

İşitme Kayıplı Öğrencilerin Kaynaştırma Ortamına Devam Etmelerine ve Destek Eğitim Odası Hizmeti Almalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Elif AKAY*

Atıf için:

Akay, E. (2023). İşitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamına devam etmelerine ve destek eğitim odası hizmeti almalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 33, 112-131. doi: 10.14689/enad.33.882

Öz: Öğretmenler, kaynaştırma uygulamalarına yönelik bakış açılarının incelenmesi, destek eğitim hizmetinin planlanması ve uygulanması açısından önemlidir. Bu araştırmanın amacı, sınıflarında işitme kayıplı öğrenci bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ve destek eğitim odası hizmetine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada, olgu bilim modeli kullanılmış, veriler odak grup görüşmesi yapılarak elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları bir ilkokul ve ortaokulda çalışan 6 öğretmendir. Araştırma verileri, katılımcı bilgi formu ve odak grup görüşmesi ses kaydı ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucu; (a) fiziksel ortama ve öğrenci sayısına yönelik görüşler, (b) destek eğitim hizmetinin bileşenlerine yönelik görüşler, (c) işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamındaki performanslarına yönelik görüşler temalarına ulaşılmıştır. Bu araştırmada; erken cihazlandırılan, aile eğitimi almış ve okul öncesi dönemden itibaren nitelikli destek eğitim hizmeti sunulan işitme kayıplı öğrencilerin sınıf/branş öğretmenlerinin deneyim ve görüşleri alınmıştır. Kalabalık sınıflara ve destek eğitim hizmetinde zaman zaman yaşanan aksaklıklara rağmen katılımcılar, kaynaştırma ortamında işitme kayıplı öğrencilerinin sosyal uyum ve akademik becerilerinde gelişim gözlediklerini ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak; destek eğitimin sistemik ve öğrenci ihtiyacına uygun planlanmasının, alan uzmanı öğretmenler tarafından sunulmasının, sınıf/branş öğretmenlerinin işitme kayıplı öğrencilere ilişkin bilgilendirilmesinin ve destek eğitim öğretmenleri ile işbirliği kurulmasının akademik ve sosyal becerilerin gelişimi üzerinde önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İşitme kayıplı öğrenciler, koklear implant, kaynaştırma, destek eğitim odası hizmeti, sınıf/branş öğretmenleri.

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:
12.01.2022
Düzeltilme Tarihi:
06.06.2022
Kabul Tarihi:
15.09.2022

Makale Türü

Araştırma

© 2023 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır

*  Sorumlu Yazar: Anadolu Üniversitesi, Türkiye, elifakay@anadolu.edu.tr

Giriş

Eğitim ortamlarındaki öğrenci çeşitliliğinin artmasıyla kapsayıcı eğitim uygulamaları başlamıştır. Bu süreçte öğretmenlerin daha yaratıcı, çözüm odaklı olmaları ve ekip halinde çalışmalarını beklenmektedir. Entegrasyondan kapsayıcı eğitime geçiş süreci yaklaşık bir asra yayılmış olmasına rağmen, öğretmen görüşleri incelendiğinde uygulamalarda hala çözüm bekleyen sorunlar olduğu görülmektedir.

İşitme kayıplı öğrenciler, ilk birlikte eğitim uygulamalarında özel eğitim sınıflarına yerleştirildiklerinde, sınıf öğretmenlerinin bu uygulama ile yatılı okul programının farkı olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler işitme kayıplı öğrencilerin işiten yaşlılarıyla sözlü iletişim kuramadıkları için sosyal etkileşimlerinin sınırlandığını vurgulamışlardır. Dolayısıyla özel eğitim programıyla eğitim almalarının daha uygun olacağını belirtmişlerdir (Craig & Salem, 1975). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamalarına geçildiğinde ise sınıf öğretmenleri ileri derecede işitme kayıplı öğrencilerin akademik gelişimleri için yoğun destek eğitim hizmeti sunulması gerektiğini belirtmişlerdir (Reich vd., 1977).

Tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları başladığında öğretmenlerin bu uygulamayı sadece destek eğitim odasında veya ayrı bir sınıfta yapılan eğitim olarak tanımladıkları görülmektedir (Lampropoulou & Padelidu, 1997). Bu süreçte sınıf öğretmenleri, işitme kayıplı öğrencilerin akademik becerileri kazanmada ve sözlü iletişimlerinde sorun yaşadıklarını, akranları tarafından etiketlendiklerini ve sosyalleşemediklerini belirtmişlerdir. Eğitim ortamındaki ders materyallerinin yetersiz ve sınıfların kalabalık olduğunu vurgulamışlar (Cambra, 2002; Coladarcı & Breton, 1997; Kluwin, 1999; Miller, 1995; Ramsey, 1997; Watson, vd., 1999). Destek eğitim hizmetinde bireyselleştirilmiş eğitim programının (BEP) iş birliğiyle yürütülemediğini bildirmişlerdir (Goddard, 1997). Bazı öğretmenler ise işitme kayıplı öğrencilere yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıklarına, bu öğrencilerle özel eğitim öğretmenlerinin çalışması gerektiğine dikkat çekmişlerdir (Keith & Ross, 1998; Nowell & Innes, 1997; Stinson & Antia, 1999). Öğretmenlerin bu görüşlerinin şekillenmesinde kaynaştırmaya bakış açılarının/inançlarının, problem çözme becerilerinin, yaratıcılıklarının ve takım çalışmasındaki başarılarının belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Sall, 1999).

Kapsayıcı eğitime geçildiğinde ise özellikle çalışma öncesinde bilgilendirilen öğretmenler işitme kayıplı öğrencilerin bu ortama yerleştirilmelerine yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, işitme kaybının dil ve öğrenme üzerindeki etkilerini öğrendikleri için kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir (Pérez-Jorge vd., 2021). Ancak bazı araştırmalarda öğretmenler ekip çalışmasında bütünleştirmeye ve işitme kayıplı öğrenciye bakış açılarının farklılaşmasının sorun yarattığını, iş birliği ile çalışmanın çok zaman gerektirdiğini ve iş yüklerini arttırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler lisans eğitiminin kaynaştırma uygulamalarına yeterince hazırlanmadığını, bu durumun işitme kayıplı öğrencilere yönelik mesleki yeterliklerini sınırlandırdığını belirtmişlerdir. Bütünleştirme sürecinde hala kalabalık sınıfların uygulamada sorun yarattığına ve işitme kayıplı öğrencilere sistematik destek eğitim odası hizmeti sunulmadığına yönelik öğretmen görüşlerinin olduğu görülmektedir (Aslan, 2019;

Bowen, 2008; Eriks-Brophy & Whittingham, 2013; Gürgür & Uzuner, 2010; Mpfu & Chimenga, 2013; Nımante & Ekša, 2020; Slobodzian, 2009).

Ulusal alanyazında; işitme kayıplı öğrencilerin, farklı yetersizlik gruplarının ve üstün yetenekli öğrencilerin destek eğitim öğretmenleri, destek eğitim odası uygulamalarıyla öğrencilerin akademik ve sosyal gelişim gösterebildiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bu araştırmalarda öğretmenler; fiziksel koşulların, öğretim materyalinin, uygulama sıklığının ve süresinin yetersiz olduğunu, farklı yetersizlik gruplarıyla çalışmakta zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Aslan, 2019; Atmaca & Uzuner, 2020; Çağlar 2016; Çevik & Yağcı, 2017; Gürgür vd., 2016; Pemik & Levent, 2019 ; Tunalı-Erkan, 2018; Ünay, 2015; Yazıcıoğlu, 2020). Bazı öğretmenler destek eğitim odası hizmetine yönelik mesleki yeterliliklerin sınırlı olduğunu, işitme kayıplı öğrencinin düzeyine uygun BEP oluşturmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca BEP'in mevzuata uygun hazırlanmasında, BEP ekibinin öğretim uyarlamalarında ve iş birliğine ilişkin sorumluluklarında sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır (Gallegos, 2016; Kol, 2016; Sarıkaya & Börekçi, 2016; Yazıcıoğlu, 2020).

Gerek uluslararası gerekse ulusal alanyazında geçmişten günümüze yapılan araştırma sonuçları, öğretmenlerin işitme kayıplı öğrencileri sınıflarına kabul etmeye yönelik olumlu tutum geliştirmeye başladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte işitme kayıplı öğrencilere yönelik sınırlı bilgilerinin olması, sınıfların kalabalık olması, ders materyallerinin yetersiz olması, BEP için işbirliği yapılmaması ve sistematik destek eğitim hizmeti sunulmamasına ilişkin sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu sorunların çözümü için kaynaştırma ortamında sınıf mevcudu ve gürültü kaynaklarının sınırlandırılarak işitme kayıplı öğrenciler için etkileşime uygun bir dinleme ortamı oluşturulmalıdır (Madhumitha & Dawson, 2021; Yazçayır & Girgin, 2019). Bununla birlikte destek eğitim odası hizmeti ile işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamındaki çeşitli derslere yönelik akademik gelişimleri desteklenmelidir (Akay, 2015; 2018; Kale & Demir, 2017; Ünay, 2015).

İşitme kayıplı öğrenciler, erken tanılama, koklear implant uygulamaları ve okulöncesi eğitim programlarıyla erken yaşta dil ve iletişim becerilerini kazanarak kaynaştırma ortamlarına yerleştirilebilmektedirler (Marschark & Hauser, 2012; Miller, 2015; Percy-Smith vd., 2018). Bunun sonucunda ülkemizde de kaynaştırma ortamına yerleştirilen öğrenci sayısında artış görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) örgün öğretim istatistiklerine göre kaynaştırma ortamında 2020-2021 öğretim yılında 114 991'i ilkökul, 144 769'u ortaokul ve 59 572'si lise düzeyinde toplam 319 332 öğrenci bulunmaktadır (MEB, 2021). Bütünleştirme kapsamında özel gereksinimli öğrencilere sınıf içi destek özel eğitim hizmeti sunulması gerekmektedir. Ancak kalabalık sınıflar işitme kayıplı öğrencilere uygun dinleme ortamı sağlanmasını önleyerek öğrencilerin bilgiye dinleyerek ulaşmaları sınırlandırabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin bir ders saatindeki tartışmalara katılmaları için de çok az zaman kalmaktadır. Bu durum, işitme kayıplı öğrencilerin bilgiye ne kadar ulaştıklarını belirlemeyi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle işitme kayıplı öğrencilere iyi bir dinleme ortamında, kendi ihtiyaçları doğrultusunda bilgiyi tartışabilecekleri destek eğitim odası hizmeti sunulması önemlidir.

Bu araştırmadaki öğretmenlerin sınıflarındaki işitme kayıplı öğrenciler, erken yaşta cihazlandırılarak bir araştırma ve uygulama merkezinde aile eğitimi ve okul öncesi

kaynaştırma eğitimi almışlardır. Öğrencilerden iletişimsel ve akademik gelişimleri uygun olanlar kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam etmişlerdir. Bu öğrencilere yine bu merkezde destek eğitim hizmeti İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı'ndan mezun öğretmenler tarafından sunulmaktadır. Bu merkez, ülkemizde 1982 yılından itibaren sistematik olarak kaynaştırma ve destek eğitim odası hizmeti sunulan ilk kurumdur. Dolayısıyla 38 yıldır kaynaştırma kültürünün sürdürüldüğü bir devlet okulunda çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesinin, destek eğitim odası hizmeti uygulamalarına ışık tutacağı ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim ortamındaki programların geliştirilmesinde ve nitelikli uygulamaların gerçekleştirilmesinde en önemli kaynaklardan birinin öğretmen görüşleri olduğu bilinmektedir. Öğretmenler eğitim ortamındaki aktif rolleri nedeniyle programın işleyişine, öğrencilerin gelişimine ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik birçok bilgiye sahiptirler. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, sınıflarında işitme kayıplı öğrenci bulunan sınıf ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ve destek eğitim odası hizmetine yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda;

- a) Kaynaştırma ortamının işitme kayıplı öğrencilere uygunluğuna yönelik sınıf ve branş öğretmenlerinin deneyimleri nelerdir?
- b) Destek eğitim hizmetinin işitme kayıplı öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerine yansımaya yönelik sınıf ve branş öğretmenlerinin deneyimleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma bir olgubilim araştırmasıdır. Olgubilim araştırmalarında, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantıları, algıları ve bunlara yükledikleri anlamlar ortaya konmaktadır. Bu desende katılımcıların seçilen konuyu bizzat yaşamaları gerekmektedir. Katılımcılardan derinlemesine bilgi alınmalıdır (Bogdan & Biklen, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırmada, sistematik olarak destek eğitim odası hizmeti sunulan işitme kayıplı öğrencilerin sınıf ve branş öğretmenlerinin bu hizmet ile ilgili deneyimleri, bu deneyimlere neden olan değişkenlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Katılımcıların deneyimlerini detaylı açıklayabilecekleri sorular yöneltilmiştir. Veriler 2020-2021 öğretim yılının başında 66 dakikalık odak grup görüşmesi yapılarak toplanmıştır. Odak grup görüşmesi, katılımcıların birbirleriyle etkileşimde buldukları, birbirlerinin yanıtlarından yararlanarak soruları cevapladıkları bir süreçtir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırmada katılımcıların araştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerle çalışma süreleri ve deneyimleri birbirinden farklıdır. Bu çeşitlilik öğretmenlerin birbirlerinin görüş ve deneyimlerinden yararlanmalarını, daha fazla açıklama yapmalarını sağlamıştır. Bunun sonucunda katılımcılardan kaynaştırma uygulamalarına ve destek eğitim odası hizmetine yönelik kapsamlı ve derinlemesine bilgi elde edilmiştir.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örneklem yönteminden ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Öğretmenlerde, bir devlet okulunda çalışmaları, sınıfında işitme kayıplı öğrenci/ler bulunması, gönüllü katılım ölçütleri aranmıştır. Öğretmenlerin 2019-2020 öğretim yılındaki demografik ve mesleki bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Demografik ve Mesleki Bilgileri.

Katılımcılar	Akın	Selin	Ayşe	Ömer	Cem	Ece	Ali	Can
Cinsiyet	E	K	K	E	E	K	E	E
Yaş (yıl)	50	57	51	53	47	53	47	53
Mesleki deneyim süresi (yıl)	20	28	26	24	24	27	20	29
Sınıf düzeyi	1	2	3	3	4	4	5-6-7-8	5-6-7-8
Sınıf mevcudu	36	36	35	35	32	32	40	40
İşitme kayıplı öğrenci sayısı	1	1	1	3	1	1	7	10
İşitme kayıplı öğrencilerle çalışma süresi (yıl)	8	16	11	3	12	20	9	8
Özel eğitim alanında aldığı kurs/seminer (MEB)	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Yok	Özel yetenekli öğrenciler	Yok

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya ilkökul kademesinden 4 öğretmen, ortaokul kademesinden ise sadece Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri katılmıştır. Öğretmeler 47-57 yaş aralığındadır, 20-29 yıllık mesleki deneyimleri bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinden biri dışında Milli Eğitim Bakanlığının açtığı özel eğitim alanında kurs/seminere katılan öğretmen bulunmamaktadır. Katılımcı öğretmenlere araştırma ve uygulama merkezi tarafından her yıl dönem başında işitme kayıplı öğrencilerin kullandıkları cihazlar ve akademik durumlarına ilişkin hizmet içi eğitimler verilmektedir. İşitme cihazlarında ve akademik gelişimlerinde sorunlarla karşılaştıklarında da destek verilmektedir. Kaynaştırma ortamındaki öğrencilere yönelik bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

İşitme Kayıplı Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Bilgiler

Sınıf	Öğrenci	Cinsiyet	İşitme cihazı	Öğretmeni
-------	---------	----------	---------------	-----------

			Sağ	Sol	
1. Sınıf	Öğrenci 1	K	Kİ	KAC	Akın
2. Sınıf	Öğrenci 2	E	KAC	Kİ	Selin
3. Sınıf	Öğrenci 3	K	KAC	Kİ	Ayşe
	Öğrenci 4	E	KAC	Kİ	Ömer
4. Sınıf	Öğrenci 5	K	Kİ	KAC	Cem
	Öğrenci 6	E	KAC	KAC	Ece
5. sınıf	Öğrenci 7	K	Kİ	KAC	Ali ve Can
	Öğrenci 8	K	KAC	KAC	
	Öğrenci 9	E	KAC	KAC	
	Öğrenci 10	K	Kİ	KAC	
	Öğrenci 11	K	Kİ	KAC	
6. Sınıf	Öğrenci 12	K	Kİ	KAC	

*Kİ: Koklear implant

**KAC: Kulak arkası işitme cihazı

Tablo 2'de görüldüğü gibi işitme kayıplı öğrencilerin 8'i kız, 4'ü erkektir. 3'ü her iki kulağında kulak arkası işitme cihazı kullanmakta, diğerleri koklear implant ve kulak arkası cihaz kullanmaktadırlar. Öğrencilerin tümü araştırma merkezinde aile eğitimi ve okul öncesi eğitim aldıktan sonra kaynaştırma ortamına yerleştirilmişlerdir.

Araştırma Ortamları

Kaynaştırma ortamı. 1982 yılında itibaren araştırma merkezi tarafından destek eğitim odası hizmeti sunulurken kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü bir devlet okuludur. Okuldaki öğrencilerin işitme cihazları, araştırma ve uygulama merkezinde her gün düzenli olarak kontrol edilmiştir.

Destek eğitimin sunulduğu ortam. Destek eğitim odası hizmeti sunulan Merkez 1979 yılında kurulmuştur. Destek eğitim odası hizmeti merkezde çalışan işitme engelliler öğretmenleri tarafından haftanın 4-5 günü sunulmuştur. Öğretmenler destek eğitim odası hizmetini kendi çalıştıkları sınıf düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerine sunmuşlardır. Öğretmenler destek eğitim hizmeti dışındaki saatlerde merkezde işitme kayıplı öğrencilerle tam zamanlı okul eğitimine devam etmişlerdir. İşitme kayıplı öğrenciler kaynaştırma ortamına yerleştirilmeden önce erken tanı, cihazlandırma ve aile eğitimini kapsayan erken müdahale programına katılmışlardır. Sonrasında okulöncesinde üç yıl boyunca kaynaştırma ortamında eğitim almışlardır. Bu süreçte araştırma ve uygulama merkezi okul yöntemi, işitme engelliler öğretmeni, odyolog ve psikolog tarafından sosyal uyumu, iletişim becerileri ve akademik gelişimleri açısından işiten yaşlılarına yakın performans gösterdiği belirlenen öğrenciler yukarıda sözü edilen ilkokula yerleştirilmişlerdir.

Veri Toplama Süreci

Olgu bilim araştırmalarında olguya daha derinlikli anlam verebilmek için gözlem, yazılı materyal ve görsel veriler gibi veri toplama yöntemleri kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırma verileri sınıfında destek eğitim odası hizmeti alan işitme

kayıplı öğrencilerin öğretmenlerine yönelik hazırlanmış katılımcı bilgi formu ve odak grup görüşmesi ses kaydı ile toplanmıştır. Katılımcı bilgi formu ve görüşme soruları, işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek eğitim odası uygulamalarına yönelik 25 yıllık deneyimi olan araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Soruların görüşme kriterlerine uygunluğu, işitme kayıplı öğrencilerin eğitiminde 41 yıllık ve 28 yıllık deneyimi olan iki alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Görüşme soruları şunlardır:

- Okulunuzun kaynaştırma uygulamalarının yürütülmesine uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklayınız.
- Sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrencinin/lerin kaynaştırma uygulamasına katılacak özelliklere sahip olduğunu düşünüyor musunuz? Nedenlerini açıklayınız.
- Sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrencinin/lerin sosyal uyumu hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrenci/lerin akademik başarısı hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrenci/ler dersleri anlamakta güçlük çektiğinde neler yapıyorsunuz?
- Sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrenci/ler için BEP içeriğini nasıl oluşturuyorsunuz?
- Sizce sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrenci/lerin destek eğitim alması gerekiyor mu? Nedenlerini açıklayınız.
- İşitme kayıplı öğrenci/lerinize sunulan destek eğitim odası hizmetinde öğrencinin destek eğitime gidiş saatleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- İşitme kayıplı öğrenci/lerinize sunulan destek eğitim odası eğitiminin süresi hakkında neler düşünüyorsunuz?
- İşitme kayıplı öğrencinize destek eğitim odası hizmeti sunan eğitimcilerin işbirliği hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Destek eğitim odası hizmetinin sınıfınızdaki işitme kayıplı öğrenciye katkıları olduğunu düşünüyor musunuz? Sizce bu katkılar nelerdir?
- İşitme kayıplı öğrencinize sunulan destek eğitim hizmetlerine yönelik sorun olduğunu düşünüyorsanız bu sorunların nedenleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- Kaynaştırma uygulamaları ve destek eğitim hizmetlerinin daha nitelikli olması için önerileriniz nelerdir?

Verilerin Analizi

Olgubilim araştırmalarında araştırmacının önceki deneyimlerini ve bilgi birikimini yansıtmadan verileri analiz etmesi önemlidir. Bu desene uygun olarak içerik analizi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Önce odak grup görüşme kaydının dökümü yapılmıştır. Dökümlerden elde edilen bulgulardan araştırma soruları göz önünde bulundurularak kodlara ulaşılmıştır. Kodların benzerlik ve farklılıklarına göre bir araya getirilmesiyle (a) fiziksel ortama ve öğrenci sayısına yönelik görüşler, (b) destek eğitim hizmetinin bileşenlerine yönelik görüşler, (c) işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamındaki performanslarına yönelik görüşler temalarına ve alt temalara ulaşılmıştır (Şekil, 1). Temalara yönelik iki alan uzmanıyla %96 görüş birliğine varılmıştır.

İnandırıcılık ve Etik

Araştırmanın geçerliği ve inandırıcılığı için bir katılımcıya odak grup görüşme dökümünün doğruluğu onaylatılmıştır. Bu nedenle bulgularda katılımcıların konuşmalarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. (Yıldırım & Şimşek, 2021).

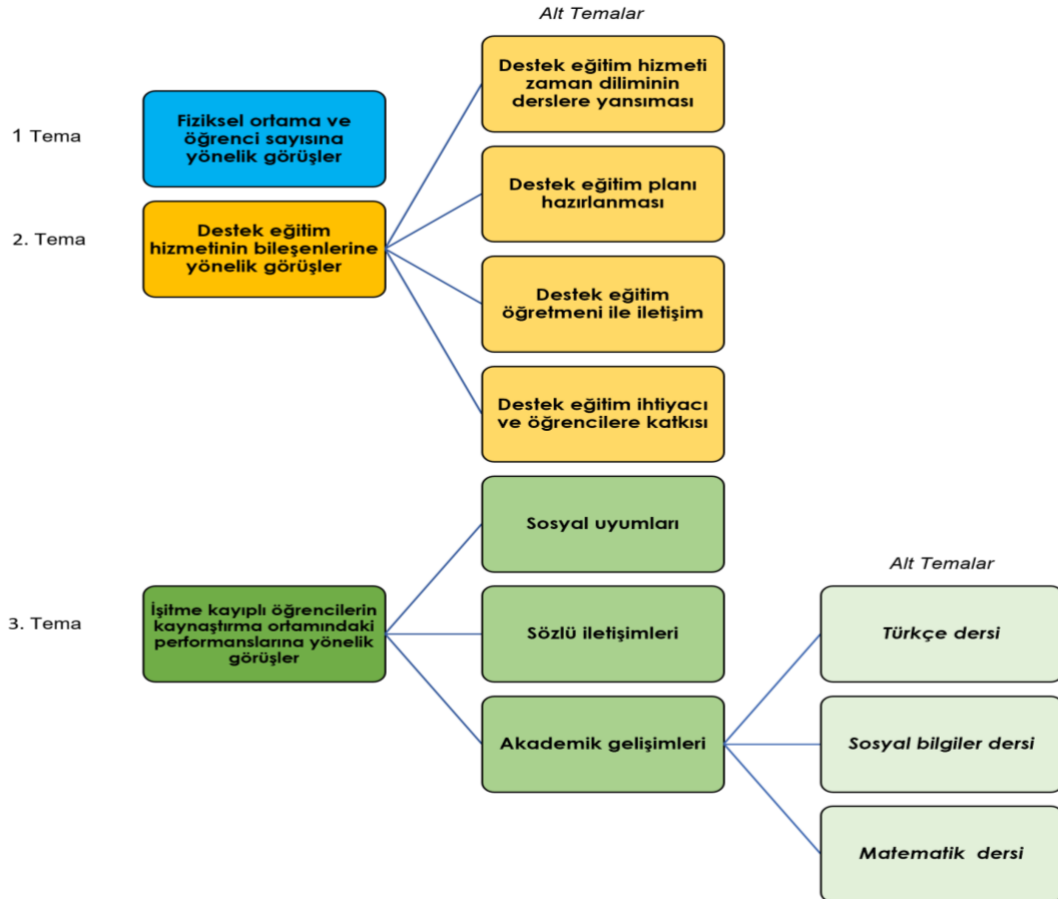
Araştırmaya gönüllü öğretmenler katılmıştır. Katılımcılara kod adlar verilmiştir. Araştırma öncesinde etik kuruldan (30237869-050.99-E.58697), okul yönteminden ve katılımcılardan gerekli izinler alınmıştır. Görüşme öncesi öğretmenler görüşmenin içeriği hakkında bilgilendirilmiştir.

Bulgular

Katılımcıların fiziksel ortama ve öğrenci sayısına, destek eğitim hizmetinin bileşenlerine ve işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamındaki performanslarına yönelik olumlu görüşleri, sorunları ve çözüm önerileri olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın temaları ve alt temalar Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1.

Araştırmanın Temaları ve Alt Temalar



Fiziksel Ortama ve Öğrenci Sayısına Yönelik Görüşler

Kaynaştırma ortamının fiziksel koşullarına yönelik sadece Cem Öğretmen "...İşitme kayıplı öğrenciler için görsel şeyler çok önemli. Akıllı tahta da bu anlamda çok destek

sağlıyor...” diyerek olumlu görüş bildirmiştir. Tüm katılımcılar kalabalık sınıflara yönelik sorunu ifade etmişlerdir. Ali Öğretmen bu durumu “...Ben ders işlerken öğrenciye söz hakkı veremediğim ders var. Siz öğrenciye diyelim ki söz hakkı vermek istiyorsunuz. 40 öğrenci olunca her zaman bunu yönetemiyorsunuz,” diyerek açıklamıştır. Katılımcılar öğrencilerinin sınıfta arka arkaya oturmalarının işiten ve işitme kayıplı öğrencilerin derse katılımını ve etkileşimlerini sınırlandığını da belirtmişlerdir. Akın Öğretmen, “...Bu öğrencilerimizi genellikle ön sıralara alıp daha rahat bizleri duyabilmesini sağlıyoruz,” diyerek sorunu çözmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. Ayşe, “Sınıf yalıtımı da sıkıntı olabiliyor. Dışarıdan gelen ses ya da sınıfın içinde oluşan ses sorun olabiliyor,” diyerek sınıf yalıtımının yeterli olmamasının gürültüye neden olduğunu belirtmiştir.

Destek Eğitim Hizmeti Bileşenlerine Yönelik Görüşler

Destek eğitim hizmeti zaman diliminin derslere yansması. Tüm katılımcılar destek eğitim odası hizmeti süresinin 40 dakika olmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu hizmetin sunulduğu zaman dilimi konusunda önceki yıl öğrencilerin ders ortasında çıkmalarıyla ilgili sorun yaşadıklarını Ayşe, “...Dersin ortasında oldu destek eğitim geçen sene bir ara. O çok zor oldu. Dersin yarısını anlamıyor, çıkıyor hem dersi bozuyor...” diyerek açıklamıştır. Ömer ise “O çok kısa bir dönemdi ama,” diyerek bu sorunun çözüldüğünü ifade etmiştir. Ancak Akın, Selin ve Ali Öğretmen destek eğitim hizmetinin zaman diliminin sınıfta yapılan derslere bağlı olarak sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ömer bunu “Çocuklar isteksiz biraz. Özellikle sınıfta eğlenceli bir şey yapılacaksa,” diye açıklamıştır. Akın Öğretmen de “Beden eğitimi derslerinde gitmeyi hiç istemiyorlar. Bunun dışında zevkle gidiyorlar çocuklar...” diye sorunu belirtip “Özellikle serbest etkinlikler saatinde alınması daha uygun,” diyerek çözüm önerisinde bulunmuştur. Selin Öğretmen de bu öneriyi desteklemiştir. Ece Öğretmen ise “...Şimdi dersten de alsanız, derslerimizi kaçırmamasını istemiyoruz. Yapacak bir şey yok. Bir şekilde destek eğitim alacaklar zaten. Feragat eden onlar olacaklar yani,” diyerek destek eğitim hizmetinin zamanının uygun olduğunu belirtmiştir. Cem Öğretmen, “Biz geçen sene Z.’nin şeylerini gidiş saatlerini belirledik, ona göre beden eğitimi ayarladık,” diyerek uyguladığı çözümü paylaşmıştır. Ortaokul düzeyinde ise Ali Öğretmen, “Her zaman aynı derste geliyorsa o da bir sıkıntı oluyor,” diyerek ortaokula özgü sorunu ifade etmiştir.

Destek eğitim planı hazırlanması. Katılımcılar işitme kayıplı öğrenciye göre düzenlemeler yaptıklarını, bunun için BEP planını şablonunu kullandıklarını ve her ders için BEP yapmak gerekmediğini belirtmişlerdir. Örneğin Ömer, “Hayat Bilgisi dersinden BEP’e ihtiyacı olmadığından yapmıyorum... Türkçe, matematik için yaptık,” diyerek açıklamıştır. Can Öğretmen ise “BEP planı hazırlıyoruz ya. Bu öğrencilerin zekâ ile ilgili bir problemleri yok. Bizden istenen seyreltme. Ama biz onu farklı yorumluyoruz. Çocuğa BEP planı yapıyoruz kolaylaştırıyoruz, ayrı sınav yapıyoruz. Atıyorum sekizinci sınıf çocuğuna altıncı sınıf sorusu soruyoruz, buna biz kanalize ediyoruz,” diyerek BEP planında uyarlamalarda dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Destek eğitim öğretmeni ile iletişim. İki katılımcı (Selin ve Ece) destek eğitim öğretmeniyle yüz yüze iletişim kurduklarını belirtmiştir. Selin Öğretmen bunu “Yüz yüze

yapıyoruz. Mutlaka çocuğun başarısı, davranışları açısından onda veya bende sorun varsa konuşuyoruz,” diye açıklamıştır. Cem Öğretmen, yazılı olarak iletişim kurduklarını “(Araştırma merkezindeki) arkadaşına not gönderiyoruz. Bu konuya biraz daha şey yaparsanız diye. O iletişim rahat. Zaten arkadaşlar da soruyor. Yani ‘Hocam nelere dikkat edelim? Nerelere ağırlık verelim?’ diye,” diyerek açıklamıştır. Can Öğretmen ise “Mesela ben sınıfta yetersiz kaldığını görünce, hocanıma telefon ediyordum. Şu konuyu hocam ele alın. Dönüp geldiğinde çocuk halletmiş.” diyerek telefonla haberleştiklerini açıklamıştır. Bununla birlikte Akın, Ayşe, Ömer ve Cem Öğretmen destek eğitim öğretmenleriyle iletişim kopuklukları yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin Ayşe Öğretmen, “...Zaman zaman değişiyor tabii arkadaşına göre değişiyor açıkçası... Ben geçen sene için düşünüyem, verimli olduğunu düşünmüyorum iletişimimizin... Ama bu sadece karşı tarafla alakalı değil yanlış anlaşılmasın. Bizimle de alakalı bir olay... Daha sık olması lazım. Ders bazında olması lazım. Baştan oldu ama sonradan kopukluk oldu,” diyerek yaşanan iletişim kopukluklarının olası çözüm yollarını ifade etmiştir.

Destek eğitim ihtiyacı ve öğrencilere katkısı. Tüm katılımcılar işitme kayıplı öğrencilerinin destek eğitim odası hizmeti alması gerektiğini, bu hizmetin öğrencilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ece Öğretmen bu katkıyı, “En çok Türkçe’den çok iyi katkısı olduğuna inanıyorum. Birebir çalıştıkları için kelime, cümle yapıları, okuma-anlama, diksiyon. Bunun ben birebir eğitimde çok faydası olduğunu görüyorum,” diyerek belirtmiştir. Ayşe Öğretmen, “Ben orada daha dikkatli takip edildiğine inanıyorum. Çünkü hani zaman zaman o konuda da öğrencimle ilgili konuştuğum zaman, şu konuda eksikliği var çalışılsın diye, onun üstünde duruluyor. O eksik tamamlanmış oluyor. Bu da büyük bir katkı,” diyerek açıklamıştır. Ömer Öğretmen ise, “Biz genel toplamın üzerinden bir eğitim yürütüyoruz. Burada daha çok çocuğa özel çalışılıyor,” diyerek destek eğitimin küçük gruplarla uygulanmasının katkısını vurgulamıştır. Selin Öğretmen, “Bana gelen çocukların akademik seviyesi genelde iyi olduğu için, bu benim başarımla değil diye düşünüyorum. Destek eğitimin çocuklara kattığı şeylere ben bir damla katıyorum diye düşünüyorum. Yani o açıdan güzel bir destek alıyorlar,” diyerek ifade etmiştir. Ali Öğretmen ise “İki ya da üç yıl önceydi bir öğrencimiz gelmişti. Araştırma Merkezi’nden gelmemişti veya Merkez’den eğitim almamıştı... Başka bir şehirden gelmişti. Ciddi bir fark vardı. Çocuğun dersleri, uyumu ve anlaması konusunda büyük sıkıntı vardı,” sözleriyle Araştırma Merkezi’nde sunulan destek eğitim odası hizmetinin farkını destek eğitim almayan işitme kayıplı bir öğrenciyle karşılaştırarak açıklamıştır. Katılımcı öğretmenlerin destek eğitim odası hizmetinin niteliğini arttırmak için yapılması gerekenlere yönelik bir öneride bulunmadıkları, yapılan desteğin yeterli olduğuna yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Selin Öğretmen bunun nedenini, “Şimdi 35-36 çocuk var bende... İşitme engelli kaynaştırma öğrencisinin o çocuklarımdan bir farkı yok. Ben yıllardır bunu yaşıyorum. Onlardan daha geride olan işiten çocuklar var. İşitme engelli kaynaştırma öğrencisini ayıramıyorsunuz. Çocuğun gayet iyi sınıfta durumu. Yani daha ne isteyebilirim diyorsun. Öbürlerine daha bir şeyler yapılırsa yani anladınız mı?” diyerek açıklamıştır. Cem Öğretmen bu görüşü “Keşke diğer çocuklar için de böyle bir imkan olsa,” diyerek destek eğitimin normal işiten çocuklara da katkısı olacağını dikkat çekmiştir.

İşitme Kayıplı Öğrencilerin Kaynaştırma Ortamındaki Performanslarına Yönelik Görüşler

Sosyal uyumları. İşitme kayıplı öğrenciler ile akranları arasındaki sosyal uyuma yönelik ilköğretim kademesindeki tüm öğretmenler olumlu görüş bildirmişlerdir. Selin Öğretmen bu durumu *“İlk geldiğim seneden itibaren gözlemlediğim, diğer öğrencilerimiz işitme engelli öğrencileri çok güzel kabulleniyor. Önceki çocuklarımı düşünüyorum. Hepsi çok sevilir, çok korunuyordu. Teneffüslerde beraber oynuyorlardı. Hiç böyle arkadaş edinme konusunda sıkıntı duymuyorlardı,”* diye ifade etmiştir. Akın, Ömer ve Cem Öğretmen de bu düşünceye katıldıklarını belirtmişlerdir. Selin, Ayşe ve Can Öğretmen bu durumun öğrencinin karakteriyle de ilgili olduğuna yönelik görüş bildirmişlerdir. Selin Öğretmen, öğrencilerin sosyal uyumuna yönelik küçük çaplı sorunlar oluştuğunda aile ile iletişim kurarak çözdüklerini belirtmiştir. Ortaokul kademesindeki iki katılımcı ise akranlarının işitme kayıplı öğrencilere karşı olumsuz tutumları ve ergenlik sürecinin sosyal uyumlarını bozduğunu belirtmişlerdir. Ali Öğretmen bu durumu *“Yaş büyüdükçe kendi akranlarıyla ilişkilerinde çocuk kendi içine daha fazla kapanıyor... (İşiten) Çocuklar çok hoyrat davranıyor. Yavaş yavaş kendini tanımasıyla bir kaygı oluşuyor. Kız öğrenciler işitme cihazı varsa saçıyla kapatıyor mesela. Ön tarafta oturmak bir belirleyici unsursa bunu çok fazla istememeye başlıyor,”* diyerek açıklamıştır.

Sözlü iletişimleri. Katılımcılar sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin sözlü iletişimlerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Cem Öğretmen, *“Araştırma Merkezi’nden gelen öğrenciler zaten buraya bir değerlendirmeden geçtikten sonra yerleştiriliyor. Şu ana kadar çok fazla sorun yaşamadım yani,”* diyerek, Can Öğretmen ise *“İki tanesini BEP toplantısına kadar fark etmedim,”* diyerek açıklamıştır. Akın Öğretmen *“Bazı harfleri, kelimeleri çıkarmakta zorlanıyorlar... Bunu düzeltmenin yolu en çok sesleri üzerine basa basa vurgulamak, tekrar edilmesi”* diyerek kendi çözüm yolunu açıklamıştır. Sonunda ise, *“Bazı kelimeleri yani sesleri çıkartmıyor. Yani çocuk ne kadar uğraşırsa uğraşsın çıkartmıyor. Bunu bu şekilde kabulleniyoruz yani,”* diyerek bazen sorunu çözmediğini eklemiştir.

Katılımcılardan Ayşe, Ömer ve Ali Öğretmen, işitme kayıplı öğrencilerinin sözcük dağarcığının sınırlı olmasına dikkat çekmişlerdir. Ömer bu durumu, *“Bendeki işitme engelli öğrencinin Türkçe’de en büyük sorunu kelime hazinesinin akranlarına göre biraz daha zayıf olması. ‘Ben böyle bir şeyi hiç duymamıştım’ diyor. Onu açıklamak zorunda kalıyoruz,”* diyerek açıklamıştır. Ayşe Öğretmen bu soruna, *“...Değişik, çok kitap okuması lazım,”* diyerek çözüm önermiştir. Selin Öğretmen de *“Okuyan çocuk kendini işitme engelli olmayan çocukların önüne geçirebiliyor,”* diyerek deneyimini paylaşmıştır. İki katılımcı ise öğrencilerle yaşadıkları iletişim kopukluklarının kendilerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Can Öğretmen, *“Bizim ikinci kademe daha ziyade bizden kaynaklanan sorunlar olabiliyor... Yüzümü tahtaya döndüğüm zaman o öğrenciyle iletişim kuramıyorum”* diyerek sorunu belirtmiştir. Ali Öğretmen, *“Belki bazen sınıfın arkasına kadar yürüyoruz ordan konuşuyoruz,”* diye eklemiştir.

Akademik gelişimleri. Tüm katılımcılar sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamına uyum sağlayacak akademik yeterliğe sahip olduklarını

belirtmiştir. Selin Öğretmen bu durumu “Bize gelen çocuklar iyi. Akademik açıdan ben memnunum. Bence uygunlar. Çünkü işitme engelli olmayan diğer çocuklardan bile - bazıları hepsi için diyemem ama- daha önde olabiliyorlar. Daha başarılı olabiliyorlar” diyerek açıklamıştır. Ece Öğretmen, “Bence de çok uygun seçiliyor. Gerçekten uyum sağlıyorlar. Benim şimdiye kadar bir sıkıntım olmadı kendi adıma yani. Gayet iyiler,” diyerek ifade etmiştir. Ayşe Öğretmen bu görüşleri “Bence de aynı şekilde. Yani şimdiye kadar okuttuğum hiçbir öğrencide gelmeseymiş uygun değilmiş dediğim olmadı,” diyerek desteklemiştir.

Türkçe dersi. Katılımcılar, sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin en çok Türkçe dersinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Üç öğretmen (Selin, Cem ve Ali) öğrencilerinin okuma takibinde zorlandıklarını ifade etmiştir. Cem Öğretmen, “Türkçede en büyük sıkıntımız okuma metinlerinde, okuma yaptırdığımızda sırayla, çocuk ister istemez kaçırıyor. Çünkü diğer çocuklar eee, onun duyabileceği şekilde yüksek sesle okuması gerektiğini sürekli unutuyorlar,” diye ifade etmiştir. Çözüm için “Durduruyorum, biraz daha yüksek sesle okutuyorum,” açıklamasını yapmıştır. İki öğretmen (Ece ve Cem) ise işitme kayıplı öğrencilerinin okuduğunu anlamada ve dilin kurallarını öğrenmede sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ece Öğretmen bu durumu, “Okuma parçalarında özellikle, bazen anlamıyor, cümle kurarken sıkıntı yaşayabiliyorlar,” diyerek, Cem Öğretmen ise “Türkçe’de sınıflar biraz ilerledikçe dilbilgisinde sıkıntılar başlıyor,” diyerek açıklamışlardır. Bu sorunlara çözüm için Ece Öğretmen, “Aileyle de iletişim kuruyoruz. Şu şu şu konuda dikkatli çalışın, diye...Onlar da yani aile desteği, destek eğitim öğretmenin desteği ile biraz daha aşıyorlar gibi geliyor,” ifadelerini kullanmıştır. Selin Öğretmen ise çözüm olarak “Yerine göre birebir, yani bazen ben kendim anlatıyorum...Bize gelen yardımcı kaynakları vermeye çalışıyoruz, üstünden geçsin diyerekten...Birbirlerini çalıştırmalarını isterim,” diyerek kendi uygulamalarından örnek vermiştir.

Sosyal bilgiler dersi. Akın, Ayşe, Ömer, Cem, Ece ve Ali kodlu öğretmenler, işitme kayıplı öğrencilerinin soyut kavramları anlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersinde bu durumun sıklıkla yaşandığını vurgulamışlardır. Ayşe Öğretmen bu sorunla ilgili “En son M. vardı. Şu an sekizinci sınıfta başarılı bir öğrenci aslında genel itibarıyla. Ama onda en çok gözlemlediğim şey Sosyal Bilgiler dersiye ve biz onu çok fazla aşamamıştık. Onu yerleştiremiyordu kafasında,” örneğini vermiştir. Cem Öğretmen de “Sosyal eee yani şöyle söyleyeyim. Genel kültür dersi. Onun öğretimiyle ilgili de problem var. Yani Sivas Kongresi’nde bir sürü madde yazıyor. Bazen siz bile unutuyorsunuz... Sosyal diğer çocuklar için de öğretimi sıkıntılı,” diyerek dersin soyut kavramlar içermesine dikkat çekmiştir. Ece Öğretmen, “Bence de Türkçe’ye dayandığı için Sosyalde özellikle güçlük çekebiliyorlar,” diyerek okuma-anlama ile Sosyal Bilgiler dersindeki soyut kavramların birleşerek sorunu arttırdığına vurgu yapmıştır. Sosyal Bilgiler dersi içeriğindeki soyut kavramların öğretimindeki soruna çözüm olarak Can Öğretmen, “Ben çoğunlukla görsel olarak ders işliyorum. ...Muhakkak konuyla ilgili bir ön hazırlık yapıyorum, yazıyı çocuğun önüne veriyorum. Yani beni duyamadığı göremediği zamanlarda en azından oradan takip edip veya istekliyse tekrarını yapıp o açığını kapatabileceğini düşündüğüm için böyle bir uygulama yapıyorum... Çok fazla hikâye kullanıyorum ...Tarih şeridi gibi yapraklandırarak defterlerine bir bölüm açtırıyorum. Orada en azından olaylar

arasındaki bağlantıyı takip edebiliyor çocuklar,” diyerek kendi deneyimlerini örnekleştirmiştir.

Matematik dersi. Ayşe ve Ömer Öğretmen işitme kayıplı öğrencilerin problemleri anlamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayşe Öğretmen “...*Problemde yorumlama olayı varsa anlamadığı için o sıkıntıyı görüyoruz,*” diye ifade ederken Ömer Öğretmen, “*Özellikle bugünden itibaren işleri daha da zorlaşacak. Yeni nesil sorular diye bir kavram çıktı ortaya. Sorular çok çok uzun. Yani dört işlem verdiğinizde arkadaşlarından hızlı bile yapıyorlar. Ama iş yeni nesil sorulara geldiğinde uzun yorumlama metinlerine geldiğinde sorun yaşayabilecekler,*” diyerek okuma ile problem çözme becerisinin birleşerek sorunun büyüyeceğini ifade etmiştir.

İlkokul kademesindeki Selin, Ömer, Cem ve Ece Öğretmen sınıf düzeyi arttıkça işitme kayıplı öğrencilerin dersleri anlamakta güçlük çektiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Ömer Öğretmen bu durumu, “*Sınıf ilerledikçe konular soyutlaşmaya başladıkça, soyutlama yetenekleri akranlarına göre oldukça zayıf. Hani 1’de çok iyiydi. 2’de çok çok iyiydi. 3’te-4’te yavaş yavaş ama hala kötü değil,*” diye ifade etmiştir. Ece Öğretmen “*Yani duyan bir çocuğa göre biraz fark ederek yakalamaya çalışıyorlar,*” diyerek, Selin Öğretmen de “*Çocuktan çocuğa değişiyor ama arkadaşlara da katılıyorum. 1’de 2’deki, 3’teki konular çok basit,*” diyerek Ömer Öğretmeni desteklemişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğrenciler arasındaki ayrıştırmayı ortadan kaldırmak için kaynaştırma uygulamalarının başlaması beraberinde çeşitli sorunları getirmiştir. Geçmişten günümüze öğretmen görüşlerine yönelik araştırmalarda kaynaştırma ortamının fiziksel durumuna, işitme kayıplı öğrenci/lerin özelliklerine ve destek eğitim odası hizmetinin niteliğine ilişkin sorunlar yaşandığı belirlenmiştir (Aslan, 2019; Atmaca & Uzuner, 2020; Cambra, 2002; Coladarci & Breton, 1997; Gürgür vd., 2016; Slobodzian, 2009; Watson vd., 1999; Yazıcıoğlu, 2020). Birçok araştırmada bu sorunların ve olası çözümlerin odağında öğretmenlerin kaynaştırmaya bakış açılarının olduğu ortaya konmuştur (Aslan, 2019; Eriks-Brophy & Whittingham, 2013; Nimante & Ekša, 2020). Bu araştırmada odak grup görüşmesi ile katılımcıların kaynaştırma uygulamaları ve destek eğitim odası hizmetinin katkılarına ve sorunlarına yönelik deneyimleri ve görüşleri derinlemesine incelenmiştir.

Kaynaştırma ortamının fiziksel durumuna yönelik bulgularda sınıflardaki etkileşimli tahtaların görsel ve görsel-işitsel materyallere erişimi kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Bu bulgu, geçmiş araştırma sonuçlarında ders materyallerinin yetersizliği ile ilgili sorunun (Miller, 1995; Ramsey, 1997) teknolojik gelişmelerle azaldığını göstermesi açısından önemlidir. Bununla birlikte geçmişten günümüze yapılan araştırmaların sonuçlarına benzer olarak (Miller, 1995; Nimante & Ekša, 2020; Pérez-Jorge vd., 2021; Slobodzian, 2009), bu araştırmada da sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu durumun gürültüye neden olduğunu, işitme kayıplı öğrencilerin etkileşimlerini ve dersi takip etmelerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu sorunu çözmek için işitme kayıplı öğrencileri ön sıralara yerleştirmişlerdir. İşitme kayıplı öğrencilerin sınıf içi etkileşimlere katılmasında bu tür fiziksel düzenlemelerin önemli rol

oyunadığı belirtilmektedir (Mpofu & Chimenga, 2013). Ancak sınıfta ses yalıtımını sağlayabilecek sadece perde ve panolar olması gürültü sorununu çözememiştir. Dolayısıyla bu araştırmadaki sınıfların, iyi bir dinleme ortamında bulunması gereken sınıf mevcudunun az olması ve sınıf içi-dışı gürültü kaynaklarının en aza indirilmesi (Yazçayır & Girgin, 2019) özelliklerini taşımadığı söylenebilir.

Kaynaştırma ortamında sınıf dışı veya sınıf içi destek hizmetler sunulmasının işitme kayıplı öğrencilerin uyumunu ve kabulünü kolaylaştırdığı vurgulanmaktadır (Miller, 2015). Katılımcıların sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilere okulöncesi dönemden itibaren destek eğitim odası hizmeti sunulmuş ve bu hizmetin bileşenlerine yönelik görüşleri alınmıştır. Destek eğitim hizmeti zaman diliminin derslere yansması bileşenine yönelik tüm katılımcılar destek eğitim odası hizmetinin her gün 40 dakika uygulanmasının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Bu sürenin, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin 25. maddesi a bendinde destek eğitim odası hizmetinin haftalık toplam ders saatinin %40'ını aşmayacak şekilde uygulanması ifadesiyle de uyumlu olduğu görülmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018). Ancak katılımcıların destek eğitim odası hizmetine temel ders saatlerinde veya resim, beden eğitimi gibi ders saatlerinde gitmeleri konusunda fikir ayrılıkları olduğu belirlenmiştir. Bir katılımcı bu sorunu destek eğitim öğretmeniyle birlikte ders programını düzenleyerek çözdüğünü belirtmiştir. Bu uygulama, alanyazında belirtilen sınıf öğretmenleri ve destek eğitim öğretmenleri arasındaki iş birliği sorunlarının (Nimante & Ekša, 2020; Slobodzian, 2009) çözümü için de örnek gösterilebilir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde destek eğitim hizmeti, destek eğitim odalarında ve planlanan dersin saatinde, o derse ilişkin verilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği Madde 25/d, 2018). Ancak bu durum ortaokul sınıflarındaki destek eğitim odası hizmetinde öğrencinin hep aynı branş öğretmenin dersine katılamamasına neden olmaktadır. Bu bulgu Tunalı-Erkan'ın (2018) araştırmasındaki ortaokul öğretmenlerinin görüşleriyle de paralellik göstermektedir. Dolayısıyla destek eğitim hizmetinin okul zamanında sunulmasının, ilkokul ve ortaokuldaki öğrencilerin bazı derslere katılamamaları nedeniyle önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Bu sorun yönetmelikte yer alan destek eğitimin ders dışı saatlerde ya da hafta sonu planlanması ile çözülebilir.

Destek eğitim planı yapılması bileşenlerden biridir. Alanyazında öğretmenlerin işitme kayıplı öğrencinin düzeyine uygun BEP oluşturmakta zorlandıkları belirlenmiştir (Sarıkaya & Börekçi, 2016). Bu araştırmanın katılımcıları ise programın planlamasına yönelik bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcı BEP yapılırken içeriğin çok basitleştirilmesinin işitme kayıplı öğrencinin ilerlemesini sınırlandırabileceğine dikkat çekmiştir. Bu görüş, öğretmenlerin işitme kayıplı öğrencilerin performansını doğru değerlendirememesinden ve düzeyine uygun uyarlama yapamamasından kaynaklanabilir. Araştırmacılar destek eğitim planı yapılırken eğitim programında yer alan amaçların gerçekleştirilmesi için BEP sürecinin iş birliğiyle yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar (Gallegos, 2016; Goddard, 1997). Bu araştırmada ise katılımcıların BEP oluşturulurken destek eğitim öğretmenin katılımı gerektiğine yönelik görüş bildirmedikleri görülmüştür. Bu nedenle BEP geliştirme birimi kurallarına uygun toplandıkları söylenemez.

Destek eğitim hizmetinin diğer bileşeni öğretmenler arasındaki iletişimidir. Kaynaştırma ortamındaki öğretmenlerin iletişim kurarak programı yürütmesinin önemi vurgulanmaktadır (Nimante & Ekša, 2020). Katılımcılar destek eğitim öğretmenleriyle öğrencileri hakkında bilgi paylaşmak için yüz yüze, yazılı olarak ve telefonla iletişim kurduklarını ancak bu iletişimin sistematik olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin ve destek eğitim öğretmenlerinin aynı zaman diliminde okullarında farklı sorumlulukları bulunmasının iletişimlerini sınırlandırdığı söylenebilir. Bu bulgu, Bowen'ın (2008) araştırmasındaki sınıf öğretmenlerinin destek eğitim öğretmenleriyle iletişim için zaman ayıramadıklarına yönelik görüşleriyle benzerlik göstermektedir.

Destek eğitim öğretmenlerine odaklı araştırmalarda öğretmenler gün içerisinde farklı yetersizlik gruplarıyla ve farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerle çalışmanın zorluklarını vurgulamışlardır (Atmaca & Uzuner, 2020; Gürgür vd., 2016). Öğrenciye haftanın belli günlerinde eğitim hizmeti sunmanın yeterli olmadığını belirtmişlerdir (Aslan, 2019; Gürgür vd., 2016). Destek eğitim öğretmenleri materyal bulmada ve mesleki yeterlikte sınırlılıkları olduğunu belirtmişlerdir (Nimante & Ekša, 2020; Tunalı-Erkan, 2018). Bu sonuçların aksine katılımcı öğretmenlerin hiçbiri destek eğitimin hizmetinin daha nitelikli olmasına yönelik bir öneride bulunmamıştır. Bunun olası nedenleri şu şekilde açıklanabilir; katılımcıların çalıştığı destek eğitim öğretmenleri sadece işitme kayıplı öğrencilerle çalışmaktadır. Destek eğitim odası hizmeti dışındaki saatlerde araştırma ve uygulama merkezindeki işitme kayıplı öğrencilerle tam zamanlı okul eğitimine devam ederek buldukları sınıf düzeyinde deneyim kazanmaktadırlar. Ayrıca destek eğitim odası hizmetini kendi çalıştıkları sınıf düzeyindeki kaynaştırma öğrencilerine sundukları için eğitim programını ve materyallerini daha kolay hazırlayıp uyguladıkları söylenebilir. Destek eğitim odasında çalışan öğretmenlerin yukarıda belirtilen şekilde çalışmalarının araştırmalarda belirlenen sorunları azaltacağı düşünülmektedir.

Alanyazındaki güncel araştırma sonuçlarına benzer olarak (Atmaca & Uzuner, 2020; Gürgür vd., 2016; Pérez-Jorge, vd. 2021) bu araştırmadaki katılımcılar da sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin destek eğitim ihtiyacı olduğuna ve bu hizmetin öğrencilerin sosyal ve akademik becerilerinin gelişimine katkı sağladığına yönelik görüş bildirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin sosyal uyumlarında ve iletişimlerinde başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Günümüzde işitme cihazlarındaki teknolojik gelişmeler, erken tanı, cihazlandırma ve erken eğitim olanaklarıyla işitme kayıplı öğrencilerin sözlü dil becerileri işiten yaşlılarına benzer şekilde gelişebilmektedir (Percy-Smitth vd., 2018). Katılımcıların sınıflarına yerleştirilen işitme kayıplı öğrenciler de alanyazında belirttiği gibi erken cihazlandırılmış, aile eğitiminin ardından 3 yaşından itibaren 3 yıl boyunca okulöncesi düzeyinde kaynaştırma eğitimi ve birebir eğitim almış, temel eğitim sürecinde de destek eğitim odası hizmetinden yararlanmışlardır.

Öğretmenlerin kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin akademik gelişimlerine yönelik olumsuz bakış açılarını ortaya koyan geçmiş araştırmaların (Cambra, 2002; Kluwin, 1999) aksine bu araştırmadaki tüm katılımcılar sınıflarındaki işitme kayıplı öğrencilerin kaynaştırma ortamına katılabilecek akademik düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu görüşleri işitme kayıplı öğrencilerin

kaynaştırma ortamına uyumlu olduğunu düşündürmekle birlikte, sözlü dil ve akademik gelişimlerini yeterli görerek daha yüksek performans beklememe riski de taşımaktadır.

Kaynaştırma ortamındaki işitme kayıplı öğrencilerin sosyal uyumlarını ve akademik gelişimleri için sunulan destek eğitim odası hizmetine rağmen katılımcıların hepsi işitme kayıplı öğrencilerinin Türkçe dersinde zorlandığını belirtmiştir. Sorunların sözcük dağarcığı, soyut kavramlar ve okuma-anlama becerilerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Öğretmenler diğer temel derslerdeki sorunun da okuma-anlama becerileriyle ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Mpofo ve Chimenga'nın (2013) araştırmasında da öğretmenler işitme kayıplı öğrencilerin sözlü dilleri ve sözcük dağarcıklarının sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunun çözümü için destek eğitim hizmetinin işbirliği ile sürdürülmesi (Akay, 2018) ve sınıf/branş öğretmenlerin işitme kayıplı öğrencilerin özellikleri ve ihtiyaçlarıyla ilgili bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Pérez-Jorge vd., 2021). Bu araştırmadaki katılımcılar da araştırma ve uygulama merkezinde, işitme kayıplı öğrencilerin özellikleri, kullandıkları cihazlar, fiziksel ortam ve dil gelişimi konularında hizmet içi eğitimler ile bilgilendirilmişlerdir.

Sonuç olarak kaynaştırma uygulamalarındaki başarının anahtarı ekip çalışmasıdır. İşitme kayıplı öğrenciler için bu ekip sınıf/branş öğretmeni, işitme engelliler öğretmeni, rehber öğretmen, okul yöneticisi ve aileden oluşmaktadır. Bu araştırmada katılımcılar kalabalık sınıflara ve destek eğitim odası hizmetinde iletişim ve gidiş geliş saatlerinde zaman zaman yaşanan aksaklıklara rağmen işitme kayıplı öğrencilerinin sosyal uyum ve akademik gelişim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşlerin ulusal çapta yaygınlaşabilmesi için işitme kayıplı çocukların erken tanınıp cihazlandırılmaları, aile eğitimi almaları, okulöncesinden başlayarak destek eğitim hizmetinin sistematik sunulduğu kaynaştırma ortamında eğitim görmeleri sağlanmalıdır. Destek eğitim öğretmenleri işitme kayıplı öğrencilerin cihazları, eğitim programları, sözlü dil ve akademik gelişimleri hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Bu gelişimleri değerlendirerek öğrencinin ihtiyacına uygun, derslerin amaçlarını gerçekleştirebilecekleri materyaller belirleyip kullanabilmelidirler. Ayrıca sınıf/branş öğretmen ile sistematik iletişim kurmalıdırlar.

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak uygulamaya yönelik şu önerilerde bulunulabilir: Sınıflarında işitme kayıplı öğrenci bulunan sınıf ve branş öğretmenleri için sınıf mevcutları ve ses yalıtımına yönelik fiziksel koşulların iyileştirilmesi hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinden sağlayacakları faydayı arttırabilir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerle işitme kayıplı öğrencilere yönelik güncel bilgi ve deneyimlerin sınıf/branş öğretmenlerine sunulması, alan uzmanı öğretmenler tarafından destek eğitim hizmetinin sağlanması ve işbirliği ile çalışılması önemlidir. Tüm bu işleyiş sağlandığında, sınıf/branş öğretmenlerinin destek eğitim hizmetini oluşturan bileşenlerin işitme kayıplı öğrencileri sosyal ve akademik olarak geliştirebileceğine yönelik olumlu bakış açısına sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Gelecek araştırmalarda ise okullarda kaynaştırma kültürünün oluşturulması amacıyla destek eğitim odası hizmetine yönelik boylamsal araştırmalar gerçekleştirilebilir. Destek eğitim odası hizmeti kapsamında işitme kayıplı öğrencilere hazırlanan BEP'lerin içeriği incelenerek destek eğitimin planlanmasına yönelik önerilerde bulunulabilir. Bununla birlikte, kaynaştırma uygulamalarında destek eğitim odası hizmetlerinin

yürütüldüğü portallar, hem uygulama alanında öğretmen ve öğrencilere hem de eğitim sürecinin incelenmesine katkı sağlayabilir.

Bu araştırma çok erken yaşta cihazlandırılan, aile eğitimi alan, 3-6 yaşları arasında okulöncesinde kaynaştırma eğitimden sonra ilkokulda kaynaştırma ortamına yerleştirilen ve işitme engellilerin eğitimi programından mezun öğretmenler tarafından destek eğitim odası hizmeti sunulan işitme kayıplı öğrencilerin ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır. Nitel bir araştırma olması nedeniyle mevcut araştırma sonuçları genellenemez.

Etik Kurul Onayı: Araştırma için etik kurul onayı alınmıştır.

Bilgilendirilmiş Onam: Gerekli değil.

Hakem Değerlendirmesi: Dış hakem değerlendirme.

Yazarların Katkısı: Fikir – E.A.; Tasarım – E.A.; Verilerin Toplanması ve İşlenmesi - E.A ; Danışmanlık –Verilerin Analizi ve Yorumu – E.A.; Alanyazın Taraması –E. A. ; Yazma – E.A.; Eleştirel Değerlendirme -Tüm yazarlar.

Çıkar Çatışması: Yazar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Açıklama: Yazarlar bu çalışmanın herhangi bir finansal destek almadığını beyan etmişlerdir.

Kaynaklar

- Akay, E. (2015). Kaynaştırma ortamındaki işitme engelli öğrencilere destek eğitim odasında uygulanan Türkçe etkinliklerinin incelenmesi. *Journal of Education and Special Education Technology*, 1 (1), 1-14.
- Akay, E. (2018). İşitme kayıplı öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik strateji kullanımının desteklenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 885-895.
- Aslan, S. T. (2019). *Kaynaştırma eğitimine devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilere verilen destek eğitim hizmetlerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Atmaca, U. & Uzuner, Y. (2020). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin işitme kayıplı bireylere verilen destek hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Fenomenolojik araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 1214-1248. doi: 10.14689/issn.2148-2624.8c.4s.7m.
- Bogdan, R. C., & Biklen, K. S. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bowen, S. (2008). Coenrollment for students who are deaf or hard of hearing: Friendship patterns and social interactions. *American Annals of the Deaf*, 153 (3) 285-293. <https://www.jstor.org/stable/26234518>.
- Cambra, C. (2002). Acceptance of deaf students by hearing students in regular classrooms. *American Annals of the Deaf*, 147 (1), 38-45. [10.1353/aad.2012.0138](https://doi.org/10.1353/aad.2012.0138)
- Çağlar, N. (2016). *İlköğretim kurumlarındaki "destek eğitim odası (deo)" uygulamasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çevik, M., & Yağcı, A. (2017). Destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58(2), 65-79. doi: [10.9761/JASSS7096](https://doi.org/10.9761/JASSS7096)
- Coladarcı, T., & Breton, W. A. (1997). Teacher efficacy, supervision and the special education resource-room teacher. *The Journal of Educational Research*, 90(4), 230-239. <http://www.jstor.org/stable/27542097>.
- Craig, W. N., & Salem, M. J. (1975). Partial integration of deaf with hearing students: Residential school perspectives. *American Annals of the Deaf*, 120, (1), 28-36. <https://www.jstor.org/stable/44400845>
- Eriks-Brophy, A., & Whittingham, J. (2013). Teachers' perceptions of the inclusion of children with hearing loss in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 158(1), 63-97. DOI: [10.1353/aad.2013.0009](https://doi.org/10.1353/aad.2013.0009)
- Gallegos, R. J. (2016). *Interaction with deaf or hard of hearing individuals and decisions made by IEP team members*. Doctoral Thesis, University of New Mexico. https://digitalrepository.unm.edu/educ_teelp_etds/16
- Gürgür, H., Büyükköse, D., & Kol, Ç. (2016). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde işitme kayıplı öğrencilere sunulan destek hizmetler: Öğretmen görüşleri. *Elementary Education Online*, 2016; 15(4): 1234-1253, *İlköğretim Online*, 15(4), 1234-1253, 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.32423>.
- Gürgür, H., & Uzuner, Y. (2010). Kaynaştırma sınıfında iş birliği ile öğretim uygulamalarına bakışın fenomenolojik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 10 (1), 275-333.
- Goddard, A. (1997). The role of individual education plans/programmes in special education: A critique. *Support for Learning* (12)4, 170-174. DOI: [10.1111/1467-9604.00040](https://doi.org/10.1111/1467-9604.00040)
- Kale, M., & Demir, S. (2017). İlkokullardaki destek oda eğitiminin Türkçe ve matematik dersleri başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Türk Bilim Araştırmaları Vakfı Dergisi*, 10(4), 47-57.
- Keith, K., & Ross, E. (1998). Attitudes of a group of primary school teachers towards the educational inclusion of hearing-impaired learners in regular classrooms. *The South African Journal of Communication Disorders*, 45, 39-50.

- Kluwin, T. (1999). Coteaching deaf and hard of hearing students: Research on social integration. *American Annals of The Deaf*, 144(4), 339-344. <https://www.jstor.org/stable/44392612>
- Kol, Ç. (2016). *Kaynaştırma ortamında bulunan işitme kayıplı öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme sürecinin incelenmesi: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Lampropoulou, V., & Padeliadu, S. (1997). Teachers of the deaf as compared with other groups of teachers: attitudes toward people with disabilities and inclusion. *American Annals of the Deaf*, 142(1), 26-33. Doi:10.1353/aad.2012.0245.
- Madhumitha, R., & Prathiba, D. G. (2021). Mainstream school performance of children with hearing impairment using cochlear implant: a preliminary report from a teacher's perspective. *Language in India*, 21(2), 110-119.
- Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). *How deaf children learn: what parents and teachers need to know*. NY: Oxford University Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2020). *2019-2020 Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı*. <http://sgb.meb.gov.tr>.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_h_ali.pdf.
- Miller, K. J. (1995). Cooperative conversations: The effect of cooperative learning on conversational interaction. *American Annals of the Deaf*, 140(1), 28-37. <https://www.jstor.org/stable/44392293>.
- Miller, K. J. (2015). Thinking anew: Trends in the education of students who are deaf or hard of hearing and their implications. *Perspectives on Hearing and Hearing Disorders in Childhood*, 25, 37-44. <https://doi.org/10.1044/hhdc25.1.37>.
- Mpofu, J., & Chimhenga, S. (2013). Challenges faced by hearing impaired pupils in learning: a case study of King George VI Memorial School *Journal of Research & Method in Education*, 2(1), 69-74. DOI:10.9790/7388-0216974.
- Nimante, D., & Ekša, L. (2020). Inclusion of a child with a hearing impairment in a mainstream school, single case study. *Human, Technologies and Quality of Education*, 78th International Scientific Conference of University of Latvia, 62-77. <https://doi.org/10.22364/htqe.2020.05>
- Nowell, R., & Innes J. (1997). *Educating children who are deaf of hard of hearing: Inclusion*. Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA. (ERIC Identifier: ED414675).
- Pemik, K., & Levent, F. (2019). Üstün yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 313-338. Doi: <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.446598>
- Percy-Smith, L., Tønning, T.L., Josvassen, J. L., Mikkelsen, J. H., Lena Nissen, Dieleman, E., Hallstrøm, M. & Cayé-Thomassen, P. (2018) Auditory verbal habilitation is associated with improved outcome for children with cochlear implant, *Cochlear Implants International*, 19(1), 38-45, <https://doi.org/10.1080/14670100.2017.1389020>
- Pérez-Jorge, D., Rodríguez-Jiménez, M. C., Ariño-Mateo, E., & Sosa-Gutiérrez, K. J. (2021). Perception and attitude of teachers towards the inclusion of students with hearing disabilities. *Education Sciences*, 11, (187), 1-17. <https://doi.org/10.3390/educsci11040187>
- Ramsey, C.L. (1997). *Deaf children in public schools*. Washigton: Gallaudet University Press.
- Reich, C., Hambleton, D., & Houldi, B. K. (1977). The integration of hearing impaired children in regular classrooms. *American Annals of the Deaf*, 122, (6), 534-543. <https://www.jstor.org/stable/44388237>.
- Sall, N. (1999). In the community of a classroom: inclusive education of a student with deaf-blindness. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 93(4), 197-211. <https://doi.org/10.1177/0145482X9909300402>.
- Sarıkaya, B. & Börekçi, M. (2016). İşitme engelli öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri: Erzurum ili örneği. *EKEV Akademi Dergisi*, 20(66), 177-193. Doi: 10.17753/Ekev646.

- Slobodzian, J. T. (2009) The devil is in the details: issues of exclusion in an inclusive educational environment. *Etnography and Education*, 4(2), 181-195. <https://doi.org/10.1080/17457820902972804>.
- Stinson, M., & Antia, S. (1999). Considerations in educating deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 4(3), 163-175. <https://www.jstor.org/stable/42658508>.
- Tunalı-Erkan, D., (2018). Ortaöğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 2, 2, 17-30.
- Ünay, E. (2015). Destek oda eğitiminin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerine etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 40, 38-49. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25109/265091>.
- Watson, L., Gregory, S., & Powers, S. (1999). *Deaf and hearing impaired pupils in mainstream school*. London: David Fulton Publishers.
- Yazçayır, G. H. & Girgin, M. C. (2019). İşitme yetersizliğine sahip öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 56-77. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/41649/410138>.
- Yazıcıoğlu, T. (2020). Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin destek eğitim odalarının işleyişine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2) 299-327. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.584392
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yazar

Elif AKAY
İşitme kayıplı öğrenciler, Kaynaştırma/bütünleştirme,
Mesleki gelişim.

İletişim

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim
Bölümü, 26100 Tepebaşı, Eskişehir

E-mail: elifakay@anadolu.edu.tr