (1997). *İki öğretmen ile okul öncesi dört işitme engelli öğrencinin sınıf ortamında kullandıkları iletişim amaçlarının betimlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Daniels, H. (1990). The modified curriculum: Help with the same or something completely different. In Evans, P. ve Varma, V. (Eds.) *Special education: Past, present and future*. Hampshire: The Falmer Press.
- Dañca, N., İpek, A. ve Tanju, E. (1997, Ekim). Okulöncesi işitme engelli çocuklara matematikle ilgili bazı kavramların oyunla kazandırılması. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri (4. cilt), Eskişehir*.
- Demirel, Ö. (1999, Kasım). Türk eğitim sisteminde öğretim programlarının geliştirilmesinde bilimsel yaklaşım ve 2000'li yıllar için öneriler. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi-Ulusal Sempozyumu, Ankara*.
- D.P.T. (1992). *İşitme engelliler alt çalışma grubu raporu*. Engelliler İçin Eğitim Modelleri Geliştirme Projesi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. (2. Baskı) Ankara: PEGEM yayınları.

- Erdiken, B. (1997, Ekim). Anadolu Üniversitesi İÇEM Lise Düzeyindeki İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde İşbirliği-Gözlem Yönteminin Karşılaştırılması. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eskişehir.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde program geliştirme*. (5. baskı) Ankara: Yelken-tepe yayınları.
- Fiscus E. D. ve Mandell C. J. (1983). Developing individualized education programs. Minnesota: Weat Publishing Co. Akçamete, G. (ed.). (1997). *Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi*. Ankara; Özkan matbaacılık.
- Fisher, D.; Sax, C.; Rodifer, K. ve Pumpian, I. (1999). Teachers' perspectives of curriculum and climate changes: benefits of inclusive education. *Journal for a Just & Caring Education*, 5(3), 256-263.
- Gersten, R. ve Baker, S. (1998). Real world use of scientific concepts: Intergrating situated cognition with explicit instruction. *The Council for Exceptional Children*, 65(1), 23-35.
- Girgin, C. (1996). *Türkçe konuşan doğal işitsel sözlü yöntemle eğitim gören işitme engelli kız çocukların konuşma anlaşılabilirliği ile süre ve perde özellikleri ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gunter, P. L, Denny, R. K. Ve Venn, M. L. (2000). Modication of instructional materials and procedures for curricular success of students whit emotional and behavioral disorders. *Preventing School Failure*, 44(3), 116126.
- Hameyer, U. (1991). The domain of curriculum studies. In Lewy, A. (Eds.) *The international encyclopedia of curriculum*. Great Britain: Maxwell Pub.
- Hase, U. (1997). Erwartungen von eltern und betroffenen an die höregescheadigten peadagogik. *Das Zeichen*, 11(41), 396-399.
- Hewett F. M. ve Forness S. R. (1984). *Education of exceptional learners*. (3dr ed.) Massachusstes: Allyn and Bacon.
- Issacson, S. L. (1996). Simple ways to assess deaf or hard-of-hearing students' writing skills. *Volta Review*, 98(1), 183-197.
- Israelite, N.K. ve Hammermeister, F.K. (1986). A survey of teacher preparation programs in education of the hearing-impaired. *American Annals of the Deaf*, 131(3), 232-237.
- Kargın, T. (1997). *Farklı eğitim geçmişlerine sahip öğretmenlerin işitme engeline ilişkin bilgi düzeyleri ile işitme engelli çocuklar ve anne-babalarına yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kluwin, T. N. ve Moores, D. F. (1985). The effects of intergration on the mathematics achievement of hearing impaired adolescents. *The Council for Exceptional Children*, 52(2), 153-160.
- Lampropoulou, V. ve Padelidiu, S. (1997). Teachers of the deaf as compared whit other groups of teachers. *American Annals Of The Deaf*, 142(1), 7-9.
- Laycock, V. (1992). Curricula for exceptional children: A special education perspective. In Joyce Van Tassel-Baska (Eds.) *Planning effective curriculum for gifted learners*. Denver, Colorado: Love Publishing Comp.
- Lehrer-Sass, M. (1986). Competencies for effective teaching of hearing impaired students. *Exceptional Children*, 53(3), 230-234.

- Lytle, R.R. ve Rovins, M.R. (1997). Reforming deaf education: A paradigm shift from how to what to teach. *American Annals Of The Deaf*, 142(1), 7-9.
- M.E.B. (2000). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: M.E.B. basımevi.
- M.E.B. (1997). *Kemal Yurtbilir İlköğretim Okulu ve Özel Eğitim Merkezi Projesi*. Ankara.
- M.E.B. (1991). *Sağırılar İlkokulu Öğretim Programı*. Ankara; M.E.B. basımevi.
- McGarvey ve Morgan (1996). Differentiation and its problems: The views of primary teachers and curriculum support staff in Northern Ireland. *Educational Studies*, 22(1), 69-74.
- Moores, D.F.; Kluwin, T. ve Mertens, D. (1995). *High school programs for the deaf in metropolitan areas*. (Research Monograph No. 3). Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Nicholls, A. ve Nicholls S. H. (1978). *Developing a curriculum*. London; George Allen and Unwin Ltd.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1993). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pickersgill, M. (1992). Zweisprachigkeit und die erziehung gehörloser kinder (Teil III+IV). *Das Zeichen*, 6(21), 292-305.
- Pugach, M. C. ve Warger, C. L. (1993). *Curriculum considerations. Intergrating general and special education*. New York: Macmillian.
- Redshaw, M. M., Wilgosh, L. ve Bibby, A. (1990). The parental experiences of mothers of adolescents with hearing impairments. *American Annals of the Deaf*. 135(4), 293-298.
- Richmond, R., C. ve Smith, C., J. (1990). Support for special needs: The class teacher's perspective. *Oxford Review of Education*, 16(3), 295-301.
- Ryndak, D. L. ve Weidler, S. D. (1996). Application to special education curriculum areas with general education parallels. Applying the curriculum content identification process to curriculum area (Part 3). In Ryndak, D. L. ve Alper, S. (Eds.). *Curriculum content for students with moderate and severe disabilities in inclusive settings*. Massachusetts: Allyn ve Bacon a Simon ve Schuster Company.
- Salend, S. J. (1998-a). Using an activities-based approach to teach science to students with disabilities. *Intervention in School & Clinic*, 34(2), 67-78.
- Salend, S. J. (1998-b). *Effective mainsreaming*. New Jersey: Merrill.
- Sartawi, A.; Hilawani, Y. A. ve Easterbrooks, S. R. (1997). A pilot study of reading comprehension strategies of students who are deaf/hard of hearing in a non-english-speaking country. *Journal of Children's Communication Development*, 20(1), 27-32.
- Stephen, W. M. (1985). The modification of curriculum and instruction: Catalysts for equity. In Gary D. Meers (Eds.). *Handbook of Vocational Special Needs Education*. (2nd ed.) New York: Macmillian.
- Strassmeier, W. (1995). *Didaktik als prozessstheorie, sonderpädagogik*. Hagen: Freiüniversiteat-Gesamthochschule.
- Tassel-Baska, J.; Leonhard, P.; Glenn, C.; Poland, D.; Brown, E. ve Johnson, D. (1999). Curriculum review as a catalyst for gifted education reform at the secondary level. *Journal of Secondary gifted Education*. 10(4), 473-481.

- Turan, Z. (1999). *İleri ve çok ileri derecede doğuştan veya dil öncesi işitme engelli çocuklar için tek beceli kelime ayırdetme testi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tüfekçioğlu, Ü. (1989). *Farklı iki eğitim ortamında sözel iletişim eğitim gören işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım yayınları.
- Warger, C. D. ve Pugach, M. C. (1996). Curriculum considerations in an inclusive enviroment. *Focus on Exceptional Children*, 28(8), 10- 19.

YAZARLAR HAKKINDA

Yrd.Doç.Dr. Gürgür, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü öğretim üyesidir. Çalışma ve araştırma konuları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, kaynaştırma uygulamaları, kaynaştırma uygulamalarında destek hizmetler ve nitel araştırma yöntemleridir.

Prof.Dr. Akçamete, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekan ve Özel Eğitim Bölümü öğretim üyesidir. Çalışma ve araştırma konuları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, özel eğitimde yasa ve yönetmelikler, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi ve kaynaştırma uygulamalarıdır.

Yrd.Doç.Dr. Vuran, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretim üyesidir. Çalışma ve araştırma konuları, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi, davranış değiştirme, bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, sosyal becerilerin öğretimi ve kaynaştırma uygulamalarıdır.

İletişim Adresi: Hasan Gürgür

Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Antakya /Hatay

Tel: (0 – 326) 221 30 77

E – posta: hasan_gur@hotmail.com

ABOUT THE AUTHORS

Assistant Prof. Dr. Gurgur, has been working at Mustafa Kemal University, Faculty of Education, Department of Special Education. His research subjects include education of students with special needs, integration/inclusion, support services in inclusion and qualitative research.

Professor Dr. Akcamete, has been working at Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Special Education. Her research subjects include education of students with special needs, special education regulations, implementing of individualized education programs and integration/inclusion.

Assistant Prof. Dr. Vuran, has been working at Anadolu University, Collage of Education, Department of Special Education. Her research subjects include education of students with special needs, behavior management, implementing individualized education programs, teaching social skills and integration/inclusion.

Address for correspondence; Hasan Gurgur

Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Antakya /Hatay

Tel: (0 – 326) 221 30 77

E – mail: hasan_gur@hotmail.com