

İŞARET DİLİ DERSİNİ ALAN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İŞARET DİLİ ÖĞRETİMİ

Araştırma Makalesi / Research Article

Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2020). İşaret Dili Dersini Alan Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre İşaret Dili Öğretimi. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 17-35.

Geliş Tarihi: 14.02.2020
Kabul Tarihi: 29.05.2020
E-ISSN: 2149-3871

Doç. Dr. Pelin PİŞTAV AKMEŞE
Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
pelinakmese@gmail.com
ORCID No: 0000-0001-8269-3899

Dr. Öğr. Üyesi. Nilay KAYHAN
Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
nilaykayhan@gmail.com
ORCID No:0000-0002-0937-8013

ÖZ

Araştırmada işaret dili dersini seçmeli olarak alan Türkçe öğretmen adaylarının işaret dili dersine yönelik görüş ve yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma, bir yükseköğretim kurumunda Türkçe Öğretmenliği lisans programı 4. sınıfa devam eden 18 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma nitel araştırma yöntemine göre betimsel desende kurgulanmıştır. 8'i demografik 10'u ise uzman görüşü alınarak hazırlanan açık uçlu soruların yer aldığı form ile toplanan veriler, betimsel analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Türkçe öğretmenliği programında işaret dili seçmeli dersini alan öğretmen adaylarının işaret dili eğitimi ve eğitim öğretimde Türk İşaret Dili (TİD) kullanımına yönelik görüşleri "*Okul, aile ve toplum işbirliği*", "*Erişim ve sürdürülebilirlik*", "*Disiplinlerarası çalışmalar ve mesleki becerilere katkı*" ve "*Bütünleştirmeye dayalı okul-toplum*" şeklinde dört temada özetlenmiştir. Bu çalışmanın bulgularının dil gelişiminin desteklenmesi, işitme engelli bireylerin eğitimi yönünden önemli olduğu, ayrıca işaret dili kullanımı ile ilgili akademik ve sosyal katılımı artırıcı uygulamalara katkı oluşturacağı düşünülmektedir. Buna göre Türkçe öğretmenliği programına devam eden öğretmen adaylarının alan dersleri, alan seçmeli genel kültür seçmeli ve meslek bilgisi dersleri ile ilgili düzenlemelerde işaret dili dersine yer verilebilir. İşitme kaybı olan öğrencilerin eğitim öğretim düzenlemelerinin niteliğini artırıcı öğretmen eğitim programları düzenlenebilir.

Anahtar Kelimeler: İşaret Dili, Türk İşaret Dili (TİD), Mesleki Yeterlik, Türkçe Eğitimi, İşitme Engelli.

SIGN LANGUAGE TEACHING ACCORDING TO THE OPINIONS OF THE TURKISH LANGUAGE PRESERVICE TEACHERS WHO TAKE SIGN LANGUAGE COURSE

ABSTRACT

The study aims to determine the opinions of the Turkish-language preservice teachers who take sign language elective course about the sign language course. This study, conducted with 18 final year undergraduate students in the Turkish-language teaching undergraduate program of a higher education institution. The study was designed in descriptive design according to the qualitative research method. The data that collected with the questionnaire form which includes open ended questions, 8 of which are demographic and 10 are prepared taking expert's opinion were descriptively analyzed. The opinions of the preservice teachers who took Turkish Sign Language (TSL) elective course in Turkish-language teaching program about the sign language education and use of sign language in education are summarized under four themes which are "School, family and society cooperation", "Access and sustainability", "Interdisciplinary studies and contribution to professional skills" and "Integration-based school-society." The findings of this study are thought to be important in terms of supporting language development and education of hearing-impaired individuals, in addition, it is thought that it will contribute to applications that increase academic and social participation related to sign language use. Accordingly, sign language can be included in the regulations regarding the major area courses, major area elective courses, general culture elective and professional knowledge courses of the teacher candidates who continue the Turkish teaching program. Teacher training programs that will increase the quality of educational regulations regarding the students with hearing loss can be arranged.

Keywords: Sign Language, Turkish Sign Language (TSL), Professional Efficacy, Turkish-Language Education, Hearing-Impaired.

1. GİRİŞ

Bireysel farklılıklar ve erişilebilirlik kavramının temel alındığı eğitim öğretim ortamlarına devam etmek, her öğrenci için yasal bir haktır (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu, United Nations Children's Funds- UNICEF, 2014). Birleşmiş Milletler Çocuklara yardım Fonu (UNICEF) raporlarında da vurgulandığı gibi, bu ortamlarda gereksinimlere yönelik bir takım düzenlemeler yapılmakta, öğretim programlarının hazırlanması sürecinde öğrencilerin var olan performans düzeyleri dikkate alınmaktadır (Lewis ve Doorlag, 1999; Murawski ve Lochner, 2011; Salend ve Duhaney, 1999; UNICEF, 2014). Öte yandan her bireyin eğitimden en üst düzeyde yarar sağlaması için öğretmenlerin mesleki bilgi becerileri geliştirilmeli, okul, aile ve öğrencinin kendisi de sorumluluklarını yerine getirmelidir. Nitekim alanyazında, her bireyin eğitime tam erişimi, katılımı ve gereksinim duyduğu alanlarda desteklenmesi için okul ve okul dışı öğrenme ortamlarının birlikte planlanması, evrensel tasarım ilkesine uygun ortamların hazırlanması gerektiği belirtilmektedir. Bu süreçte akranlarına göre gelişimsel farklılıkları bulunan özel gereksinimi olan bireylerin eğitimlerinde erken tanı ve erken eğitime dikkat çekilmekte, aile ve öğretmenlerin işbirliği içerisinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Güzel-Özmen, 2012; Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2016a; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Doğum öncesi, sırası ve sonrasında meydana gelen sorunlar nedeniyle akranlarından farklı gelişim özellikleri gösteren bireylerin eğitim ortamlarına aktif katılımında, gereksinim duyduğu alanın belirlenmesi, bu alanda yeterli mesleki bilgi ve beceriye sahip öğretmenlerin çalışması ve aile ile işbirliği önemli rol oynamaktadır. Bu gereksinimlerin belirlenmesinde, her ne kadar ailenin çocuğunun ihtiyaçları hakkında görüş bildirmesi önemli görülse de çocuğun doğrudan kendisinin iletişime geçmesi ve kendini ifade etmesi temel bir ihtiyaçtır. Nitekim bireyin, çevresi ile iletişimde işitme yeterliği ile dil ve konuşma alanındaki performansına dikkat çekilmekte, özellikle işitme kaybı yaşayan çocukların erken tanı ve müdahale programları ile desteklenmesi gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, World Health Organization-WHO, 2019).

İşitme kaybı meydana geldiğinde, dil ve konuşma gelişimi üzerinde olumsuz etki oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak iletişim önemli oranda etkilenmekte, işitme kaybı olan çocukların devam ettikleri eğitim öğretim ortamlarında farklı düzenleme ve desteklere ihtiyaçları olmaktadır.

İşitme kayıplı çocuklarla iletişim kurmak amaçlı eğitimde iletişim yöntemi olarak işitsel sözel yöntem, işaret dili ve her ikisinin birlikte kullanıldığı total yöntem kullanılmaktadır. Son yıllarda ülkemizde de eğitim öğretim ortamlarında işitme yetersizliği olan öğrencilerin akademik, sosyal ve diğer gelişim alanlarına yönelik destek süreçlerinde işaret dili kullanılan bir yöntemdir (Belgin ve Yücel, 2011; Gürboğa ve Kargın, 2003; İlkbaşıaran, 2016; Kubuş vd., 2016; Piştav Akmeşe, 2018, 2019a, 2019b, 2020). Alan yazında, ebeveynlerin bebeklik döneminden itibaren çocukları ile etkileşimlerini sağlıklı kurmak ve nitelikli bir biçimde çocuklarına dili öğretmek çabasında bulduklarına, ancak doğuştan ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan bebekler ve çocukları ile bu etkileşimi nasıl yapacakları noktasında kaygı yaşadıklarına dikkat çekilmiştir (Calderon, 2000; Easterbrooks vd., 2015; Kushalnagar vd., 2017). Özellikle iletişim güçlüklerinin aşılmasına yönelik uygulamalar gerçekleştirilmediğinde, evde anne babalar ve işitme kayıplı çocuklar arasında olumsuzluklara, işitme kayıplı çocukların depresyona sürüklenmesine neden olabilmektedir (Fellingner vd., 2017). İletişim becerilerinin erken çocukluk döneminden itibaren edinilmesi ve desteklenmesi amacıyla zengin dil girdilerinin aile ve okul ortamlarında sağlanması önem arz etmektedir.

Alanyazında doğuştan ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan çocukların anadilinin işaret dili olduğu belirtilmektedir (Işıkdöğün Uğurlu, Kargın ve Aydın, 2019; Kemaloğlu, 2016; Özsoy, 2018; Piştav Akmeşe, 2020). Bu bağlamda işitme kayıplı çocuklarla iletişimde de işaret dilinin kullanımına yer verilmesi onların gerek bilişsel, gerekse sosyal, duygusal gelişimlerini olumlu yönden etkileyerek, tam katılımları noktasındaki sınırlılıkların aza indirgenmesinde rol oynamaktadır (Behne vd., 2005; Vallotton, 2011). Her ne kadar aileler erken dönemde çocuklarının iletişimini ve toplumsal yaşama katılımlarını desteklemek adına, sosyal destek, işaret dili kullanımı, bütüncül bir dil gelişiminin desteklenmesi noktasında özen gösterebilirler de işitme kayıplı çocukların eğitimlerinde destek süreçlerinin planlanması ve etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasında şüphesiz en temel rol öğretmenlerindir (Piştav Akmeşe, 2018, 2019a; Piştav Akmeşe ve Kayhan 2016a, 2016b, 2017, 2018a). İşitme engeli olan öğrencilerin eğitimlerinde işaret dili kullanımına yer verilmesi, bu öğrencilerin ana dilinin işaret dili olmasından dolayı okuma ve anlama becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır (Işıkdöğün Uğurlu, Kargın ve Aydın, 2019).

Ülkemizde üniversitelerde işaret dili dersleri 2015-2016 öğretim yılından itibaren seçmeli ders kapsamında başlamıştır. Öte yandan işaret dili eğitimi verebilen akademisyen sayısı çok sınırlı olduğundan işaret dili zorunlu ders olan özel eğitim öğretmenliği bölümünde yürütülmekte, diğer öğretmenlik alanlarında seçmeli dersler arasında yer almaktadır. İşaret dili dersini fakülteler ve bölümler genelinde verebilecek öğretim elemanı olmadığı için birçok fakültede seçmeli işaret dili dersleri açılmamaktadır. Seçmeli işaret dili dersi 2013-2014 öğretim yılında seçmeli ders havuzunda yer almasına karşın halen özel eğitim öğretmenliği dışındaki bölümlerde okuyan öğrencilerin çoğu, işaret dili eğitimi almadan mezun olmaktadır. Bu durumun sonucunda işitme engelliler okullarına atanan branş öğretmenleri işaret dili bilmeden göreve başlamakta ve dersleri işlemekte birçok güçlüklerle karşılaşmaktadırlar (Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2018b-İşitme engelliler okulu öğretmen görüşmeleri). 2018 yılında Piştav Akmeşe ve Kayhan tarafından yapılan görüşmeler sonucunda, işitme engelliler okullarında görev yapan öğretmenler işaret dilini ya kurslarla ya da işitme engelliler okullarına atandıktan sonra işaret dili bilen öğrencilerden ve meslektaşlarından öğrendiklerini belirtmektedirler. Bu amaçla öğretmenlerin hizmet içi ve hizmet öncesi yeterliklerinin desteklenmesi, bilgi ve becerilerinin güncel programlara göre geliştirilmesi önem arz etmektedir (Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2018a,b; Cook, 2004; Gürgür, 2005; Kayhan ve Akçamete, 2019, Kayhan, 2020; Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2016a, 2016b, Yükseköğretim Kurulu-YÖK, 2018).

İşitme kaybı olan bireylerin iletişim kurma amaçlarında kullandıkları yöntemlerinden biri ve doğuştan ileri, çok ileri düzeyde işitme kaybı olan çocukların anadili işaret dilidir. Bu nedenle, erken çocukluk, okul öncesi dahil olmak üzere eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin işaret dili farkındalıkları, kullanım bilgi ve yeterliklerine sahip olmaları, işitme kayıplı çocuklarla iletişim kurabilmeleri adına önem taşımaktadır (Kemaloğlu, 2015, 2016; Piştav Akmeşe, 2018, 2019a, 2019b, 2020; Özsoy, 2018). Öte yandan öğretmenler meslek öncesi eğitimlerinde kuramsal ve uygulamalı eğitimler almaktadır. Ancak meslek öncesi bilgi ve becerilerine yönelik lisans

eğitimlerinin yoğun olarak teorik derslerle yürütüldüğü dikkati çekmektedir (Salend ve Duhaney, 1999). Nitekim Yükseköğretim Kurulu (YÖK) 2018 yılı içerisinde eğitim fakültelerinin farklı ana bilim dallarında meslek bilgisi, alan bilgisi seçmeli ders sayılarında ve lisans programlarında bazı değişiklikler yapmış; öğretmenlerin meslek öncesi yeterliklerinin artırılmasına yönelik uygulamaları hayata geçirmiştir. YÖK, bu süreçte eğitim fakülteleri lisans programlarında güncelleme yapılmasının temel gerekçelerinden birinin, eğitimin yalnızca eğitim-öğretim süreci sonunda meslek edindirmeye tamamlanmadığını vurgulamış, hayat boyu öğrenmeyi de içerdiğine dikkat çekmiştir. Eğitim fakültelerinin temel sorumluluğunun akademik, alan bilgisi, meslek bilgisi ve güncel gelişmeleri takip edebilecek, işbirliği yapacak, öğretimde bireyselleştirmeyi etkili bir biçimde uygulayabilecek mezunlar vermek olduğu ifade edilmiştir (YÖK, 2018). Bu anlamda öğretmenlik lisans programlarının farklı anabilim dallarından mezun olan öğretmen adaylarının, çalışacakları yaş grubu özelliklerini iyi bilen, öğrencilerin gereksinimlerini temel alarak planlama yapabilen, mesleki yeterliğe dayalı bilgi, beceri ve yetkinlik boyutlarında iyi yetişmiş mezunlar olmaları çok önemlidir. Eğitim fakültesine bağlı programlar incelendiğinde meslek bilgisi dersleri ile alan yeterliklerinin kazandırılması amaçlanırken, genel kültür dersleri ve mesleki bilgi beceri boyutunda aday öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülen seçmeli dersler okutulduğu dikkati çekmektedir. Seçmeli derslerin sayıca artırılmasını öngören değişiklikle birlikte YÖK, 2018-2019 yılından geçerli olmak üzere uygulanacak olan programlarda etik ilke ve değerlere duyarlı, işbirliğine açık, evrensel, milli ilkeleri tanıyan ve bunlar arasındaki benzerlikleri, farklılıkları ayırt edebilen, kültürel ve ahlaki yönden rol model olabilecek, teknoloji okuryazarlık düzeyi yeterli mezunlar vermeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla eğitim fakültelerinde verilecek alan seçmeli ve meslek seçmeli derslerin içerik ve AKTS kredileri yanı sıra, bu derslerin kimler tarafından yürütüleceği ve ana bilim dallarına göre öğretmen adaylarının gereksinimleri, ilgi ve istekleri dahilinde yürütülmesi de önemlidir. Akranlarından farklı gelişim özellikleri gösteren bireylerin adil ve hak temelli eğitim ortamlarında devam etmesi amacıyla okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapacak öğretmen adaylarının lisans döneminde, bütünleşirmeye dayalı özel gereksinimli bireylerin tam katılımını destekleyecek seçmeli dersler almaları önemli görülmektedir. Seçmeli işaret dili bu derslerden biri olup, özel eğitim öğretmenliğinin alan dersi (Türk İşaret Dili-TİD) ve diğer anabilim dallarında Genel Kültür Seçmeli Dersi olarak yer almaktadır. Öğretmen adaylarının almış oldukları derslerin planlama, uygulama ve derse ilişkin değerlendirme yöntemleri, materyal ve diğer öğeler hakkındaki görüşleri, son yıllarda akreditasyon çalışmaları açısından da önem taşımaktadır. İşaret dili dersini seçmeli olarak alan Türkçe öğretmen adaylarının, işaret dili dersine yönelik görüş ve yeterliklerinin incelendiği alanyazındaki ilk araştırma özelliği gösteren bu çalışmada elde edilen sonuçların, yükseköğretimde işaret dili dersinin içeriği ve verilmiş şekli, dersin öncesinde ön koşul ders olup olmama yönünde düzenlemeler ile derse verecek olan personel yeterlikleri, dersin kredi, AKTS bilgileri ile öğrenme çıktılarına yönelik düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin dil gelişiminin desteklenmesi, iletişim becerilerinin değerlendirilmesi ve sınıf ortamında geliştirilmesi ile ilgili mesleki bilgi ve becerilerinin, işitme kayıplı çocuklar için yapılacak uyarlamaların niteliği noktasında belirleyici bir rol oynadığı gerçeğinden hareketle desenlenen bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının işitme kayıplı çocukların eğitiminde kullanılan iletişim yöntemlerinden biri olan işaret dili ve öğretmen adaylarına bu eğitimin nasıl verilmesi gerektiği hakkındaki görüşlerinin irdelenmesidir. Çalışmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

Seçmeli İşaret Dili Dersini alan

1. Türkçe öğretmen adaylarının (TÖA), erken çocuklukta dil ve iletişim becerilerinin desteklenmesine yönelik görüşleri nelerdir?
2. TÖA'nın, işitme kayıplı çocukların eğitim öğretim ortamında gereksinimlerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Türkçe derslerinde işitme kayıplı çocuklar için yapılması gereken öğretimsel uyarlamalara ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?
4. TÖA'nın eğitimde işaret dilinin kullanımı hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. TÖA'nın, işaret dili kullanımı ve mesleki kariyerlerine etkisi hakkındaki görüşleri nelerdir?

6. TÖA'nın, işitme kayıplı çocuklarla çalışacak öğretmenlerin mesleki yeterlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı gerçekleşen bu araştırma betimsel bir yaklaşımla desenlenmiştir. Bütüncül yaklaşım ve katılımcılarla görüşmelerde doğal ortamlarına duyarlık, uygulamalar açısından katılımcı rolünün öne çıktığı nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Öğretmen adaylarının işaret dili kullanımına ilişkin söylemleri ve almış oldukları ders kapsamında yeterliklerinin desteklenmesine ilişkin algılarının ortaya konulmasını temel alan bu çalışmada, araştırma deseninde esneklik, tümevarımcı analiz özelliklerine önem verilmiştir (Creswell, 2005).

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada işaret dilini seçmeli ders olarak almış olmak, Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında okuyor olmak ve çalışma kapsamında görüşmelere gönüllü katılım göstermeyi kabul etmiş olmak ön koşulları aranmıştır. Bu bakımdan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik, ölçüt örnekleme ilkesine göre belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışma grubu 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ege Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği son sınıfta okuyan ve seçmeli işaret dili dersini alan araştırmaya katılmaya gönüllü 18 öğretmen adayının görüşleri ile sınırlıdır. Öğretmen adaylarına ait demografik bilgiler Tablo 1'de betimlenmiştir.

Tablo 1: Öğretmen Adaylarına Ait Demografik Bilgileri (N:18)

	SORU 1	SORU 2	SORU3	SORU4	SORU5	SORU 6	SORU7	SORU8
	YAŞ	İ.E BİREY	DERS ÖN.KUL	SÜRE	ÖNKOŞUL	TİD Başlama yaşı	MESLEKİ KATKI	MESLEĞİNDE KULLANIM
TÖA1	18-25	Evet	Hayır	6 saat	Ön koşul dil dersi	Erken çocukluk	Genel eğitimde kullanılmalı	MEB kursu ile aile öğretmen kullansın
TÖA2	18-25	Hayır	Hayır	2 gün 2 saat	Beceri odaklı olmalı, izlenmeli	Okul öncesi dönem	Okulu neresi olursa olsun bilmeli	Okulda TİD'in bilinmesi kullanılması
TÖA3	18-25	Hayır	Hayır	2 gün 2 saat	Kazanımları değerlendirme	Okul öncesi dönem	Üniversitede meslekte kurslar	Dil, drama, etkinlik jest mimik kullanı
TÖA4	18-25	Hayır	Hayır	2 gün 3 saat	Dil ve iletişim, beden dili	Erken Çocukluk	Erken dönemde başlanmalı	Kesinlikle kullanım, alan dersim için
TÖA5	18-25	Evet	Evet	8 saat	Özel eğitim alan dersleri ve istek	Erken çocukluk	Öğretmen eğitiminde yer almalı	İşaret dili yüksek lisans yapmak
TÖA6	18-25	Hayır	Evet	Süre artmalı	El, göz koordinasyonu gerekli	Okul öncesi dönem	Ders anlatımında destekleyici	Türkçe öğretimi için gerekli farkındalık
TÖA7	18-25	Hayır	Evet	4 -5 saat	Erken çocukluk personeli	Erken Çocukluk	Mesleki kariyerime etki	Okul ve toplumsal yaşamda katkı
TÖA8	18-25	Hayır	Evet	2 gün 3 saat	Ön koşul dil ve öğretim dersleri	Erken Çocukluk	Mesleki anlamda katkı	Erken çocukluk döneminde farkındalık
TÖA9	18-25	Hayır	Hayır	4 saat	Teorik dil dersleri almalı. Drama.	Erken Çocukluk	Mesleki katkı, aile katılımı	Okulda farkındalık aile okul işbirliği
TÖA10	18-25	Hayır	Hayır	4 saat	Erken dönemde öğrenilmeli	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Farkındalık okul aile işbirliği
TÖA11	18-25	Hayır	Hayır	5 saat	Fiziksel yeterlilik olmalı	Erken Çocukluk	Mesleki katkı, aile toplum işbirliği	Olumlu tutum, farkındalık, işbirliği,
TÖA12	18-25	Hayır	Hayır	6 saat	İletişim, özel eğitim dersleri	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Olumlu tutum, farkındalık, işbirliği
TÖA13	18-25	Evet	Hayır	4 saat	Öncelikle istek, uygulama	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Aile, çocuklar olumlu farkındalık
TÖA14	18-25	Hayır	Hayır	6 saat	Dil iletişim becerileri dersleri	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Öğrencilerin olumlu tutum
TÖA15	18-25	Hayır	Hayır	6 saat	Küçük grup öğretimine yatkın	Erken Çocukluk	Mesleki katkı, mimik kullanım	Olumlu tutum, işbirliği, etkili öğretim
TÖA16	18-25	Hayır	Hayır	6 Saat	Ön koşul yok ve istekli olmalı	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Tutum, farkındalık, etkili öğretim
TÖA17	18-25	Hayır	Hayır	4 saat	Kendisini geliştirmeli	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Olumlu tutum, işbirliği, etkili öğretim
TÖA18	18-25	Hayır	Hayır	4 saat	Özel eğitim kaynaştırma dersi	Erken Çocukluk	Mesleki katkı	Olumlu tutum, işbirliği, etkili öğretim

Tablo 1'de yer aldığı gibi çalışmaya katılan öğretmen adaylarının her biri için TÖA1-TÖA18 kodları kullanılmıştır. 18-25 yaş aralığında olan katılımcıların yaş ortalaması 22 yaştır. TÖA1, TÖA5, TÖA13'ün işitme engelli yakını bulunmakta, TÖA5, TÖA6, TÖA7 ve TÖA8'in ise işaret dili dersi öncesinde dışarda bir eğitim, kursuna katıldıkları belirlenmiştir. 18 öğretmen adayı da dersin süre ve gün sayısının artırılması gerektiğine yönelik farklı öneriler getirmişlerdir. TÖA1, TÖA6, TÖA7, TÖA12, TÖA14, TÖA15 haftada en az 2 gün ve 3 saatten 6 saat, TÖA3, TÖA4, TÖA9, TÖA10, TÖA13, TÖ17 ve TÖA18 2'şer saatten 2 gün olmak üzere toplam 4 saat olmasını, TÖ11 3 saat okulda ders, 2 saat okul dışı uygulama olacak şekilde 5 saat, Ö5 ise 8 saatlik bir ders ve en az 4 saatinin disiplinlerarası uygulama içermesini önermişlerdir. TÖA3, TÖA7, TÖA8, TÖA9 ve TÖA18 TİD dersi öncesinde Türkçe öğretmenliği bölümünde özel eğitim, kaynaştırma, işitme engellilerin eğitiminde, öğretim yöntemlerini öğrenecekleri dersleri almaları gerektiği yönünde görüş bildirirken, tüm katılımcılar işaret dilini her yaş ve eğitim düzeyindeki bireyin öğrenmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Katılımcılar, işiten bireylerin erken çocukluk yıllarından itibaren özellikle okul öncesi dönem, ilkokul yıllarında işaret dilini öğrenmelerinin işitme yetersizliği olan akrabalarına karşı sosyal kabul düzeylerini olumlu etkileyeceğini düşündüklerini belirtmişlerdir.

İşaret dilinin erken dönemde dil gelişimi açısından işiten çocuklara da öğretilmesi gerektiğine dikkat çeken öğretmen adayları, jest, mimik kullanımı ile ilişkisine vurgu yapmışlardır (TÖA1, TÖA2, TÖA5, TÖA6, TÖA8, TÖA10, TÖA11, TÖA12, TÖA13, TÖA14, TÖA15). Türkçe öğretmen adayları dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin okul yıllarında oldukça farklı yöntem tekniklerle desteklenebileceği, bu anlamda okul öncesi dönemden itibaren okullarda işaret diline yönelik farkındalık çalışmalarının yapılması gerektiğini, dolayısıyla her öğretmen adayının işaret dili dersi olarak ve işaret dilini aktif kullanarak mezun olması gerektiğini belirtmişlerdir (TÖA4, TÖA5, TÖA6, TÖA8, TÖA9, TÖA13, TÖA14, TÖA16, TÖA17, TÖA18). Katılımcıların tümü meslek öncesinde olduğu gibi meslekte de kullanmalarının bir avantaj oluşturabileceğini ifade ederken, TÖA5, TÖA15 özellikle bu alanda lisansüstü programlarının olması gerektiğini, bu alanda eğitime devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının TÖA16 hariç (ihtiyaç olursa iletişim kurmak amaçlı kullanım şeklinde ifade etmiştir), tümü öğretmen olduklarında işaret dilini kullanacaklarını belirtmişlerdir. Ancak lisans programlarında öğrenilen işaret dilinin okullarda eğitim öğretim amaçlı kullanımının nitelikli hale gelmesi amacıyla erişilebilir ve sürdürülebilir bir uygulama getirilmesini önermişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öncelikle gönüllü olan öğretmenlere işaret dili kursları açması ve bu alanda eğitimler düzenlemesi gerektiğini, işaret dili öğrenen öğretmenlerin ise okullarında bu alanda kurslar açarak ailelere eğitim vermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir (TÖA11, TÖA12 ve TÖA16 hariç).

2.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma konusunda lisansüstü eğitim süresince dersler alan ve bu alanda düzenlenen seminer, çalıştaylara katılım göstererek araştırma deseni oluşturma, amaca dayalı soru hazırlama, veri toplama teknikleri, analiz konusunda yeterlik kazanan araştırmacıların uzmanlık alanları arasında işitme engeli olan çocukların erken tanı, tedavi, eğitimi ve Türk İşaret Dili kullanımı yer almaktadır. Birinci yazar odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanıdır. Özel eğitim doktora derecesine sahip ve işitme engeliinde erken tanı, tedavi, eğitim rehabilitasyon ve işaret dili kullanımı konularında ulusal ve uluslararası yayın, kitap ve kitap bölümlerinin yazarıdır. Özel eğitimde doktora derecesine sahip ikinci yazar genel eğitim programlarında öğretimsel uyarlamalar, birlikte öğretim, işbirliği, oyun konularında uygulamalı çalışmalar yürütmektedir. Her iki yazar da buldukları üniversitelerde seçmeli işaret dili ve Türk İşaret Dili derslerini yürütmektedirler.

Nitel araştırmalarda sık kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde; katılımcıların kişisel algı ve olaylar hakkındaki düşünceleri, doğal bütüncül bir bakış ile ele alınmaktadır (Creswell, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırma yapmak isteyen araştırmacılar öncelikle çalışmanın amacı ve gerekçesine dayalı belirli bir sırada sorulmak üzere görüşme sorularını hazırlarlar (Bogdan and Biklen, 2007). Bu süreçte uzman görüşleri alınarak, katılımcı özellikleri, çalışmanın amacı alan yazın bilgisi dahilinde, soruların anlaşılabilirlik ve dil özellikleri bakımından da dil uzmanı görüşleri dahilinde görüşme sorularına son hali verilmiştir. Görüşme sorularını katılımcı istediği sorudan yanıtlamak üzere tercih ettiği şekilde ayrıntılandırılabilir ve araştırmacı eğer

görüülen katılımcı bir soruya yanıt verirken, ilerleyen sırada yer alan bir soruya ilişkin de görüş bildirmiş ise o soruyu sormayarak, ilerleyen soruya geçebilir (Akay vd., 2014).

Öğretmen adayları ile görüşmeler sırasında soru sırası ve akışa göre sohbet şeklinde sorunların yöneltilmesine, yansız olma ve katılımcının anlaşılmayan yerde sorularına açıklayıcı olma ilkesine dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ortalama 35-40 dakika aralığında süren görüşmeler sonucunda, öğretmen adayalarını gerek yazılı olarak belirttikleri demografik bilgilere ilişkin ifadeleri gerekse sorulara yönelik görüşleri onayları dahilinde araştırmacılar tarafından yazılı şekilde kayıt edilmiştir.

Tablo 2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularına Örnekler

3-İşitme engeli olan öğrencilerin dil gelişimi hakkında görüşleriniz nelerdir?
6-Türkçe derslerinde işaret dili kullanımı hakkında ne düşünüyorsunuz?
9-Yükseköğretimde işaret dili eğitimlerinin daha nitelikli verilmesi bakımından önerileriniz nelerdir?

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

TÖA'nın yükseköğretimde işaret dili eğitimi ile ilgili kişisel bakış açıları, deneyimlerinin daha ayrıntılı ve bütünsel bir biçimde incelenmesi amacıyla betimsel analiz gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz tekniği ile görüşmelerin gerçekleştirilmesinde elde edilen veriler, tüm katılımcıların yanıtları arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların belirlenmesine dayalıdır (Bogdan ve Biklen, 2007). Bu nedenle araştırmacılar tümdengelim ile tümevarım yöntemlerini birlikte kullanmışlar, analize hazırlık, verileri örgütleme ve raporlama aşamalarında çözümlemeler yapmışlardır. İçerik analizinin sonucunda verilerden elde edilen temalar, bulgulara dönüştürülmüştür (Elo ve Kyngas, 2008). Betimsel dökümler sırasından her katılımcı için TÖA1, ...TÖA18 şeklinde kod verilmiştir. Ses kayıtlarından oluşan veriler "TÖA1" şeklinde harf koduyla ve numarası ile ayrıntılı görüşme formuna aktarılmıştır. Bu form üzerinde betimsel index, betimsel veri, görüşmeci yorumu ve sayfa yorumu bölümleri yer almaktadır. Ses kayıtlarının betimsel dökümleri yapılmasının ardından verilerin kodlanması, gruplandırma işlemleri ve örüntülerin belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. Sadeleştirme, birleştirme işlemleri ve örüntülerin kategorilere ayrılmasıyla, kendi içinde her bir kategoriyi temsil eden kodlama işlemi yapılmıştır. Ses kayıtlarının analizi sırasında verileri kodlama işlemi için 15 farklı kod kullanılmıştır. Kodlamalar her iki yazar tarafından ayrı ayrı yapılmış, kodlardan temalar ile alt temalar oluşturulmuştur. Güvenirliğin sağlanması adına tekrarlanabilirlik ile kodlayıcılararası güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Her iki kodlayıcı arasında uyum yüzdesi $Güvenirlik = \frac{Görüş\ birliği}{(Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)} \times 100$ formülüne göre hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Sonuç olarak %94 güvenilirlik yüzdesi elde edilmiştir.

3. BULGULAR

Makalenin bulgular bölümünde Türkçe Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimi ve okullarda işitme kayıplı çocukların Türkçe Öğretimi'ne yönelik öğretimsel uyarlamalar hakkındaki görüş ve önerilerini içeren tema ve alt temalara yer verilmiştir. Tablo 3'te veri analizine göre ulaşılan tema ve alt temalara yer verilmiştir.

Tablo 3. Analiz Sonucu Elde Edilen Ana ve Alt Temalar

Ana ve Alt Temalar	N
1-Okul, aile ve toplum işbirliği	
a) Bireyin gereksinimini temel alan okul toplumu	13

b) İşaret dilini öğrenen ve kullanabilen bireyler	16
2- Erişim ve sürdürülebilirlik	
a) Eğitim kademelerinde işitme kayıplı çocukların destek süreci	15
3- Disiplinlerarası çalışmalar ve mesleki becerilere katkı	
a) Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik özyeterlikleri	18
b) İşaret dili eğitimlerinde görev alma ve Türkçe Eğitimi	9
c) Jest, mimik ve diğer görsel ipuçlarını kullanmaya yönelik etkili öğretim	18
4-Bütünleştirmeye dayalı okul-toplum	
a) Herkes için nitelikli eğitim	14
b) İşiten bireylerin farkındalıklarına katkı	15

Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği lisans programında seçmeli işaret dili dersi kapsamında dersi alan aday öğretmenlerin işaret dili eğitimi, TİD'in eğitim öğretimde kullanımına ilişkin görüşleri birinci tema "Okul, aile ve toplum işbirliği", ikinci tema "Erişim ve sürdürülebilirlik", üçüncü tema "Disiplinlerarası çalışmalar ve mesleki becerilere katkı" ve son olarak "Bütünleştirmeye dayalı okul-toplum" olmak üzere dört (4) temada özetlenmiştir.

Tablo 3.1. Okul, Aile ve Toplum İşbirliğine İlişkin Görüşler

Alt temalar	f
Bireyin gereksinimlerini temel alan okul toplumu	13
İşaret dilini öğrenen ve kullanabilen bireyler	16

Öğretmen adaylarının bu ana temada daha çok işitme kaybı olan öğrencilerin işiten akranları tarafından anlaşılması ve sosyal kabullerinin artması amacıyla okullarda işaret diline yer verilmesi gerektiğine vurgu yaptıkları dikkat çekmektedir. Örneğin TÖA1: *Öğretmen olduğumda işitme kaybı olsun olmasın öğrencilerime derslerimde işaret dili hakkında bilgi verir, işaret dilini kullanırım. Yalnızca işitme kaybı çocukta olmayabilir, belki velilerim olabilir*; TÖA10: *İşitme kaybı olan çocuklar için BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları) hazırlanması gerektiğinde işaret dili olmadan nasıl olacak. Öğretmenlerin lisans dönemi eğitimlerinde özellikle erken çocukluk döneminde çalışacak öğretmenlerin mutlaka öğrenmesi gerekir*; TÖA13: *İşaret dili kullandığımda, işitme yetersizliği olan çocukların ailelerinin okula ve bana karşı olumlu bakışım destekleyebilir. Ayrıca işaret dili konusunda işitme yetersizliği olmayan öğrencilerimin de farkındalıkları artar*. TÖA16: *İşaret dili bilen öğretmenlerin çalıştıkları okullarda işiten öğrencilerin de farkındalıkları doğal olarak yüksek olacak ve işitme kaybı olan bireylerin bu okullara kabullenilmeleri sağlanacaktır. Örneğin Türkçe dersi dinleme, okuma, konuşma, anlama boyutlarını düşündüğümüzde dinleme becerisi için işaret dili kullanarak ders işlenirse, iletişim kurulursa çocuğun gereksinimi giderilir, işitme kaybı olan öğrencim de izleyerek anlamış olur* şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının birçoğu okullarda Türkçe Dersi için işaret dili kullanımının özellikle soyut anlam ifade eden sözcüklerin gösterimi ve anlaşılmasına da materyallerin etkili bir biçimde kullanımı ve bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı'nın işitme kaybı olan öğrenciler için alt yazı ile videolar, görsel ipuçlarını artırıcı film ve doküman materyaller geliştirilmesini önermişlerdir (TÖA1, TÖA2, TÖA4, TÖA5, TÖA7, TÖA8, TÖA10, TÖA11, TÖA13, TÖA14, TÖA15). Ayrıca

işaret dili kullanımının genel eğitim sınıflarında işiten öğrencilerin de görsel ipuçlarını anlama, jest, mimik kullanım beceri gelişimleri açısından avantaj oluşturacağına ilişkin görüş belirtmişlerdir (TÖA2, TÖA3, TÖA5, TÖA6, TÖA7, TÖA15, TÖA16, TÖA17, TÖA18).

Tablo 3.2: Erişim ve Sürdürülebilirliğe İlişkin Görüşler

Alt temalar	f
Eğitim kademelerinde işitme kayıplı çocukların destek süreci	15

Erişim ve sürdürülebilirlik temasında TÖA katılımcılar, eğitim kademelerinde erken eğitimden başlayarak okul öncesi ilkokul ve diğer eğitim kademelerinde işaret dili kullanımına dikkat çekmişlerdir. Aile katılımı ve işitme kayıplı çocukların sınıf, okul ortamında sosyal kabulünü artırıcı bir etki oluşturacağı için özellikle okul öncesi, ilkokul öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin işaret dili eğitimlerini lisans döneminde almalarına vurgu yapmışlardır (TÖA1, TÖA2, TÖA4, TÖA5, TÖA7, TÖA9, TÖA10, TÖA11, TÖA12, TÖA13, TÖA14). Bu temada Türkçe öğretmenlerinin işitme kayıplı çocukların dil ve iletişim becerilerini destekleyebilmeleri için işaret dilini öğrenmeleri gerektiğine yönelik görüş bildirdikleri dikkati çekmiştir. Örneğin; **TÖA6:** *Okullarda dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi anlamında Türkçe programının ve Türkçe öğretmenlerinin büyük etkisi var. Bu nedenle işaret dili kullanımına yönelik Türkçe derslerinin işitme kaybı olan çocukların desteklenmeleri noktasında önemli olduğunu, bu derslerde işaret diline yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum* derken **TÖA7 ise okullarda sosyal etkinlikler, dil ve anlatım becerilerinin geliştirilmesine dayalı drama, tiyatro gibi çalışmalar genellikle Türkçe Öğretmenleri tarafından düzenlenmektedir. Bu süreçlerde işitme kaybı olan öğrencilerin de yer alması amacıyla Türkçe Öğretmenlerinin işaret dili kullanım bilgileri önemlidir. Çünkü eğitime erişim olduğu kadar, sosyal yaşama da katılabilmeleri gerektiğini düşünüyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.**

Tablo 3.3: Disiplinlerarası Çalışmalar ve Mesleki Becerilere Katkılarına İlişkin Görüşler

Alt Temalar	f
Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik özyeterlilikleri	18
İşaret dili eğitimlerinde görev alma ve Türkçe Eğitimi	9
Jest, mimik ve diğer görsel ipuçlarını kullanmaya yönelik etkili öğretim	18

Öğretmen adaylarının tamamı işaret dili dersi almış olmalarının mesleki anlamda kendilerine katkı sağlayacağına ilişkin görüş bildirmişler, katılımcıların yarısı (TÖA1, TÖA5, TÖA6, TÖA8, TÖA9, TÖA12, TÖA14, TÖA15, TÖA18) ise mesleki kariyerine devam ederek işaret dili konusunda uzmanlaşarak eğitim verebilme yeterliği kazanmak istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların işaret dili eğitimlerinin verilmiş şekli ve nitelikli bir eğitimin nasıl planlanması gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde **TÖA12:** *İşaret dili jest, mimik kullanımı ses tonunun etkili kullanabilen ve materyal eşliğinde dersi veren öğretim üyeleri tarafından verilmeli. Bu eğitimi uzmanlık alanı, dil ve iletişim, özel eğitim, kaynaştırma alanları olan kişiler verebilir, bilgi sahibi olması gerekir* şeklinde görüş belirtirken **TÖA14 ise Türkçe dersi öğrencilere yalnızca paragraf okutup anlama soruları yöneltmekten ibaret değildir. Özellikle öğrencilerin kendini ifade etmesi, anlaması, dinlemesi, konuşma becerilerinin desteklenmesi çok önemlidir. Bu nedenle işitme kaybı yaşayan bir öğrencinin işaret dili sayesinde görsel ipuçlarını yakalayarak derse katılımı artırılabilir.....İşaret dilini kullanan öğretmenlerin Türkçe dersinde işitme engelli öğrencileri için öğretim düzenlemelerini BEP'e göre yapacaklarını düşünüyorum;** **TÖA18:** *İşaret dili öğrenirken öğretmen adaylarının dil ve iletişim, medya okuryazarlığı, özel eğitim, kaynaştırma bilgileri de önemlidir. İşaret dili dersini*

almış olmamanın öğretmen adayı olarak jest, mimik kullanım becerilerime olumlu katkı sağladığımı belirtmek isterim şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 3.4: Bütünleştirmeye Dayalı Okul-Topluma İlişkin Görüşler

Alt Temalar	f
Herkes için nitelikli eğitim	14
İşiten bireylerin farkındalıklarına katkı	15

Katılımcılar, bütünleştirmeye dayalı uygulamaların okul ortamında gerçekleşmesi ana temasında herkes için nitelikli eğitime vurgu yapmışlar, işaret dilinin okullarda kullanılması ile işiten bireylerin özel gereksinimli akranlarına karşı duyarlılık kazanmalarına olumlu katkı sağlayacağına dikkat çekmişlerdir. **TÖA1:** *İşaret dilinin okullarda kullanımının en büyük avantajı öğretmenlerin çocuklara rol model olması. Bu sayede daha çok kişi bu dili öğrenecek, ayrıca eğitim ortamlarında öğretilen bir dil daha kalıcı ve aileler tarafından daha ilgi çekici. Sosyal açıdan da işiten öğrencilerin empati duygusuna katkı sağlayacaktır. Bu dersi alan öğretmen adaylarına staj uygulamalarında işaret dili ile öğretim planı koyulmalı;*

TÖA4: *Türkçe öğretmenlerinin işaret dili kullanımı oldukça önemli. Bu eğitimler erken yaştan itibaren verilmeli. Sonuçta yükseköğretimde yetişkin eğitimi var. Ancak okul öncesi dönemde daha bir farkındalık oluşturabilir... Bu eğitimler uzmanlar tarafından dil ve iletişim, işitme engellilerin eğitimine yönelik dersler sonrasında verilmeli;*

TÖA5: *İşaret dili üzerine yüksek lisans yapmayı düşünüyorum. Bizler Türkçe öğretmenliğinde dil bilim, dil ve iletişim, okuma, yazma, anlama ile ilgili dersler alıyoruz, ancak işaret dilini etkili bir biçimde kullanmak için özel eğitim, dil konuşma, işitme engelinin tanılanma, değerlendirme sürecine ilişkin bilgilerinde gerektiğini düşünüyorum...*

TÖA4 ve TÖA6 ise işaret dilinin Türkçe öğretimine uyarlanması için teknolojik yazılım önerisinde bulunurken, katılımcıların büyük çoğunluğu (TÖA2 ve TÖA8 hariç tüm katılımcılar) animasyon, görsel materyaller, üç boyutlu ve alt yazı ile hazırlanmış eğitim materyallerinin etkililiğine dikkat çekmişlerdir.

İşiten bireylerin farkındalıklarında katkı noktasında ise:

TÖA7: *Sınıfımda mutlaka kullanırım, işiten öğrencilerime örnek olmak isterim.*

TÖA8 *Öncelikle işiten çocukların farkındalıklarının artması gerekir diye düşünüyorum. Eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak değil alan bilgisi zorunlu ders olarak müfredata koyulmalı. Çünkü seçmeli dersler genelde ilgi alanına göre alınıyor, alan dersi olduğunda farkındalık ve önemin artacağını düşünüyorum. Ayrıca dersin hak ettiği değeri görmesi açısından alan dersi olması önemli. Eğitimler alan uzmanları ile teorik, uygulama ve CODA dediğimiz işaret dilini sağır toplulukta deneyimleyen kişilerinde dahil edildiği uygulama derslerini de içerecek şekilde planlanmalıdır şeklinde görüş bildirmişlerdir.*

3.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Dersin içerik, işleyiş ve işaret dilinin eğitim öğretimde kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla seçmeli işaret dili dersinde dil, iletişim, dil gelişimi, işitme engelli bireyin eğitiminde Türk İşaret Dili (TİD)'nin kullanımı konularında uygulamalı eğitim alan Türkçe Öğretmenliği lisans öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimi ve eğitim öğretimde işaret dili kullanımına yönelik görüşleri "Okul, aile ve toplum işbirliği", "Erişim ve sürdürülebilirlik", "Disiplinlerarası çalışmalar ve mesleki becerilere katkı" ve "Bütünleştirmeye dayalı okul-toplum" olmak üzere dört (4) temada özetlenmiştir.

1. Okul, Aile ve Toplum İşbirliği

İşitme yetersizliği olan bireylerin eğitim ortamlarında işaret dili kullanımına özgü öğretmen adaylarının dikkat çektiği noktaların başında gereksinim temelli bir anlayış bulunmaktadır. Özellikle okul ortamında işiten akranların ve öğretmenlerin işaret diline karşı olumlu tutum geliştirip, bu dili kullanabiliyor olmalarının bir avantaj oluşturacağını belirten katılımcılar, işaret dili kullanımının işitme yetersizliği olan bireyin sosyal kabulüne de olumlu katkı oluşturacağını, bu çocukların ailelerinin de olumlu tepki gösterebileceğini vurgulamışlardır. Çalışmada öne çıkan bir diğer bulgu ise işaret dilinin işiten çocuklara katkılarına yöneliktir. Bu konuda alan yazında erken dönemde işaret dili kullanımının işitme kayıplı bebeklerin sözel dili öğrenmelerinde bir engel oluşturmadığı aksine görsel ipuçları nedeniyle sözel dil ve işaret dilinin birlikte kullanımının çocuğun dil gelişimi ve anlama becerilerine katkı sağladığı belirtilmiştir (Swanwick, 2001). Petitto vd., (2001) ise araştırmalarında işitme kayıplı bir erkek çocuk ile aynı yaşta olan ve evinde iki dil kullanılan bir kız çocuğunun dil gelişimini incelemişlerdir. Evde Fransızca ve İngilizce olmak üzere iki dil kullanılan çocuğun dil gelişimindeki kritik becerileri kazanma düzeyi ile işitme kaybı olup sözlü dil ile işaret diline maruz kalan çocuğun dil becerilerinin benzer gelişme gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Petitto ve Holowka (2002), erken çocukluk döneminde konuşma dilini edinen işiten çocuklardaki kilometre taşı sayılabilecek kritik dil becerilerinin, işaret dili kullanılan sağır bebekler tarafından da edinilebileceği belirtmişlerdir. Dolayısıyla erken dönemde işitme kayıplı bebeklerin evde aileleri okul çağında ise öğretmenlerinin işaret dili kullanımının onların dil becerilerinin gelişimine, iletişim becerilerine ve sağlıklı iletişime bağlı olarak akademik, sosyal, duygusal ve diğer gelişim alanlarındaki becerilerine de olumlu katkı sağlayabileceği düşünülebilir.

2. Erişim ve Sürdürülebilirlik

Türkçe Öğretmen Adaylarının (TÖA) görüşlerinde dil gelişimi, Türkçe öğretimi ve işaret dili arasındaki ilişkilerin öne çıktığı, Türkçe müfredatında yer alan dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerinin desteklenmesi açısından işiten ve işitme kaybı olan öğrencilerin birlikte öğretim ortamlarında eğitim almaları gerektiğine vurgu yaptıkları dikkati çekmiştir. Nitekim, alan yazında Türk işaret dili ve Türkçe'nin dil olarak benzer yapılarını ile farklı yapılarının ortaya koyan, ebeveynlerin ve öğretmenlerin işaret dili kullanımının işitme kaybı olan çocukların sağır toplumun bir üyesi olmaları ve akranları tarafından sosyal kabul görme düzeylerine katkı sağladığı ile ilgili bulgulara rastlamak mümkündür (Humphries vd., 2019; Işıkdöğen Uğurlu, 2017; Piştav Akmeşe vd., 2018). Işıkdöğen Uğurlu (2017), işitme yetersizliği olan bireylerin okuma yazma becerilerinin, işaret dili yeterlikleri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Türkçe ile Türk İşaret Dilinin kendine özgü dilbilimsel kurallarının bulunduğunu, her iki dil açısından bakıldığında eğitim ortamlarında konuşma dilinin yanısıra işaret diline yer verilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Buna göre eğitim ortamlarında işaret dili kullanımına yer verilmesi, işitme engelli okuyucuların Türkçe müfredatında yer alan okuma yazma becerileri ile ilgili kazanımlarında olumlu bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öte yandan katılımcıların işaret dilinin erken dönemde öğretilmesine yönelik görüşleri, alan yazında yer alan işitme kaybı olan çocukların yalnızca ilk yıllarda değil ilk günler hatta ilk aylarda da ebeveynleri ile etkileşim gereksinimlerinin olduğu, buna yönelik ailede işaret dili kültürünün oluşmasının gerekliliği bulgusu ile örtüşmektedir (Piştav Akmeşe, 2019a, 2019b, 2020; Piştav Akmeşe ve Kayhan 2016a-2016b; Sehyr vd., 2018). İşitme kayıplı çocuğa sözlü dilin yanı sıra en iyi sunulacak seçenek işaret dili kullanımınıdır (Chute ve Nevins, 2002). Çünkü işaret dili ve sözel dilin birlikte kullanımı, çocuğun işiten ve sağır bireylerin doğal olarak üyesi olmasına katkı sağlamaktadır (Knoors ve Marschark, 2012).

3. Disiplinlerarası Çalışmalar ve Mesleki Becerilere Katkı

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun işaret dilinin okullarda etkili bir biçimde kullanılabilecek öğretmenlerin yetişmesi yönündeki görüşleri, uzmanlık gerektiren bir alan olduğu ve lisansüstü eğitim yapmak istemeleri, mesleki kariyerlerinde kullanabilecekleri görüşünde oldukları belirlenmiştir. İşaret dili ile ilgili alan yazında uluslararası lisansüstü programları olduğu, ülkemizde de Yükseköğretim Kurulu tarafından 2018 yılında hayata geçirildiği görülmektedir (Gallaudet

Universitesi, 2019; Yükseköğretim Kurulu-YÖK, 2018). Yükseköğretim Kurulu-YÖK, 2018-2019 yılı itibarıyla Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olarak İşaret Dili ve Sağır Çalışmaları Ana Bilim Dalını kurmuş, bu alanda yüksek lisans ve doktora programlarına devam etmek isteyen adayların önünü açmıştır. Bu programa kayıt hakkı kazanan adaylar Türk İşaret Dili tercümanlığı tezli ve tezsiz yüksek lisans ile Türk İşaret Dili Doktora programlarında eğitim almaktadırlar. Türkçe öğretmen adayları arasında da lisansüstü eğitime devam etmek isteyen öğrenciler olduğu belirlenmiştir (TÖA5).

4. Bütünleştirmeye Dayalı Okul-Toplum

Erken dönemdeki olumlu katkıları yanı sıra yetişkinlerin işaret dili öğrenmeleri ve kullanmalarının avantajları bulunmaktadır. Michigan State Üniversitesinde (2019), öğrenci kulüp çalışmaları ile ilgili değerlendirme raporunda, farklı programlarda eğitime devam eden lisans ve lisansüstü öğrencilerin işaret dilini sağır toplum ile iletişim, kariyer ve sağır kültürü anlamak amaçlı öğrenmelerinin avantaj oluşturduğu belirtilmektedir. Öğrenciler, üniversite eğitimleri boyunca sağır toplumunun kültürünü ve anadilini öğrenmelerinin mesleğe başladıklarında bir iletişim aracı olarak işaret dilini yetkin kullanma becerilerini kazandırdığına vurgu yapmışlardır. Öte yandan işaret dili kullanan ebeveynlerin, işitme kayıplı çocuklarının ergenlik dönemlerinde özellikle onları anlamak ve sağlıklı iletişime geçmek anlamında olumlu katkı sağladığını belirttikleri ifade edilmektedir (Kushalnagar vd., 2017).

Bu araştırmaya katılan Türkçe Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimlerinin lisans döneminde verilmesi gerekliliği, işitme kayıplı öğrenciler için işaret diline hakim öğretmenlerin ve ebeveynlerin varlığının önemli olduğu görüşünün öne çıktığı söylenebilir. Ayrıca, materyal ve ortam düzenlemeleri bakımından okullarda işaret dili kullanımının seçmeli olarak değil alan dersi şeklinde lisans programlarında yer alması gerektiğine ilişkin görüşleri; alan yazın ile örtüşmektedir. Piştav Akmeşe ve Kayhan (2016a-2018a) tarafından öğretmen adayları ile gerçekleştirilen çalışmaların bulgularında da, gerek okul öncesi dönemde gerekse ilköğretim ve ortaokul derslerinde öğretmenlerin işaret dili kullanma becerilerini kazanmaları açısından lisans eğitimleri süresince işaret dili eğitimlerini teorik ve uygulamalı bir biçimde almaları gerektiğine ilişkin bulgular mevcuttur.

Genel olarak Türkçe öğretmen adaylarının TİD'in öğrenilmesi ve öğretmenlik mesleğinde kullanılmasını, Türkçe Öğretim programındaki konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi için işitme kaybı olan öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda desteklenmesi adına kullanımı için önerdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimi almalarının gerekli olduğunu ve bu dili eğitimde kullanma yeterlikleri için mutlaka lisans eğitimlerinde teorik ve uygulamalı olarak 2 saat yerine en az 4 saatlik ders olarak almalarına ilişkin görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. SONUÇ

Çalışmada elde edilen bulguların dil becerileri, dil gelişiminin desteklenmesi bütünleştirmeye dayalı okul ortamlarının düzenlenmesi yönünden işitme engelli bireylerin eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının, ülkemizde okul ortamlarında işaret dili kullanımı ile ilgili akademik ve sosyal katılımı artırıcı uygulamalara, mesleki bilgi, beceri ve yetkinlik anlamında öğretmen eğitimine, işaret dili derslerinin verilmesinde ön koşul becerilere yönelik düzenlemeler ile güncellenen lisans programlarında seçmeli işaret dili ve Türk İşaret Dili derslerinin verilmesi ile ilgili düzenlemelere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Buna göre Türkçe öğretmenliği programına devam eden öğretmen adaylarının alan dersleri, alan seçmeli genel kültür seçmeli ve meslek bilgisi dersleri ile ilgili düzenlemelerde işaret diline yer verilebilir. İşitme kaybı olan öğrencilerin eğitim öğretim düzenlemelerinin niteliğini artırıcı öğretmen eğitim programları düzenlenebilir. İşitme kaybının tanı, değerlendirme ve dil becerilerini üzerindeki etkisine yönelik çevrimiçi eğitim portalları hazırlanabilir. Eğitim materyalleri hazırlanarak, okullarda Türkçe derslerinde kullanılmak üzere öğretmen ve öğrenci erişimine açılabilir.

KAYNAKÇA

- Akay, E., Uzuner, Y. ve Girgin, Ü. (2014). Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Öğrencilerle Gerçekleştirilen Destek Eğitim Odası Uygulamasındaki Sorunlar ve Çözüm Gayretleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi -Journal of Qualitative Research in Education*, 2(2), 43-68.
- Ankara Üniversitesi (AÜ) (2019). Sosyal Bilimler Enstitüsü, <http://sosbilens.ankara.edu.tr/>
- Behne, T., Carpenter, M., and Tomasello, M. (2005). One-year-olds Comprehend the Communicative Intentions Behind Gestures in a Hiding Game. *Developmental Science*, 8(6), 492-499.
- Belgin, E. ve Yücel, E. (2011). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim, Baykoç, N. (Ed.), *İşitme Engelli Çocuklar ve Eğitimleri*, Ankara: Eğiten Kitap.
- Bogdan, C. R., and Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education*, Boston: MA: Allyn ve Bacon, Inc.
- Calderon, R. (2000). Parent Involvement in Deaf Children's Education Programs as a Predictor of Child's Language, Early Reading, and Social-Emotional Development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 140-155.
- Chute, P. M. and Nevins, M.E. (2002). *The Parents' Guide to Cochlear Implants*, Gallaudet University Press, Washington, D.C. (2002).
- Cook, B. (2004). Inclusive Teachers' Attitudes Towards Their Students with Disabilities: A Replication and Extension. *The Elementary School Journal*, 104(4), 307-320.
- Creswell, J. (2005). *Educational Research, Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative research*, New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Easterbrooks, S.R., Lederberg, A.R., Antia, S., Schick, B., Kushalnagar, P., Webb, M.Y., Branum-Martin, L. and Mc. Donald Connor. C. (2015). Reading Among Diverse DHH Learners: What, How, and for Whom? *American Annals of the Deaf*, 159(5), 419-432.
- Elo, S. and Kyngas, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process, *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Fellinger, J., Holzinger, D. and Pollard R.(2012). Mental Health of Deaf People. *Lancet*, 379 (9820), 1037-1044.
- Gallaudet University (2019). Gallaudet University M.A. In Sign Language Education. <https://www.gallaudet.edu/academic-catalog/graduate-education/departments-and-programs/departments-of-american-sign-language-and-deaf-studies/ma-in-sign-language-education>
- Gürboğa, Ç. ve Kargın T. (2003). İşitme Engelli Yetişkinlerin Farklı Ortamlarda Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin/Becerilerinin İncelenmesi. *Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36, 51-64.
- Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güzel-Özmen, E. R. (2012). Zihinsel Engellilerde Öğretmenlik Uygulaması: Öğrencilikten Öğretmenliğe Geçiş Süreci, Özmen, E. R. (Ed.), *Öğretim Stratejileri*, Ankara: Pegem Akademi.
- Humphries, T. , Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D.J. Rathmann, C. and Smith, S. (2019). Support for Parents of Deaf Children: Common Questions and Informed, Evidence-Based Answers. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 118, 134-132.
- Işıkdoğan Uğurlu, N. (2017). İşitme Engelli Okuyucuların Okuma Sürecinde Türkçenin ve Türk İşaret Dilinin Biçim-Sözdizim Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 291-308.
- Işıkdoğan Uğurlu, N.; Kargın, T. & Aydın, Ö. (2019). The Comparison of the Morphological and Syntactic Awareness Skills of Deaf and Hard of Hearing Students Regarding Agreement and Tense Categories that Exist in Verbs in Reading Activities with Those of Students Without Hearing Disabilities. *Journal of Psycholinguistic Research*, 1-27.

- İlkbaşıran, D. (2016). Ellerle Konuşmak Türk İşaret Dili Araştırmaları, Arık, E. (Ed.). *Türkiye'deki Sağır Gençlerin İletişim Alışkanlıkları ve Türk İşaret Dili'nin Toplumsal Dilbilimi Açısından İncelenmesi*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kayhan, N., ve Akçamete, G. (2019). The Effect of One Teach One Observe Model on Effective Teaching Skills of Classroom Teachers, *Journal of Education for Life*, 33(2), 151-168.
- Kayhan, N. (2020). İşitme Yetersizliği ve Görme Yetersizliği Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Piştav Akmeşe, P. ve Altunay, B. (Ed.), *İşitme Yetersizliğinde Birlikte Öğretim Uygulamaları ve Öğretimsel Düzenlemeler*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kemaloğlu, Y. (2015). Odyolojide Temel Kavramlar ve Yaklaşımlar, Gündüz, M. ve Karabulut, H. (Eds.), *İşaret Dilleri ve İşaret Dillerinin Odyolojideki Yeri ve Önemi*, Ankara: Nobel Tıp Kitapevleri.
- Kemaloğlu, Y. (2016). Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları, Arık, E. (Ed.). *Sağlığın ve Sağırın Nörobijyolojisi*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Knors, H. and Marschark, M. (2012). Language Planning For The 21st Century: Revisiting Bilingual Language Policy For Deaf Children, *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(3),291–305.
- Kuşbuş, O. İlkbaşıran, İ. and Gilchrist S.K. (2016). Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları, Arık, E. (Ed.). *Türkiye'de İşaret Dili Planlaması ve Türk İşaret Dilinin Yasal Durumu*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kushalnagar, P., Bruce, S. Sutton, T. and Leigh, W.I. (2017). Retrospective Basic Parent-Child Communication Difficulties And Risk Of Depression In Deaf Adults. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(1): 25–34.
- Lewis, R.B., and Doorlag, H., D. (1999). *Teaching Special Education Students In General Education Classrooms* (5.th. ed), New York: Merrill, Prentice Hall.
- Michigan State University. (2019). Sign Language is a Beneficial Life Skill. https://www.canr.msu.edu/news/sign_language_is_a_beneficial_life_skill
- Miles, M. B. and Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murawski, W. W., and Lochner, W. W. (2011). Observing Co-Teaching: What To Ask For, Look For And Listen For. *Intervention in School and Clinic*, 46(3), 174-183.
- Özsoy, S. (2018). Önsöz. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1, 1.
- Petitto, L.A. and Holowka, S. (2002). Evaluating Attributions of Delay and Confusion In Young Bilinguals: Special Insights From Infants Acquiring A Signed And Spoken Language. *Sign Language Studies*, 3(1), 4-34.
- Petitto, L.A., Katerelos, M., Levi, B., Gauna, K., Tetrault, K, and Ferraro, V. (2001). Bilingual Signed And Spoken Acquisition From Birth: Implications For The Mechanisms Underlying Early Bilingual Language Acquisition. *Journal of Child Language*, 28(2), 1-44.
- Piştav Akmeşe, P. (2016). Examination of Sign Language Education According to The Opinions Of Members From A Basic Sign Language Certification Program. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(4), 1189-1225.
- Piştav Akmeşe, P. and Kayhan N. (2016a). Opinions Of The Teachers About The Communication Modes/Approaches Used in The Education Period Of The Hearing Impaired Children Who Are Educated At Pre-School Level. *Ege J Educ*; 17(2), 296-332.
- Piştav Akmeşe, P. and Kayhan N. (2016b). Opinions Of Teachers Of Children With Hearing Impairment And Audiologist And Speech Pathologists About Education Of Children With Hearing Loss. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fak Derg*; 40, 88-112.
- Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2017). İşaret Dili Dersine Katılan Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Türk İşaret Dili Eğitiminin İncelenmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(1), 1-38.
- Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2018a). Türk İşaret Dili Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Okul Öncesi Dönemde İşaret Dili Öğretimi. II. International Congress on Early Childhood Intervention (ICECI2018) Özet Kitapçığı s. 148-149. 29 Mart – 01 Nisan 2018 Antalya, Türkiye.

- Piştav Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2018b). İşitme Engelli Bireylerin Eğitiminde Öğretimsel Düzenlemeler ve Türk İşaret Dili Kullanımı Hakkında Öğretmen Görüşleri. M. A. Melekoğlu, (Ed.), 28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı (s. 148-156) içinde. Eskişehir.
- Piştav Akmeşe, P., Kayhan, N., Kirazlı, G., Öğüt, F. ve Kirazlı, T. (2018). Odyoloji ve Konuşma Bozuklukları Alanında Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin İşitme Kayıplı Çocukların Dil, Konuşma ve İletişim Becerilerinin Desteklenmesi ve Eğitimleri Hakkındaki Görüşleri. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 13-23.
- Piştav Akmeşe, P. (2018). Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Şahbaz, Ü. (Ed). *İşitme Yetersizliği Olan Öğrenciler*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Piştav Akmeşe, P. (2019a). *Eğitimde Türk İşaret Dili*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Piştav Akmeşe, P. (2019b). Educational Science, Doğanay, A. and Kara, Ö.T. (Eds). *Educational Science, Turkish Sign Language (TID) As a Means of Communication and Its Training*, Ankara: Akademisyen Kitapevi.
- Piştav Akmeşe, P. (2020). İşitme Yetersizliği ve Görme Yetersizliği Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Piştav Akmeşe, P. ve Altunay, B. (Ed.). *İşitme Yetersizliği Olan Çocukların Gelişimsel Özellikleri ve Kullandıkları İletişim Yaklaşımları*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Salend, J. J., and Duhaney, L. M. G. (1999). The Impact Of Inclusion On Students With And Without Disabilities And Their Educators. *Remedial and Special Education*, 20(2), 114 – 126.
- Sheyr, Z. Nicodemus, B. , Petrich, J. And Emmorey, K. (2018). Referring Strategies İn American Sign Language And English (With Co-Speech Gesture): The Role Of Modality İn Referring Ton On-Nameable Objects. *Applied Psycholinguistic*, 39(5), 961-987.
- Sucuoğlu, B., ve Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları, Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*, Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Swanwick, R. (2001). The Demands Of A Sign Bilingual Context For Teachers And Learners: An Observation Of Language Use And Learning Experiences. *Deafness and Education International*, 3(2), 62-79.
- UNICEF (2014). Access To School And The Learning Environment II-Universal Design For Learning. http://www.unicef.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_11.pdf
- Valotton, C.D. (2011). Babies Open our Minds to Their Minds: How “Listening” to Infant Signs Complements and Extends our Knowledge of Infants and Their Development. *Infant Mental Health Journal*, 32(1), 115-133.
- WHO (Dünya Sağlık Örgütü) (2019). *Sağlıklı ve İşitme Kaybı Deafness and Hearing Loss. Sağlık ve İşitme Kaybı* <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 7. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2018). Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı. 24.06.2018 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden alındı.

EXTENDED SUMMARY

Purpose

Hearing disability largely affects language and speech development, accordingly the communication, different regulations and supports are needed in the schools in which the children with lack of hearing are educated. In the education of the hearing impaired children to communicate, auditory verbal method, sign language and the total method in which both of them are used together are used (Belgin and Yücel, 2011; Gürboğa and Kargın, 2003; İlkbaşaran, 2016; Kubuş at al., 2016; Piştav-Akmeşe, 2016). In the 2016-2017 academic year, Turkish Sign Language Course (1st, 2nd and 3rd Grades) curriculum taught in the 1st, 2nd and 3rd grades of Primary Schools for the Hearing-Impaired was accepted with the decision of Turkish Education Board dated 26. 07. 2016 and numbered 52 (Ministry of National Education, 2016a). Sign language was added to all higher education programs as an elective course as of 2013-2014 academic year (İlkbaşaran, 2013; Kemaloğlu, 2014; Kubuş at al., 2016). It has been taught as a compulsory course in the Hearing Impaired Teaching Programs as of 2014-2015 academic year. However, the number of the academic members who can give sign language education is very limited, because of this limitation, sign language course has been given as a compulsory course only since 2016 in the department of special education teaching. It cannot be opened in the other teaching departments as it is among elective courses and there is a lack of academic member. The preservice teachers in the departments other than special education teaching graduate without taking sign language education and the new branch teachers who are assigned to the schools for hearing impaired start teaching without knowing sign language. A lot of difficulties are faced in instructing. The main role in planning the support process in the education of the hearing impaired children and creating effective learning environments inarguably belongs to the teachers. In this regard, it is important to support the in-service and pre-service efficacies of the teachers and to improve their knowledge and skills in accordance with up-to-date programs (Akmeşe and Kayhan, 2018; Cook, 2004; Gürgür, 2005; Kayhan and Akçamete, 2019; Piştav Akmeşe and Kayhan, 2016a, b; Higher Education Institution [YÖK], 2018).

It has been seen significant for the teachers who will work in preschools, primary schools, secondary schools and high schools to take elective courses that will support the total participation of the individuals with special needs in their undergraduate period in order to include individuals who show different developmental characteristics from their peers to the educational environments in a fair and right based way. Turkish Sign Language (TSL) is one of these courses and is included in the major area courses of special education teaching and other departments as Liberal Education Elective Course. The study aims to investigate the opinions of the Turkish-language preservice teachers who take Turkish Sign Language elective course about the sign language course.

Method

This study, based on the opinions of the preservice teachers who take 2 hours of elective sign language course per week in the spring term of the 2017-2018 academic year, conducted with 18 final year undergraduate students in the Turkish-language teaching undergraduate program of a higher education institution. The study was designed in descriptive design according to the qualitative research method. The data that collected with the questionnaire form which includes open ended questions, 8 of which are demographic and 10 are prepared taking expert's opinion were descriptively analyzed (Bogdan and Biklen, 2007; Creswell, 2005; Miles and Huberman, 1994).

Findings

The opinions of the preservice teachers who took sign language elective course in Turkish-language teaching program about the sign language education and use of sign language in education are summarized under four themes which are "*School, family and society cooperation*", "*Access and sustainability*", "*Interdisciplinary studies and contribution to professional skills*" and "*Integration-based school-society*."

Preservice teachers suggested an accessible and sustainable practice for the qualified use of sign language for educational purposes in the schools. They stated that the Ministry of National

Education should open voluntary sign language courses and provide education in this field, the teachers who learn sign language should open courses in their schools and teach it to the families.

Conclusion and Discussion

To ensure that each individual benefits from education at the highest level, the professional knowledge and the skills of the teachers should be improved and the school, family and the student should realize their own responsibilities. Indeed, the literature draws attention to the early diagnosis and early education in the education of the individuals with special needs, emphasizes that the families and teachers should cooperate (Güzel-Özmen, 2012; Piştav Akmeşe and Kayhan, 2016a; Sucuoğlu and Kargın, 2006).

In the study, it draws attention that there should be postgraduate programs and preservice teachers want to continue their education. Higher Education Institution opened Department of Sign Language and Deaf Studies under Ankara University Institute of Social Sciences as of 2018-2019 academic year, provided an opportunity to the preservice teachers who want to continue postgraduate and doctoral programs. The candidates who become entitled to register to this program will be able to train in Sign Language translation thesis and non thesis program and Turkish Sign Language Doctoral program (Ankara Üniversitesi, 2019).

The findings of this study which is the first study in the literature which investigates the opinions and efficacies of the Turkish-language preservice teachers who take elective Turkish Sign Language course about the sign language has been thought to be able to contribute to supporting the language development, to education of the hearing impaired individuals, to practices to increase the academic and social studies about sign language use, to teacher training in terms of professional knowledge, skill and competence, to giving sign language in updated undergraduate programs and to the quality of the practices in the faculties.