



An Investigation of Parents' and Teachers' View on the Reflection of Communication Skills of Students with Hearing Loss on Academic and Social Competence[#]

Seyit Işıklı^{1,a}, Elif Akay^{2,b,*}, Murat Doğan^{2,c}

¹Ministry of Education, Eskişehir, Türkiye

²Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

Acknowledgment

[#]This study is a part of master's thesis of the first author under the co-supervision of the second and the third authors.

History

Received: 14/06/2023

Accepted: 24/03/2024



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

Parents and teachers play an important role in the language and communication skills, social interactions, and academic development of students with hearing loss (HL). For this reason, the aim of this study is to examine the views of parents and teachers on the reflection of the communication skills of students with hearing loss in inclusive school environments and out of school. Research is conducted with a phenomenological design. The participants are the parents and teachers of 10 students with HL in inclusive environments. The data were collected through semi-structured interviews, researcher journals and documents. Content analysis was used in the analysis of the data. As a result, it was determined that the parents of the students with HL do not have enough information about early medical and educational interventions and they need guidance. Teachers reported that they do not have sufficient knowledge and experience in instructional adaptations and special education support services in mainstream inclusive environment. Both groups of participants stated that students with HL did not receive early interventions. They stated that the limited communication skills of the students negatively impact their social and academic development. They made various suggestions in this regard.

Keywords: Inclusive education, hearing loss, language and communication, social interactions, academic development.

İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin İletişim Becerilerinin Akademik ve Sosyal Becerilerine Yansımaya İlişkin Ebeveyn ve Öğretmenlerin Görüşleri

Bilgi

[#] Bu çalışma, birinci yazarın ikinci ve üçüncü yazarların ortak danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 14/06/2023

Kabul: 24/03/2024

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

İşitme yetersizliği olan öğrencilerin dil ve iletişim becerilerinde, sosyal etkileşimlerinde ve akademik gelişimlerinde aileler ve öğretmenler öğrencilere zengin dil ortamları oluşturmaları nedeniyle önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle bu çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarındaki işitme yetersizliği olan öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim becerilerinin sosyal ve akademik becerilere yansımaya yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Olgubilim araştırması olarak desenlenen bu çalışmanın katılımcılarını Kars ilinde kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında eğitim gören işitme yetersizliği olan 10 öğrencinin ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü ve belgelerle toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Kars ilinde kaynaştırma/bütünleştirme ortamında ilköğretime devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilerin ebeveynlerinin erken dönem tıbbi ve eğitime yönelik müdahaleler hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve bu müdahalelere yönelik yönlendirmeye ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ise kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki eğitim uyarlamaları ve destek özel eğitim hizmetleri konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Her iki katılımcı grubu da kaynaştırma/bütünleştirme ortamında ilköğretime devam eden işitme yetersizliği olan öğrencilerin erken dönem tıbbi ve eğitsel müdahalelerden yararlanamamaları sonucu dil ve iletişim becerilerinde sınırlılıklar olduğunu, bu durumun sosyal etkileşime ve akademik gelişime olumsuz yansımaları olduğunu belirtmiştir. Son olarak katılımcılar işitme yetersizliği olan öğrencilerin iletişim becerilerinin, sosyal ve akademik performanslarının gelişimine yönelik çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma/bütünleştirme, işitme yetersizliği, dil ve iletişim, sosyal etkileşim, akademik gelişim.

^a seyit.skl@gmail.com

^c mudogan@anadolu.edu.tr

^{id} <https://orcid.org/0000-0002-4897-829X>

^{id} <https://orcid.org/0000-0003-4942-3760>

^b elifakay@anadolu.edu.tr

^{id} <https://orcid.org/0000-0002-7349-6217>

How to Cite: Işıklı, S., Akay, E., & Doğan, M. (2024). İşitme yetersizliği olan öğrencilerin iletişim becerilerinin akademik ve sosyal becerilerine yansımaya ilişkin ebeveyn ve öğretmenlerin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 13(2): 384-396.

Giriş

İletişim öğrenmeyi, sağlıklı ilişkiler kurmayı ve topluluk duygusu yaratmayı sağlayarak bireyi toplumun parçası haline getiren bir beceridir (Kim vd., 2020). Erken çocukluk döneminde çocuğun yakın çevresiyle kurduğu etkileşimleri bilişsel ve iletişimsel gelişimini sağlamaktadır. Doğum öncesinde veya erken çocukluk döneminde yaşanan işitme yetersizliği, işitmeyi sınırlandırarak işitsel algının azalmasına, bozulmasına veya farklılaşmasına sebep olabilmektedir (Girgin ve Kemalöglü, 2021). Bu durum doğal gelişim sürecini engellemekte ve çocuğun dil becerilerinde işiten yaşlıtlarına göre gecikmeye neden olarak iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerinin gelişimini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Karasu vd., 2015; Turan, 2020). Bu olumsuzlukların önüne geçebilmek ve işitme yetersizliği olan (İYO) bireylerin iletişim becerilerinin gelişmesini sağlamak amacıyla erken ve uygun cihazlandırma, işitme cihazlarının tam zamanlı ve işlevsel kullanımı, nitelikli aile eğitimi uygulamaları, erken ve nitelikli eğitim olanaklarının sunulması gerekmektedir (Ambrose vd., 2020; McCarthy vd., 2021). Nitekim araştırmalar erken tanı ve müdahale hizmetlerinin İYO öğrencilerin dil, iletişim ve sosyal-duygusal gelişimlerinde ilerlemeye yol açtığını ortaya koymaktadır (Cesur ve Bıçakçı, 2018; Stika vd., 2015). Bu gelişmeler sonucu İYO öğrenciler iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerinde işiten akranlarına benzer gelişim gösterebilmektedir (Gerek vd., 2019; Martin-Prudent vd., 2016).

Tanımlama programları ve işitme teknolojilerindeki gelişmelerle İYO öğrencilerin dil ve iletişim becerilerinin önemli ölçüde geliştiği bu sayede kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yerleştirilen öğrenci sayısının arttığı belirtilmektedir (Alkhatani, 2021). Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığının 2015-2016 örgün eğitim istatistiklerine göre ilkokulda 81.380, ortaokulda 92.032, lisede 27.730 kaynaştırma öğrenci bulunmaktayken 2021-2022 örgün eğitim istatistiklerinde ilkokulda 129.637, ortaokulda 154.617 ve lisede 71.235 öğrenci olması da bu sonucu desteklemektedir.

Araştırmalar kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının sözlü iletişime doğal erişim için gerekli ortamı mümkün kıldığını, bu sayede ise İYO öğrencilere yakın çevresi ve akranlarıyla sosyal etkileşim, akademik gelişim fırsatları sağladığını göstermektedir (Eriks-Brophy vd., 2012; Xie vd., 2014). Araştırmacılar iletişim becerilerinin farklı ortamlara göre değiştiğini, kaynaştırma/bütünleştirme ortamının İYO öğrencilere zengin dil girdisi sağlayarak iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını, gelişmiş iletişim becerilerinin ise akranlarına benzer sosyal ve akademik performans sergilemelerine fırsat sağladığını belirtmektedir (Arora vd., 2020; Hadjikakou vd., 2008). Bahsedilen bu başarıların sağlanabilmesi için kaynaştırma/bütünleştirme ortamında fiziksel ve eğitsel düzenlemeler, destek özel eğitim hizmetlerinin sunulması gibi ön koşullar bulunmaktadır (Akay ve Gürgür, 2018). Yöneticilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin olumlu tutumları, bilgi, beceri ve deneyimleri de kaynaştırma/bütünleştirme

uygulamalarının başarısını etkileyen faktörler arasındadır (Alothman, 2014). Ancak kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki İYO öğrenciler erken tanı ve eğitim hizmetlerinden yararlanamadıklarında sözel dilden farklı iletişim yöntemlerini kullanabilmektedir. Bahsedilen iletişim yöntemleri işaret desteğinin kullanıldığı ve sözel dil ve işaret desteğinin birlikte kullanıldığı yaklaşımlardır (Girgin ve Kemalöglü, 2021). Bu durum iletişimi sınırlandırarak sosyal becerilerde sınıflarda gruba girememe, kavga etme ve yalnız kalma gibi uyum sorunlarına neden olabilmektedir (Özdemir, 2016). Akademik olarak ise okuryazarlık becerilerinde buldukları sınıf düzeyinin altında kalmalarına yol açabilmektedir (Karasu vd., 2015).

Kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarının İYO öğrencilerin dil ve iletişim becerilerinin gelişimine olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir (Eriks-Brophy vd., 2012). Bu etkinin yanı sıra okul dışı sosyal ortamlarda İYO öğrencilere kaliteli dil girdisi sağlayabilmenin ve bu girdileri çeşitlendirebilmenin en önemli yollarından birinin, öğrencilerin etkileşimde buldukları dil ortamlarını ve kişileri zenginleştirmek olduğu vurgulanmaktadır (Arora vd., 2020; Küçüköner ve Küçüköner, 2022).

Uluslararası alanyazında İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin akademik ve sosyal becerilere yansımaya yönelik sınırlı sayıda çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme programlarının etkili bir şekilde uygulandığı sınıf ortamlarında İYO öğrencilerin akademik ve sosyal yönden geliştikleri belirlenmiştir (Eriks-Brophy vd., 2012; Hadjikakou vd., 2008). Ulusal alanyazında ise İYO öğrencilere yönelik yapılan ve ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmalarda kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, destek hizmetler, ailelerin gereksinimleri ve çocukların akademik becerilerine odaklanılmıştır (Akay, 2023; Atlar ve Uzuner, 2018; Atmaca ve Uzuner, 2020). Erkaya (2018), İYO öğrencilerin ev ve okul dışı ortamlardaki iletişim sorunlarını incelemiş, bu öğrencilerin işitme yetersizliğinden kaynaklanan iletişim sorunlarının olduğunu, iletişimde sosyal ve duygusal sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Alanyazında İYO öğrencilerin okul dışı ortamlardaki iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki İYO öğrencilerin okul içi ve okul dışı ortamlardaki dil becerilerinin sosyal ve akademik becerilerine yansımalarını bütüncül olarak inceleyen çalışmalara ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. Ülkemizde İYO öğrencilerin iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerine yönelik araştırmaların batı illerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Özdemir, 2016). Ancak çocuklar sosyokültürel ve çevresel faktörler açısından farklılık gösterebilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma doğu illerindeki kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına örnek teşkil edebilir. Mevcut çalışma kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki İYO öğrencilerin okul ve okul dışı

ortamlardaki iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerini farklı bakış açılarından ortaya koyarak gerekli eğitimsel ve sosyal desteklerin belirlenmesini sağlayabilir. Bu ihtiyaçlar nedeniyle araştırmmanın amacı, kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarındaki İYO öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim becerilerinin sosyal ve akademik becerilere yansımalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu doğrultuda, işitme yetersizliği olan öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim becerilerinin sosyal ve akademik becerilere yansımalarına yönelik (a) ebeveyn görüşleri nelerdir? (b) öğretmen görüşleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, Kars ilinde kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki İYO öğrencilerin, okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim becerilerinin sosyal ve akademik becerilere yansımalarına yönelik ebeveyn ve öğretmenlerin görüşlerinin bütüncül bir yaklaşımla ortaya konması amacıyla fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik çalışmalarda, kavram veya düşüncenin ifade edildiği bir fenomene vurgu yapılarak bu fenomeni

deneyimlemiş bir grupla çalışılmaktadır (Creswell, 2021). Bu çalışmanın olgusu İYO öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim, sosyal ve akademik gelişimleridir.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları Kars ilinde kaynaştırma/bütünleştirme ortamında eğitim gören İYO 10 öğrencinin ebeveynleri, öğretmenleri ve araştırmacıdır. İYO öğrenciler amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılarak belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). İYO öğrenciler için bu ölçütler Kars ilinde ikamet etme ve ilköğretim kademesindeki kaynaştırma/bütünleştirme ortamında eğitimine devam ediyor olmasıdır. Bu öğrencilerin ebeveynleri ve öğretmenleri için ölçüt ise araştırmaya gönüllü katılımıdır. İYO öğrencilerin demografik ve odyolojik bilgileri Çizelge 1’de sunulmuştur.

Çizelge 1’de görüldüğü gibi araştırmanın katılımcıları 10 ile 14 yaşları arasındadır. Katılımcılardan sadece biri yenidoğan taramasıyla tanılanmıştır. İki katılımcı dışındaki tüm katılımcılar okul öncesi eğitim almıştır, iki katılımcı işitme cihazı kullanmamaktadır. İki öğrenci dışındaki katılımcılar ise destek eğitim hizmeti almaktadır. Araştırmada görüşleri alınan İYO öğrencilerin ebeveynlerine ait bilgiler Çizelge 2’de sunulmuştur.

Çizelge 1. İYO öğrencilerin demografik, odyolojik ve eğitim bilgileri

Kod adı	Cinsiyeti	Doğum tarihi	İşitme kaybı tanı yaşı	Okul öncesi eğitim süresi	Sınıf düzeyi	Cihaz kullanma durumu	Destek eğitim hizmet türü
Zerrin	K	2008	5 yaş	1 yıl	8	Hayır	DEO* ve ÖERM**
Asena	K	2009	9 ay	3 yıl	5	Evet	DEO ve ÖERM
Ferit	E	2009	2 yaş	Yok	7	Hayır	ÖERM
Ela	K	2009	11 ay	2 yıl	5	Evet	ÖERM
Mahsun	E	2009	4 yaş	1 yıl	6	Evet	ÖERM
Ecrin	K	2010	1 ay	1 yıl	5	Evet	DEO ve ÖERM
Ferdi	E	2010	9 yaş	1 yıl	6	Evet	ÖERM
Sedat	E	2010	18 ay	1 yıl	5	Evet	Yok
İdris	E	2010	3 yaş	Yok	6	Evet	Yok
Ravza	K	2012	3 yaş	2 yıl	3	Evet	ÖERM

*Destek eğitim odası** ÖERM: Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi

Çizelge 2. İYO öğrencilerin ebeveynlerine ilişkin bilgiler

Ebeveyn	Öğrenim Durumu (mezuniyet)	Mesleği	Engel Durumu	Yaşadığı yer	Çocuk sayısı	Engelli çocuk sayısı
Zerrin’in babası	İlkokul	Çiftçi	Yok	İlçe merkezi	3	1
Asena’nın annesi	İlkokul	Çalışmıyor	Yok	İl merkezi	3	2
Ferit’in babası	Eğitim almamış	Hayvancılık	Yok	Köy	4	1
Ela’nın annesi	Ortaokul	Çalışmıyor	Yok	İlçe merkezi	3	1
Mahsun’un babası	İlkokul	Çalışmıyor	Yok	Köy	3	1
Ecrin’in annesi	Ortaokul	İşçi	Yok	İl merkezi	2	2
Ferdi’nin babası	İlkokul	İşçi	Yok	İl merkezi	2	2
Sedat’in babası	İlkokul	Esnaf	Yok	İl merkezi	3	1
İdris’in kuzeni	Lise	Çiftçi	Yok	Köy	5	2
Ravza’nın annesi	Ortaokul	Çalışmıyor	Yok	İlçe merkezi	3	1

Çizelge 2’de görüldüğü gibi ebeveynlerden dördü anne, beşi baba, biri ise İYO öğrencinin bakımı ve eğitimiyle yakından ilgilenen kuzenidir. Ebeveynlerden biri hariç diğerleri ilkokul ve ortaokul mezunudur. Ebeveynlerden dördünün Kars’ın merkezinde diğer ebeveynlerin Kars’ın ilçe ve köylerinde yaşadıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerden dördünün katılımcı çocuğu dışında da engelli çocuğu bulunmaktadır. Araştırmada görüşleri alınan İYO öğrencilerin öğretmenlerine ait bilgiler Çizelge 3’te sunulmuştur.

Çizelge 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki deneyimleri 2-19 yıl arasındadır. Bir öğretmen dışında hepsinin ortaokul öğretmeni olduğu, öğretmenlerden hiçbirinin daha önce İYO bir öğrenciyle çalışmadıkları, verilerin toplandığı dönemde öğretmenlerin İYO öğrenciyle çalışma sürelerinin 3 ayla 4 yıl arasında değiştiği belirlenmiştir. Sadece bir öğretmenin sınıfında farklı yetersizliği olan iki öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin birinde işitme yetersizliği, diğerinde OSB bulunmaktadır.

Araştırmanın bir diğer katılımcısı araştırmacıdır. Araştırmacı Anadolu Üniversitesi İşitme Engelliler Öğretmenliği bölümünden 2016 yılında mezun olmuş, İşitme Engelliler Eğitimi programında yüksek lisans eğitimini 2023 yılında tamamlamıştır. Araştırmacı 2017 yılından itibaren MEB’de özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Veri Toplama Teknikleri

Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu, belgeler, araştırmacı günlüğüyle toplanmıştır. Veri toplama tekniği olarak iki uzman tarafından geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Soruların hazırlanması sürecinde hem yarı yapılandırılmış görüşmelerin özelliklerine hem de fenomenoloji deseninin özelliklerine dikkat edilmiştir.

Araştırmanın geçerliğini arttırmak, katılımcıları belirlemek ve katılımcılarla ilgili bilgiler elde edebilmek amacıyla Özel Eğitim ve Değerlendirme Kurulu Raporları, ebeveynlerden ve rehber öğretmenlerden alınan öğrenci bilgileri kullanılmıştır.

Araştırmacı çalışmanın tüm aşamalarında tez danışmanı, ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeleri, araştırma sürecinde yaşanan olumlu ve olumsuz durumlara yönelik duygu ve düşüncelerini araştırma günlüğüne kaydetmiştir.

Veri Toplama Süreci

Veriler görüşme soruları aracılığıyla katılımcılardan toplanmış ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Katılımcılarla görüşmeler 01.04.2022- 09.06.2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı her görüşme öncesi katılımcılarla iletişime geçerek yer ve zaman belirlemiştir. Görüşme öncesi katılımcıların sözlü ve yazılı izinleri alınmıştır. Katılımcıların demografik bilgilerini içeren bilgi formlarını doldurmaları sağlanmıştır. İYO

öğrencilerin iletişimsel, akademik ve sosyal becerilerine yönelik 10 ebeveyn ve 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Tüm görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır.

Ebeveynlerin tümü araştırmaya gönüllü katılmalarına rağmen işitme yetersizliği ve sonuçlarına yönelik bilgilerinin sınırlı olması ve kırsal bölgelerdeki yoğun çalışma tempoları nedeniyle kendilerine yöneltilen sorulara geniş ve açık cevaplar verememişlerdir. Araştırmanın diğer katılımcı grubu olan öğretmenlerden bazılarının da kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına ve işitme yetersizliğine yönelik bilgilerinin sınırlı olması nedeniyle sorulan sorulara kısa yanıtlar verdikleri görülmüştür. Bu durumda görüşme soruları sonda soruları yardımıyla genişletilerek derinlemesine ve ayrıntılı bilgi sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. Görüşmeler tamamlandıktan sonra tüm ses kayıtlarının dökümü yapılmıştır. Verilerin analizi verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi, bulguların yorumlanması aşamaları izlenerek gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek 2021). Araştırmadan elde edilen veriler kavramsal bir forma dönüştürülmesine ve araştırmanın konu edindiği olguyu açıklayabilecek temalara ulaşmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular belirlenen temalar çerçevesinde açıklanmış ve yorumlanmıştır (Creswell, 2021).

İnanırcılık

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları inanırcılık (trustworthiness) başlığı altında açıklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2021). Bu çalışmada veriler ses kayıt cihazlarıyla kaydedilmiştir. Ses kayıtlarının dökümleri uzman incelemesine tabi tutulmuştur. Görüşme, belge inceleme, araştırmacı günlüğü ve katılımcı bilgi formları gibi farklı veri toplama teknikleri kullanılarak veri çeşitlemesi sağlanmıştır. Araştırma sürecinde derinlemesine veri toplama ve toplanan verilerin ayrıntılı betimlenmesine gayret edilmiştir. Veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiş, doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular birbirleriyle ve alanyazınla ilişkilendirilmiştir.

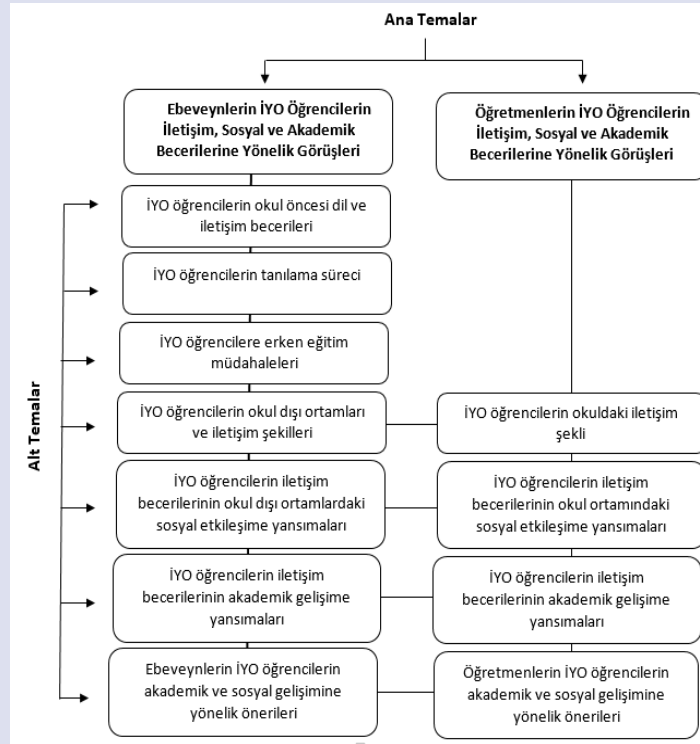
Araştırma Etiği

Nitel araştırmalarda araştırma boyunca araştırmacıların belli etik yükümlülükleri bulunmaktadır (Creswell, 2021). Araştırma öncesinde Anadolu Üniversitesi etik kurulundan (E-54380210-050.99-278838), Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma ve uygulama izinleri alınmıştır. Katılımcılardan sözlü ve yazılı izinler alınmıştır. Katılımcılar verilerin sadece bilimsel amaçlı paylaşılacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Gönüllülük esası ve araştırmadan çekilme hakları açıklanmıştır. Katılımcılara kod isimler verilmiştir.

Çizelge 3. İYO öğrencilerin öğretmenlerine ilişkin bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Mesleki deneyimi (yıl)	Çalıştığı sınıf düzeyi	Sınıf mevcudu	Sınıfındaki İYO öğrenciyle çalışma süresi	Daha önce çalıştığı yetersizlik türleri	Sınıfta yetersizliği olan öğrenci sayısı
Zerrin'in öğretmeni	E	4	8	16	4 yıl	Yok	1
Asena'nın öğretmeni	E	19	5	38	8 ay	*DEHB, **ÖÖG, ***DS	2
Ferit'in öğretmeni	K	2	7	11	2 yıl	Yok	1
Ela'nın öğretmeni	E	2	5	18	2 yıl	Yok	1
Mahsun'un öğretmeni	K	2	6	32	2 yıl	Yok	1
Ecrin'in öğretmeni	K	4	5	32	7 ay	Yok	2
Ferdi'nin öğretmeni	K	15	6	33	1 yıl	****OSB, *****GY	1
Sedat'ın öğretmeni	K	18	5	35	3 ay	Yok	1
İdris'in öğretmeni	K	4	6	21	1 yıl	Yok	1
Ravza'nın öğretmeni	E	6	3	10	3 yıl	Yok	1

* DEHB: Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu; ** ÖÖG: Özel öğrenme güçlüğü; ***Down sendromu; **** OSB: Otizm spektrum bozukluğu; ***** Görme yetersizliği



Resim 1. Araştırmanın ana ve alt temaları

Bulgular

Araştırma kapsamında ebeveynler ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu iki ana tema ve alt temalara ulaşılmıştır (Resim-1).

Ebeveynlerin İYO Öğrencilerin İletişim, Sosyal ve Akademik Becerilerine Yönelik Görüşleri

Bu ana tema yedi alt temadan oluşmaktadır. Alt temalara ilişkin bulgular izleyen başlıklar altında sunulmuştur.

İYO öğrencilerin okul öncesi dil ve iletişim becerileri

İYO öğrencilerin erken dönem dil becerilerinin gelişimine yönelik sadece bir ebeveyn çocuğunda dil gelişiminde gecikme olmadığını belirtmiştir. Ecrin'in annesi "Eee... böyle bir yılın içerisinde ufak tefek sözcükler, kelimeler çıkartmaya başladık. Bir yılın tamamında da artık eee çok ufak ufak cümleler kurmaya başladık." sözleriyle tipik gelişim gösterdiğini dile getirmiştir. Dört ebeveyn erken yaşta dil becerilerinde gecikme gözlediklerini belirtmiştir. Ravza'nın annesi konuyla ilgili deneyimlerini şöyle anlatmıştır:

"Yani ilk etapta çocuğum küçükken yani şimdi benim çocuğumun nasıl ben diyorum ki işte sonradan olduğunu nasıl öyle düşünüyorum? Çünkü hani benim çocuğum ilk etapta hani mesela konuşulanları duyduğunu yani ben bir anne olarak hissediyordum. Çünkü yani hiç konuşmaz bir çocuk değildi. Mesela ba ba diye sesler falan çıkarıyordu. Bu sesleri konuşuyordu, vardı bunlar. Ama dediğim gibi ilerleyen yaşlarda hani kendini ifade etmesi konusunda hani mesela bir şey anlatacak mesela iki yaşındaki bir çocuk normalde anlatabilir, cümle kurabiliyo yani sonuç itibarıyla. Ama benim çocuğumun hani kendini ifade edemediğini gördüm. Ama hani bunun öncesinde mesela hani baba diyebiliyordu ya da anne diyebiliyordu benim çocuğum..."

Ebeveynlerden beşi ise çocuklarında doğuştan gecikme gözlediklerini belirtmiştir. Bu konuda İdris'in kuzeni "Kundaktayken ses gitmiyordu. O zaman fark ettik... Okula başlamadan önce rehabilitasyondan destekler aldık. Bu destekler sayesinde beden diliyle iletişim kuruyorduk." sözleriyle çocuğun okul öncesi dönemde sadece jest ve mimiklerle iletişim kurabildiğini belirtmiştir. İYO öğrencilere yönelik uygulanan erken dönem tanılama sürecine ilişkin ise sadece bir ebeveynin çocuğunun yeni doğan taramasına yönelik bir bilgi paylaştığı görülmektedir. Ecrin'in annesi bu konuyu şu sözlerle açıklamıştır:

"Eee Ecrin'i doğumdan sonra işte hastaneden çıkışı verilmeden önce testler yapıyo. Bu test sonuçlarından biz geçemedik. Bu birkaç ay devam etti, üç ay devam etti. Biz her ay testi devamladık. Üç ayın sonunda artık testten geçemeyince bizden BERA istediler. BERA'nın sonucu da artık negatif çıkınca işitme teşhisimiz konuldu. Öyle o gün bugündür devam ediyoruz yani."

İYO öğrencilerin tanılama süreci

Dokuz ebeveyn çocuklarındaki işitme yetersizliğini kendilerinin fark ettiğini belirtmiştir. Ebeveynler doğumların hastane ortamının dışında yapılması, doğumdan sonraki bir hastalık sebebiyle işitme yetersizliği oluşması gibi nedenlerle çocuklarına uygulanan tıbbi müdahalelerin geciktirildiğini ifade etmişlerdir. Örneğin Ela'nın annesi "Hocam işte ben bunu normal şeyde doğurdum. Ebede doğurdum. O zaman götürmedik hastaneye. Bilmiyordum ilk doğum olduğu için." sözleriyle İYO öğrencinin hastane ortamında doğmaması nedeniyle yeni doğan taramasının yapılmadığını ifade etmiştir.

İYO öğrencilere erken eğitim müdahaleleri

İYO öğrencilere erken dönem eğitsel müdahalelerinin özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine göndermek, kreşe

göndermek ve dil terapisi almak olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerden yedisi çocuğunu özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine gönderdiğini belirtmiştir. Örneğin İdris'in kuzeni "Okula başlamadan önce rehabilitasyon okulundan destekler aldık. Bu destekler sayesinde beden diliyle iletişim kuruyorduk." sözleriyle açıklamıştır. Mahsun'un babası ise konuyla ilgili olarak "Destekleme vallahi rehabilitasyon merkezine yazdırdık. Rehabilitasyon merkezine gidiyo." sözleriyle ifade etmiştir.

İYO öğrencilerin okul dışı ortamları ve iletişim şekilleri

Ebeveynler İYO öğrencilerin diğer bireylerle iletişimde bulunduğu okul dışı ortamları ev, yakın çevre ve sosyal kültürel ortamlar olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Ecrin'in annesi çocuğunun gitmekten hoşlandığı alışveriş ve yeme içme gibi sosyal kültürel ortamları şu şekilde ifade etmiştir.

"Okul dışında da biz zaman zaman dışarda onların istediği şeyleri yapıyoruz. Ya bi alışveriş ya yemek yeme. Bu tarz şeyler de yapıyoruz. Genellikle onların istediği... Ecrin daha çok böyle alışveriş, kıyafetti eee böyle oyuncak vesaire bu tarz şeyleri seviyo. Bunlara da zaman ayırıyoruz yani yapıyoruz."

Ravza'nın annesi İYO öğrencinin genellikle ev ve akraba gibi yakın çevre ortamlarında bulunduğunu, çocuğunu gönderebileceği ortamların kısıtlı olduğunu şu sözlerle vurgulamıştır.

"Yani daha çok çoğunlukla evdeyiz biz. Fazla öyle, sadece misafirlğe, akrabalara gideriz yani. Öyle özel gönderebileceğim bir kurs ya da hani çok isterdim aslında olmasını. Gönderebileceğim bir yer yok açıkçası. Evdeyiz yani. Evde, akrabalarla geçiriyoruz mesela misafirlğe gidiyoruz. Onlar geliyo. Öyle yani."

Ferdi'nin babası ise "Oyun oynamakta arkadaşlarıyla parkta. Başka da bildiği yer yok." sözleriyle İYO öğrencinin okul dışında bulunduğu ortamların sınırlı olduğunu ifade etmiştir.

İYO öğrencilerin okul dışı sosyal ortamlarda kullandıkları iletişim şekillerine yönelik ebeveynlerden altısı çocuklarının sadece sözel iletişim şeklini kullandığını belirtmiştir. Örneğin Ravza'nın annesi bu durumu "Şu an normal herkesle kurduğum gibi aynı o şekilde iletişim kurabiliyorum... İşaret dilini hiç kullanmadık. İşaret diliyle hiç konuşmadı. Sözlü olarak yani baya da kendi aile içinde, akrabalarımız içinde gayet güzel hani çok aktif bir çocuktur." sözleriyle ifade etmiştir. Ebeveynlerden üçü çocuklarının sözel iletişim ve jest mimiklerini bir arada kullandığını belirtmiştir. Ela'nın annesi, çocuğunun genel olarak sözel iletişimi kullandığını, zaman zaman jest mimiklerini ve yazıyla iletişim şeklini de tercih ettiğini "Konuşuyo, hayır sözle... O bazen şey elle yapıyo, söylüyo. Bazen de yazıyo. Bazen anlamazsam yazıyorum yani." sözleriyle açıklamıştır. Bir ebeveyn ise çocuğunun sadece işaretlerle iletişim kurduğunu belirtmiştir. Ferit'in babası bunu "İşaretle konuşuyor. İşaretle iletişim kuruyor." diyerek açıklamıştır. Temel düzey işaret dili sertifikası bulunan araştırmacı, ebeveynlerle ve çocuklarla görüşmelerinde İYO öğrencilerin kullandıkları işaret dilinin resmi Türk İşaret Dili olmadığını, iletişim için belirledikleri

jest ve mimikler olduğunu belirlemiştir. Ayrıca hem ebeveynler hem de öğretmenler İYO öğrencilerin iletişim için kullandıkları jest ve mimiklerin iletişim sırasında karşı taraf için anlaşılabilir olduğunu ve bu nedenle iletişim sırasında sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin okul dışı ortamlardaki sosyal etkileşime yansımaları

İYO öğrencilerin sosyal etkileşimler sırasında çekingenlik, iletişim kurmakta isteksizlik, agresiflik, içine kapanıklık ve iletişim sırasında anlaşılmadığı için üzülmeye gibi farklı sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerden ikisi İYO öğrencinin iletişim becerilerinin sosyal etkileşimini olumsuz yönde etkilemediğini belirtmiştir. Asena'nın annesi çocuğunun sosyal etkileşiminin iyi olduğunu, "İletişimi iyidir. Mesela eee toplumda olsun şeyde olsun böyle çekinme şeyi yok. Hani kendini ifade eder, arkadaşlarıyla mesela şey bi çocuk değildir. Hani bazen agresif olur, şey olur. Asena'da o şey yoktu." sözleriyle dile getirmiştir.

Beş ebeveyn çocuklarının çekingen olduğunu ifade etmiştir. Örneğin Sedat'ın babası "Biraz utangaç gidiyor işte. Acaba o bana bir şey diyecek mi, ben duyabilecek miyim? Sürekli kulağını falan veriyor oraya yani kaçırmayayım diye kelimesini falan." sözleriyle çocuğunun sosyal etkileşimler sırasında karşı tarafın ifadelerini anlayabilme konusunda tedirginlik yaşadığını, bu nedenle etkileşim sırasında çekingen bir tavır sergilediğini belirtmiştir. Üç ebeveyn İYO öğrencilerin kendilerini ifade edemediklerinde küstüklerini, üzüldüklerini ve sınırlendiklerini belirtmişlerdir. Mahsun'un babası ise çocuğunun küsmenin yanı sıra sınırlendiğini "Şöyle yani kendisini ifade edemediği zaman morali bozuluyo. Bakıyosun rengi bir anda değişiyö. Küsüyo yani kızıyo yani artık hiç... Valla tepki versen nerdeyse seni dövmeye kalkıyo yani. O şekilde hani sinirleniyo, diyo beni anlamıyorsunuz diye." sözleriyle dile getirmiştir.

İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin akademik gelişime yansımaları

Ebeveynlerden yedisini İYO öğrencilerin iletişim becerilerinde yaşadığı sıkıntılar nedeniyle çocuklarının dersleri anlamakta zorluk çektiğinden bahsetmiştir. Örneğin Sedat'ın babası İYO öğrencinin "Evde biz yardımcı oluyoruz ama okulda dediğim gibi biraz eee geç anlıyo. Geç kalıyo yazmaktan da mesela tahtaya bir şey yazıyo öğretmen söylüyo, bu biraz daha geç yapıyo. İşte arkadaşlarına bakarak ilerlemeye çalışıyo yani. Eksik olduğu yerler de var yani." sözleriyle ifade etmiştir. İdris'in kuzeni de sınıfa uyum sağlamakta zorlandığını "Derslerini diğer öğrenciler gibi anlamamalarına neden oluyor. Duyan öğrenciyle duymayan öğrenci arasındaki fark gibi" sözleriyle belirtmiştir. Bir ebeveyn çocuğunun iletişim becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle dersler sırasında ve ödev yaparken kendisine yardımcı olacak birine ihtiyaç

duyduğunu belirtmiştir. Bir ebeveyn ise bu konuda görüş bildirmemiştir.

Ebeveynlerin İYO öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine yönelik önerileri

Ebeveynlerden üçü yetkililerin işleme cihazlarına erişimde destek olmalarını önermiştir. Bu konuda Ferdi'nin babası "Sadece bir bu cihaz konusunda biraz cihaza yardımcı olsalar iyi olur. Satılan cihazın yüzde yetmiş sahte. Sahte cihaz satıyorlar. Kalitesiz cihaz satıyorlar. Verdikleri para yani aldıkları paraya değmez o cihaz." sözleriyle vurgulamıştır. Bir ebeveynin ailelerin engelli haklarına yönelik bilgilendirilmesi yönünde öneride bulunduğu, Ecrin'in annesi, "Tabii ki de her şeyden önce erken teşhis çok önemli. Bunu önce aşmak gerekiyo. Onun ardında da bilinçli bir aile ve eğitim tamamlıyo." sözleriyle belirtmiştir.

Dört ebeveyn eğitim ve sosyal aktivitelerin artırılmasına yönelik önerilerde bulunmuştur. Örneğin Asena'nın annesi "Unutmasınlar ki her sağlıklı insan bi engelli adaydır. Eğitim de çocuklar için çok önemlidir. Emin olun ki hele ki bu tür çocuklarda eğitim, sosyal aktiviteler artsın, ne olur bu tür çocuklar topluma kazandırılınsın." ifadeleriyle açıklamıştır. İki ebeveynin İYO öğrencilere yönelik eğitim veren okul açılmasını önerdikleri belirlenmiştir. Bir ebeveyn ise önerisi olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin İYO Öğrencilerin İletişim, Sosyal ve Akademik Becerilerine Yönelik Görüşleri

Bu ana tema dört alt temadan oluşmaktadır. Alt temalara ilişkin bulgular izleyen başlıklar altında sunulmuştur.

İYO öğrencilerin okuldaki iletişim şekli

Öğretmenlerden dördü İYO öğrencilerin iletişim şekli olarak sadece sözel iletişimi tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Ecrin'in öğretmeni öğrencisinin sözel iletişim kurduğunu vurgulamıştır. Dört öğretmen ise öğrencilerinin sözel iletişim ve jest mimikleri bir arada kullandıklarını belirtmiştir. Asena'nın öğretmeni bu durumu "Eee çocuk benimle eee diğer öğretmenlerle de konuştuğumuzda genellikle öğretmenlerin gözüne bakıyor. Gözüne bakıp dudak okumayı da biraz öğrenmiş. Hem dudak okuma üzerinden hem hareketler üzerinden iletişim kurabiliyoruz." sözleriyle açıklamıştır.

İki öğretmen ise öğrencilerinin sözel iletişim kullanmadığını, jest mimikler ve yazı yoluyla etkileşime girmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Ferit'in öğretmeni bu konudaki deneyimlerini "Sözel iletişim hiçbir şekilde kuramıyor. Sadece beden dilini kullanıyo... Eee konuşmadığı için bu bizim için büyük bir problem oluyor. Genelde yazmasını ya da işaret ederek göstermesini istiyoruz. Biz de onu anlamak için çaba sarf ediyoruz." sözleriyle ifade etmiştir.

İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin okul ortamındaki sosyal etkileşime yansımaları

Üç öğretmen İYO öğrencilerinin sosyal ilişkilerinin iyi olduğunu belirtmiştir. Sedat'ın öğretmeni bu durumu "Yani derste arkadaşlarıyla iletişimi iyi ve sınıfta sevilen bir öğrenci. Herkes onun yanına oturmak istiyoy ya da onun kendisinin yanına oturmasını istiyoy. Yani bir şey görmedim olumsuz. Yani gözlemediğim süre zarfında görmedim." sözleriyle dile getirmiştir.

Altı öğretmen İYO öğrencilerinin dil gelişimindeki sınırlılıktan kaynaklı iletişim sorunları yaşadıklarını ifade etmiştir. Örneğin Ravza'nın öğretmeni, "Bazı kelimelerin anlamını bilmediği için, şimdi kelimeyi söylüyoy anlamını bilmiyoy bazı kelimelerin. O da ona sıkıntı yapıyoy tabii" sözleriyle öğrencinin kelimelerin anlamını bilmediği durumlarda yaşadığı sorunu dile getirmiştir. Ferit'in öğretmeni de "Okul içerisinde, sınıf içerisinde de bazen yanlış anlaşılmalor onun yanlış anlaması çok olabiliyor. Öğrenciler başka bir şeyi ifade etmek isterken o yanlış anlıyor. Sert tepkiler verebiliyor. Arada biz yardımcı oluyoruz, hani yumuşatmaya çalışıyoruz, aslında öyle olmadığını ifade etmeye çalışıyoruz." sözleriyle öğrencisinin alıcı dil becerisindeki sınırlılığın arkadaşlarıyla iletişimde yanlış anlaşılmalara neden olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden sadece biri öğrencisinin eğitim ortamından kaynaklı iletişim sorunları yaşadığını aktarmıştır. Asena'nın öğretmeni bu durumu "Eee diğer öğrencilerden farkı şu; daha yakın mesafeden konuşmanız gerekiyor. İşte sınıf mevcutlarımız da şey olduğu için kalabalık olduğu için şey yapamıyoruz, o iletişimi çok güçlü kuramıyoruz." sözleriyle açıklamıştır.

İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin akademik gelişime yansımaları

Öğretmenlerden sekizi İYO öğrencilerin sınıfın akademik düzeyine uyum sağlayamadıkları için okuduğunu anlama, grup tartışmalarına katılmada sorun yaşadıklarını bunun sonucunda derslere katılamadıklarını belirtmiştir. Örneğin Zerrin'in öğretmeni, öğrencisinin sınırlılıklarını şu sözlerle dile getirmiştir:

"Zerrin belli başlı harfleri artık biliyoy. Konuşma bakımından belli başlı sayıları biliyoy. Anlatabileceği sözel kelimelerden de belli başlı kalıpları artık kullanabiliyoy bize karşı. İletişim yönünden geliştirdi yani ama işte dediğim gibi bu problemler akademik yönden muhtemelen onu yavaşlattığı için bu halde olabildik ancak."

Benzer şekilde Ela'nın öğretmeni de "Yani eee çocuğun akademik gelişimi yok denecek kadar az. İyi olduğu herhangi bir eee en azından mihver derslerden yok. Sınavlarda genelde hani yanındaki arkadaşına müsaade ettiriyoruz. Ondan bakarak bir şeyler yazıyoy, çiziyoy." sözleriyle öğrencisinin akademik anlamda beklenenin çok altında olduğunu vurgulamıştır. İki öğretmen ise sınıfın kalabalık olması ve çocuğun iletişimde zorlanması nedeniyle öğrencinin akademik gelişiminde bireysel çalışmaların daha fazla katkı sağladığını belirtmiştir. Asena'nın öğretmeni bu durumu şu sözlerle vurgulamıştır: "Konuyu ne kadar basitleştirsek bile tam net öğrenme gerçekleşmediğini görebiliyoruz. Bunun da en büyük

sebebinin eee bence sınıfın kalabalıklığı veya çocuğun net iletişime geçememesi olduğunu anlıyorum ama bilişsel olarak birebir ilgilendiğimiz zaman çocuğun gelişim gösterdiğini, daha başarılı olduğunu görüyoruz."

Öğretmenlerin İYO öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine yönelik önerileri

Katılımcı öğretmenlerden beşinin İYO öğrencilerin kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarındaki akademik ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak önerilerde buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerden ikisi İYO öğrencilerin akademik ve sosyal performanslarının gelişimi için öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Örneğin Ferit'in öğretmeni bu konuyu "Hani her branşın öğretmeni farklı alanlardan geldiği için özel eğitimli çocuklar için nasıl bir prosedür uygulamalıyız, neler yapmalıyız ki yılın başında olan seminerler de bunlarda öğretmenlere verilebilir diye düşünüyorum açıkçası." sözleriyle vurgulamıştır. Bir öğretmen ailenin sürece dahil edilmesini önermiştir. İki öğretmen de kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları için öğrenme ortamının düzenlenmesini önermiştir. Örneğin Ravza'nın öğretmeni buna yönelik "Benim dediğim gibi işte fiziksel ortamı ayarlamak gerekiyoy çocuklar için. Onlara göre bireysel planlar yapmak gerekiyoy. Hani öğrenme ortamını ona göre ayarlamak gerekiyoy." şeklinde önerilerde bulunmuştur.

Araştırmaya katılan üç öğretmen İYO öğrencilerin özel eğitim ortamlarında olmaları gerektiğini ifade etmiştir. İki öğretmen ise İYO öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimine yönelik bir öneride bulunmamıştır.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Kars ilinde kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarındaki İYO öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlardaki iletişim becerilerinin sosyal ve akademik becerilere yansımalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu bölümde ebeveyn ve öğretmen görüşleri karşılaştırılarak ortak temalar altında bütüncül olarak sunulmuştur.

İYO Öğrencilerin Okul ve Okul Dışı Ortamlardaki İletişim Becerilerine Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri

Bu araştırmadaki ebeveyn ve öğretmenlerin çoğunluğunun, İYO öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin akranlarından daha sınırlı olduğuna, bu nedenle iletişim kurabilmek için dudak okuma, yazı ve jest-mimikler gibi farklı iletişim şekillerini kullandıklarına yönelik ortak ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Alanyazında da İYO bireylerin dil ve iletişim becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle işaret dili, yazı yoluyla iletişim ve dudak okuma gibi farklı iletişim şekillerine yöneldikleri belirtilmektedir (Girgin ve Kemalöğlü, 2021). Ancak İYO öğrencilerin ortama bağlı olarak iletişim şekillerinin farklılaşmasına yönelik bazı ebeveynlerle öğretmenlerin ifadelerinin farklılaştığı görülmektedir. Örneğin katılımcı öğrencilerden üçünün ebeveynleri çocuklarının okul dışında sadece sözel iletişim kurduğunu belirtirken bu

çocukların öğretmenleri okul ortamında sözel ve jest-mimiklere dayalı iletişimi bir arada kullandıklarını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler İYO öğrencilerini sözlü iletişime yönlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını da eklemiştir. Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanındaki bilgi yetersizliğinin İYO öğrencilerin nitelikli eğitim fırsatlarından yararlanmalarını sınırlandırdığı vurgulanmaktadır (Akay, 2023). Dolayısıyla İYO öğretmenlerin sözlü iletişime yönlendirmedeki bilgi yetersizliği ve buna bağlı olarak oluşan düşük beklentinin öğrencilerin iletişim şekillerinin farklı ortamlara göre değişmesine yol açtığı söylenebilir. Bununla birlikte katılımcı öğretmenlerin bilgi yetersizlikleri bu araştırmadaki İYO öğrencilerin sözlü iletişim becerilerinin gelişimini etkileyen tek faktör değildir. Araştırmacılar erken tıbbi ve eğitsel müdahalelerin İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimindeki önemini vurgulamaktadır (Cesur ve Bıçakçı, 2018; Turan, 2020). Ancak bu araştırmadaki dokuz ebeveyn evde doğum yapmalarına, şehir merkezinden uzak ilçe ve köylerde yaşamalarına bağlı olarak yenidoğan taramaları, erken cihazlandırma ve erken eğitim hakkında bilgi sahibi olmadıkları belirtmiştir. Alanyazında İYO öğrencilerin iletişim becerilerindeki sınırlılığın erken işitme cihazı kullanımı, aile eğitimi ve okulöncesi eğitimi içeren müdahalelere erişimle ilişkili olduğunu vurgulanmaktadır (Gerek vd., 2019). Bu araştırmadaki ebeveynler aile eğitimi almadıklarını ve İYO öğrencilere uygulanan erken eğitsel müdahalenin sadece özel eğitim rehabilitasyon merkezleriyle sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Oysa araştırmalar İYO bebeklere sunulan erken müdahale programının bebeğin dil gelişimini desteklediğini ve işiten akranlarına yaklaştırdığını göstermektedir (Rudge vd., 2022; Stika vd., 2015). Dolayısıyla ebeveynlerin görüşleri ve alanyazındaki bilgiler ışığında İYO öğrencilerin iletişim becerilerindeki sınırlılığın erken odyolojik ve eğitsel müdahaleden yararlanamamaktan kaynaklandığı söylenebilir. Erken müdahaleye yönelik belirlenen bu olumsuzluklar İYO öğrenciler için erken çocukluk dönemindeki tıbbi ve eğitsel hizmetlerinin yaygınlaştırılmasının gerekliliğini de göstermektedir.

İYO Öğrencilerin İletişim Becerilerinin Okul ve Okul Dışı Ortamlardaki Sosyal Etkileşime Yansımalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri

Bu araştırmada bazı ebeveyn ve öğretmenler İYO öğrencilerin sınırlı iletişim becerileri nedeniyle sosyal etkileşimlerinde çekingen ve içine kapanık tavırlar sergilediklerini bazıları ise saldırgan ve agresif olduklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya benzer olarak İYO öğrencilerin iletişim becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle sosyal etkileşimlerde kaygı, çekingenlik ve içe dönüklük, huysuzluk, sinirlilik ve saldırganlık gibi olumsuz davranışlar sergilediklerini gösteren araştırma sonuçları mevcuttur (Çakıcı, 2021; Erkaya, 2018). Katılımcı öğretmenler kalabalık sınıflardaki gürültü nedeniyle de İYO öğrencilerin sosyal etkileşimde sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır. Bu bulgu alanyazındaki İYO öğrencilerin gürültülü ortamlarda yüksek sesle konuşma ve sesi ayırt

edemedikleri için konuşulanları anlayamama gibi işitsel sorunlara yönelik bulgularla paralellik göstermektedir (Erkaya, 2018; Guardino and Antia, 2012). Bu sonuçlar kaynaştırma ortamındaki İYO öğrencilerin sınıf mevcutlarını ve geri plan gürültüsünü azaltacak fiziksel düzenlemelere ihtiyaç olduğunu düşündürmektedir.

Ebeveynler İYO öğrencilerin sınırlı iletişim becerileri nedeniyle okul dışı ortamlarının ev, akraba ve birkaç arkadaşla sınırlı olduğunu düşün, alışveriş ve yeme-içme gibi sosyal ortamlarda nadiren bulduklarını belirtmişlerdir. Bazı İYO öğrencilerin tarla ve ahır gibi okul dışında ortamlarda bulduklarını, bu ortamların ise iletişim fırsatlarını yeterince sağlamadığını vurgulamışlardır. Alanyazında İYO öğrencilerin iletişimsel ve sosyal gelişimlerini sağlamak amacıyla dil ortamlarının ve iletişim kurdukları kişilerin çeşitlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Arora vd., 2020; Küçüköner ve Küçüköner, 2022). Araştırmalar İYO öğrenciler için bu ortamların alışveriş merkezleri, parklar, çay bahçeleri, özel rehabilitasyon merkezleri, çevre gezileri, düğünler, hastaneler, ev ziyaretleri ve farklı şehirler olarak çeşitlendiğini göstermektedir (Atlas ve Uzuner, 2018; Erkaya 2018).

Bu çalışmadaki ebeveyn ifadeleri ve alanyazındaki veriler kıyaslandığında İYO öğrencilerin okul dışı ortam çeşitliliğinin diğer araştırmalara göre sınırlı olduğu görülmektedir. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri ışığında İYO öğrencilere ortam çeşitliliği sağlanamamasının nedeni ilçe ve köylerde yaşayan ebeveynlerin sosyokültürel ve ekonomik sınırlılıklarıyla açıklanabilir.

İYO Öğrencilerin İletişim Becerilerinin Akademik Gelişime Yansımalarına Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Görüşleri

Ebeveynlerden bazıları İYO öğrencilerin sınırlı dil becerileri nedeniyle dersleri anlayamadıklarını, bu nedenle çocuklarının evde ödevlerini yaparken ve ders çalışırken internette bakarak yazdıklarını veya işiten akranlarından destek aldıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde öğretmenler de İYO öğrencilerin dil becerilerindeki sınırlılıklar nedeniyle okuma, okuduğunu anlama ve anlatma, sorulara cevap vermeye yönelik akademik süreçlerde zorlandıklarını, sınıfın akademik düzeyine uyum sağlayamadıklarını ve tüm bu sorunlar nedeniyle derslere de aktif olarak katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşler kaynaştırma ortamındaki İYO öğrencilerin deneyim eksiklerinin nedeniyle kendi sınıf düzeyindeki metinleri okuyup anlamada, yazılı anlatımlarında ve matematiksel işlemlerde zorlandıklarını belirten araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Tanrıdiler, 2012; Topaktaş vd., 2023).

Katılımcı öğretmenler işitme yetersizliği hakkında bilgi sahibi olmamaları nedeniyle sınıflarındaki İYO öğrencilerin iletişimsel ve akademik gelişimine özel herhangi bir uygulama yürütmediklerini belirtmişlerdir. Alanyazında kaynaştırma ortamında İYO öğrencilere yönelik düzenlemeler yapılmamasının, öğretmenlerin destek eğitim hizmetleriyle ilgili bilgilerinin yeterli olmamasının

ve paydaşların kaynaştırmaya yönelik olumsuz tutumlarının uygulamaların başarısını sınırlandıracağını vurgulamaktadır (De Boer vd., 2011).

Araştırmalar kaynaştırma ortamındaki İYO öğrencilerin iletişimsel, sosyal ve akademik becerilerinin gelişiminde öğretmenlerin önemli rol ve sorumlulukları olduğunu vurgulamasına rağmen (Berndsen ve Luckner, 2012; Vetter, vd., 2010), bu araştırmadaki hiçbir öğretmenin eğitim ortamının düzenlenmesindeki rol ve sorumluluklarına yönelik görüş bildirmediği belirlenmiştir.

Kaynaştırma/bütünleştirme ortamındaki İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin ve akademik başarılarının sağlanmasında destek eğitim hizmetlerinin sistematik olarak sunulması önemlidir (Akay ve Gürgür, 2018). Bu araştırmadaki öğretmenler sınıflarındaki İYO öğrencilere özel eğitim öğretmenleri tarafından destek eğitim hizmeti sunulmadığını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin bilgi yetersizliği de göz önünde bulundurulduğunda, çevrelerinde İYO öğrencilerle yaşadıkları sorunları danışabilecekleri bir uzmanın bulunmaması onların bu sorunlarla baş etmelerini zorlaştırabilir.

İYO Öğrencilerin Akademik ve Sosyal Becerilerinin Gelişimine Yönelik Ebeveyn ve Öğretmen Önerileri

Bu araştırmada bir ebeveyn, yetkililerin ebeveynleri İYO çocukların hakları ve kendi sorumlulukları hususunda bilgilendirmesinin bu çocukların erken müdahale olanaklarından yararlanarak iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceği konusunda öneride bulunmuştur. Uluslararası bir araştırmada İYO çocukların %90-95'inin işiten ebeveynlerin çocukları olduğu belirtilmektedir (Mitchell and Karchmer, 2004). Bu durum ebeveynlerin, işitme yetersizliği hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamalarının göstergesi olabilir. İYO çocuğa sahip ebeveynlerin işitme yetersizliğine yönelik bilgilendirme ihtiyacının en sık belirtilen durumlardan biri olduğu görülmektedir (İçyüz, 2022). Ebeveynlerin işitme yetersizliği ve sonuçlarına yönelik bilgilendirilmesinin, İYO öğrencilerin erken tanı ve cihazlandırma, aile eğitimi, okulöncesi eğitimden faydalanarak iletişimsel, sosyal ve akademik sınırlılıklarının azalmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ebeveynler İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimi için işitme cihazlarına kolay erişim ve cihazların alımı, tamiri gibi teknik ve ekonomik konularda yetkililerin yardımcı olmasını da önermiştir. Alanyazında erken cihazlandırma ve işitme cihazlarının kullanım süresiyle İYO öğrencilerin iletişim becerileri, akademik ve sosyal gelişimleri arasındaki olumlu ilişkiyi vurgulayan araştırmalar mevcuttur (Çakıcı vd., 2022; Tomblin vd., 2015). Katılımcı öğretmenler ise İYO öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimleri hakkında bilgi ve deneyim eksiklerini gidermek için kendilerine uzmanlar tarafından hizmet içi eğitim verilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Rakap ve Kaczmarek (2010) kaynaştırma ortamındaki öğretmenlerin hizmet içi eğitimler sonucu olumlu tutum geliştirebildiklerini ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenlerin özel eğitim öğretmenlerinden destek eğitim hizmeti almamaları ve İYO öğrencilere yönelik bilgi

yetersizlikleri olmasından yola çıkarak katılımcı öğretmenlere İYO öğrencilerin özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarını içeren hizmet içi eğitim programları düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırmanın katılımcıları İYO öğrencilerin iletişim becerilerinin sosyal ve akademik gelişimlerini sınırlandırdığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin İYO öğrencilerle ilgili verdikleri demografik bilgiler, bu sınırlılıkların başlangıç noktasının erken tıbbi ve eğitimsel müdahalelerden yararlanamamak olduğunu göstermektedir. Bu süreçte ebeveynlere yönelik erken eğitim ve bilgilendirme hizmetlerinin de yetersiz olduğu belirlenmiştir. İYO öğrencilerin kaynaştırma ortamına yerleştirilmeleriyle birlikte ise bu sınırlılıklara öğretmenlerin işitme yetersizliğine yönelik bilgi ve deneyim eksiklerinin, kalabalık sınıf mevcutlarının, okul dışı sosyal ortamlardaki sınırlılıkların ve destek özel eğitim hizmeti sağlanmamasının eklendiği görülmektedir. Bu koşulların İYO öğrencilerin işiten yaşlıtlarına benzer iletişimsel, sosyal ve akademik gelişim fırsatlarını kaçırmalarına neden olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın bulguları 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Kars ilindeki kaynaştırma/bütünleştirme ortamında eğitim gören İYO 10 öğrencinin ebeveynleri ve öğretmenleriyle sınırlıdır. İYO öğrencilerin tıbbi raporları ve odyogramlarına ulaşılamaması nedeniyle çocukların sağlık durumları ve odyogram bilgileri ebeveynlerin sözlü beyanlarıyla sınırlıdır. Nitel araştırma yönteminin doğası gereği araştırmanın sonuçları genellenemez. Ancak araştırmanın bulguları Kars iline benzer sosyokültürel ve ekonomik yapıdaki iller için fikir verebilir.

İleride yapılacak araştırmalarda kaynaştırma ortamındaki İYO öğrencilerle kendi iletişimsel, akademik ve sosyal performanslarını değerlendirecekleri araştırmalar gerçekleştirilebilir. Uygulamalara yönelik ise İYO çocuğa sahip ailelere yönlendirme ve bilgilendirme hizmetlerinin sunulduğu aile eğitim merkezleri yaygınlaştırılabilir. Kaynaştırma ortamındaki İYO öğrencilere destek eğitim hizmetleri, öğretmenlere özel eğitim içerikli sürekli mesleki gelişim programları sistematik olarak sunulabilir. İYO öğrencilerin de içinde yer aldığı özel gereksinimli öğrenciler için erken çocukluk dönemi eğitim hizmetlerinin zorunlu hale getirilmesine yönelik politikalar uygulanabilir.

Extended Abstract

Introduction

Communication provides language development and cognitive development by means of interactions with the immediate environment in early childhood (Kim et al., 2020). Hearing loss can negatively affect the development of social and academic skills, starting with language skills, by preventing the natural development process of the child (Karasu et al., 2015; Turan, 2020). Early hearing aid use, continuous and functional use of hearing aids, family education practices, and early qualified education improve the language and communication skills of

children with hearing loss (McCarthy et al., 2021; Ambrose et al., 2020). Researchers state that communication skills vary according to different environments, and the inclusion environment provides students with hearing loss (SHL) with rich language input, enabling them to perform similarly to their peers in social and academic terms (Arora et al., 2020; Hadjikakou et al., 2008).

Parents and teachers play an important role in the language and communication skills, social interactions, and academic development of SHL. There is a need for studies that holistically examine the reflections of the language skills of SHL in an inclusive environment on their social and academic skills. This study aims to examine the views of parents and teachers on the reflection of communication skills of SHL in inclusion in school and out-of-school environments on social and academic skills. In this direction, answers were sought to the questions: (a) What are the opinions of parents and (b) What are the opinions of teachers on the reflection of communication skills of SHL on social and academic skills in school and out-of-school environments?

Method

The participants of this research, which is designed as a phenomenology research, are the parents and teachers of 10 SHL who are educated in inclusive environments in Kars. The data of the research were collected through semi-structured interviews, researcher diaries and documents. Content analysis was used in the analysis of the data. Interviews with the participants were held between 01.04.2022 and 09.06.2022. For the credibility of the research, the interview questions and transcripts were examined by the experts. Data diversification has been made. In-depth data has been collected. Verbal and written permissions were obtained from institutions and participants to ensure research ethics. Volunteer participants were included in the study. Participants were identified by pseudonyms to protect their privacy.

Result

As a result of the interviews with parents and teachers within the scope of the research, two main themes and sub-themes were reached. Parents' Perceptions of Children with Hearing Loss Communication, Social and Academic Skills theme include pre-school language and communication skills of children with hearing loss, out-of-school environments, and communication styles, reflections of communication skills on social and academic development in out-of-school environments, and parents' suggestions.

The theme of Teachers' Opinions on Communication, Social and Academic Skills of SHL includes the communication style of children with hearing loss at school, the reflections of communication skills on social and academic development in the school environment, and teachers' suggestions. As a result of the research, it was determined that the parents of the SHL who attend primary education in a main stream inclusive environment in Kars do not have enough information about early

medical and educational interventions and they need guidance for these interventions. It was observed that the teachers did not have sufficient knowledge and experience about educational adaptations and support of special education services in the inclusive environment. Both groups of participants stated that SHL experience limitations in their social and academic skills depending on their language and communication skills. The reason for this situation is the lack of early diagnosis and educational interventions.

Parents were excluded from newborn screening due to home birth. Children with hearing loss could not use the hearing aid early. As a result, it was determined that they had limitations in their language and communication skills. Parents did not receive family education. Parents and teachers lack knowledge and experience regarding hearing loss. Teachers in the inclusive environment do not have enough knowledge to adapt the lessons to SHL. Students with hearing loss have limited social circles and have difficulty communicating with their friends. They underperform their peers in academic skills. Parents suggested that the SHL inform the authorities about the rights of children and the responsibilities of parents. They suggested that the authorities assist in technical and economic issues such as easy access to hearing aids and the purchase and repair of hearing aids. Teachers suggested that experts provide in-service training.

Discussion

In conclusion, the participants of this study stated that the communication skills of SHL limit their social and academic development. The demographic information given by parents about SHL shows that the starting point of these limitations is not being able to benefit from early medical and educational interventions. In this process, early education and information services for parents were also found to be inadequate. With the placement of SHL in mainstreaming environments, it is seen that teachers' lack of knowledge and experience about hearing loss, crowded class sizes, limitations in out-of-school social environments, and lack of support for special education services are added to these limitations. It can be said that these conditions cause SHL to miss opportunities for communicative, social, and academic development similar to their hearing peers.

Pedagogical Implications

Future research can be conducted with SHL in an inclusive environment to evaluate their own communicative, academic, and social performance. Family education centers where guidance and information services are provided to families with SHL can be expanded. Supportive education services can be provided to SHL in inclusive settings and continuous professional development programs with special education content can be offered to teachers. Policies can be implemented to make early childhood education services compulsory for students with special needs, including SHL.

Araştırmannın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

- Akay, E. (2023). Teachers' opinions on the attending of the hearing-impaired students in the inclusion environment and the resource room services. *Journal of Qualitative Research in Education*, (23)33, 112-131.
- Akay, E., & Gürgür, H. (2018). Kaynaştırma uygulamalarında destek özel eğitim hizmeti sunan öğretmenin mesleki gelişimi: Mentörlük. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 9-36.
- Alkhatani, B. (2021). Parents' perspectives on cochlear implantation results for deaf children or children with hearing loss in Saudi Arabia. *American Annals of the Deaf*, 165(5), 510-526. <https://www.jstor.org/stable/27017299>
- Allothman, A. (2014). *Inclusive education for deaf students in Saudi Arabia: Perceptions of schools principals, teachers and parents*. [Unpublished Doktoral Thesis]. University of Lincoln.
- Ambrose, S. E., Appenzeller, M., Al-Salim, S., & Kaiser, A. P. (2020). Effects of an intervention designed to increase toddlers' hearing aid use. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(1), 55-67.
- Arora, S., Smolen, E. R., Wang, Y., Hartman, M., Howerton-Fox, A., & Rufsvold, R. (2020). Language environments and spoken language development of children with hearing loss. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 25(4), 457-468.
- Atlar, H., & Uzuner, Y. (2018). Okul öncesi dönemdeki işitme kayıplı bir çocuğun geçmişteki okuyazarlık yaşantılarının incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (1), 54-89.
- 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.
- Berndsen, M. & Luckner, J. (2012). Supporting students who are deaf or hard of hearing in general education classrooms: A Washington state case study. *Communication Disorders Quarterly*, 33(2), 111-118.
- Cesur, E., & Bıçakçı, M. Y. (2018). İşitme yetersizliği olan bebeğin gelişiminde erken müdahale programının etkisi. *International Journal of Social Science*, 72, 503-520.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (Çev: S. B. Demir ve M. Bütün). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakıcı, S. (2021). Özel eğitim öncesi ve sürecinde işitme cihazı veya koklear implant uygulanan çocukların deneyimleri. Yayınlanmamış [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Çakıcı, S., Zeren, S., & Gümüş, N. M. (2022). Özel eğitim öncesinde ve sürecinde işitme cihazı veya koklear implant uygulanan çocukların deneyimleri. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (18), 829-841.
- De Boer, A., Pijl, S.J. & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the 169profession. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (3), 331-353.
- Eriks-Brophy, A., Durieux-Smith, A., Olds, J., Fitzpatrick, E. M., Duquette, C., & Whittingham, J. (2012). Communication, academic, and social skills of young adults with hearing loss. *The Volta Review*, 112(1), 5.
- Erkaya, A. (2018). *Okul öncesi ve ilkokul dönemindeki işitme kayıplı çocukların ev ve okul dışı ortamlardaki iletişim sorunlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Gerek, A., Karasu, H. P., & Girgin, Ü. (2019). İşitme kayıplı çocuklarla paylaşılan okuma etkinliğinde kullanılan seri hikâye kitaplarının hazırlanma sürecinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 712-734.
- Girgin, C. & Kemaloğlu, Y. (2021). İşitme yetersizliği olan çocuklara yönelik eğitim ortamları ve eğitimlerinde kullanılan iletişim yaklaşımları. H. Gürgür ve P. Şafak (Eds.), *İşitme ve görme yetersizliği* içinde (ss. 69-96, 4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Guardino, C. & Antia, S. D. (2012). Modifying the classroom environment to increase engagement and decrease disruption with students who are deaf or hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(4), 518-533.
- Hadjikakou, K., Petridou, L., & Stylianou, C. (2008). The academic and social inclusion of oral deaf and hard-of-hearing children in Cyprus secondary general education: investigating the perspectives of the stakeholders. *European Journal of special needs education*, 23(1), 17-29.
- İçyüz, R. (2022). *İşitme kayıplı çocuğu kaynaştırmaya/bütünleştirmeye devam eden ebeveynlerin gereksinimlerine dayalı bilgilendirme programı geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Karasu, H. P., Girgin, Ü., & Gürgür, H. (2015). İşitme engelli bir çocuğun okuma yazma becerilerinin dil deneyim yaklaşımı ile desteklenmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1) 111- 144.
- Kim, H. J., Shin, M. S., & Chang, H. J. (2020). Self-perception early childhood teachers of the importance of communication skills. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 29(1), 105-110.
- Küçüköner, A., & Küçüköner, Ö. (2022) Yenidoğan işitme taraması ve erken tanı. *Journal Of Medical Sciences. Özel Sayı 1*, 20-23.
- Martin-Prudent, A., Lartz, M., Borders, C. & Meehan, T. (2016). Early intervention practices for children with hearing loss: Impact of professional development. *Communication Disorders Quarterly*, 38(1), 13-23.
- McCarthy, M., Leigh, G., & Arthur-Kelly, M. (2021). Practitioners' self-assessment of family-centered practice in telepractice versus in-person early intervention. *The Journal of Deaf Studies & Deaf Education*, 26(1), 46-57.
- Mitchell, R. E. & Karchmer, M. A. (2004). Chasing the mythical ten percent: Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4(2), 138-163.
- Özdemir, E. (2016). *Kaynaştırma uygulamalarına devam eden işitme kayıplı öğrencilerin sosyal uyumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education, 25*(1), 59-75.
- Rudge, A. M., Coto, J., Oster, M. M., Brooks, B. M., Soman, U., Rufsvold, R., & Cejas, I. (2022). Vocabulary outcomes for 5-year-old children who are deaf or hard of hearing: Impact of age at enrollment in specialized early intervention. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 27*(3), 262-268. <https://doi.org/10.1093/deafed/enac009>.
- Stika, C. J., Eisenberg, L. S., Johnson, K. C., Henning, S. C., Colson, B. G., Ganguly, D. H., & DesJardin, J. L. (2015). Developmental outcomes of early-identified children who are hard of hearing at 12 to 18 months of age. *Early Human Development, 91*(1), 47-55.
- Tanrıdiler, A. (2012). *İşitme engelli öğrencilere dengeli matematik öğretiminin incelenmesi: Eylem araştırması*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tomblin, J. B., Harrison, M., Ambrose, S. E., Walker, E. A., Oleson, J. J., & Moeller, M. P. (2015). Language outcomes in young children with mild to severe hearing loss. *Ear and Hearing, 36*(1), 76-91.
- Topaktaş, E. Y., Karasu, H. P., & Akay, E. (2023). Kaynaştırma ortamındaki koklear implantlı öğrencilerin okuma hatalarının ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (37), 25-54. DOI: 10.35675/befdergi.1162165
- Turan, Z. (2020). *İşitme kayıplı çocuklar için aile eğitimi: 0-3 yaş*. Pegem Akademi Yayıncılık
- Vetter, A., Löhle, E., Bengel, J. & Burger, T. (2010). The integration experience of hearing impaired elementary school students in separated and integrated school settings. *American Annals of the Deaf, 155*(3), 369-376.
- Xie, Y. H., Potmesil, M., & Peters, B. (2014). Children who are deaf or hard of hearing in inclusive educational settings: A literature review on interactions with peers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 19*(4), 423-437.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.