

PAPER DETAILS

TITLE: Farkli Ortamlarda Öğrenim Gören İisitme Engelli Öğrencilerin Sosyal ve Etik Kurallarla İlgili Bilgilerinin Karsilastirmali Olarak Degerlendirilmesi

AUTHORS: Hakan SARI

PAGES: 391-406

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1724325>

Farklı Ortamlarda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Sosyal ve Etik Kurallarla İlgili Bilgilerinin Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi

A Comparative Evaluation of Moral and Social Rule Knowledge of Hearing Impaired Children who are Educated in Different Settings

Hakan SARI*

ÖZET

Bazı işitme engelli öğrencilerin işitme kayıpları nedeniyle sosyal ve etik gelişimlerinde geri kalmalarına rağmen, bu öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili gelişimlerine yönelik ülkemizdeki araştırmaların sınırlı olduğu gözlenmektedir. Buna ek olarak, kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallara yönelik bilgileriyle ilgili karşılaştırmalı araştırmaların da sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı, 1) kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin farklılaşp farklılaşmadığının ve 2) sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin öğrenim gördükleri farklı ortamlardan etkilenip etkilenmediğinin karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu araştırmanın yöntemi 'Görüşme Yöntemi'dir Bu araştırmaya, özel eğitim okulundan 41 ve kaynaştırma sınıflarından da 38 öğrenci olmak üzere toplam 79 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Smetana (1981) tarafından geliştirilen 10 resim araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen veriler *Mann-Whitney U* ve *t* testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu araştırmadan ortaya çıkan bulgular aşağıda sıralanmıştır. Özet bölümünde maddeler yerine sonuçları kısaltıp yazılması daha iyi olur.

Özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin, kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilere göre etik ve sosyal kurallarla ilgili (otorite yokluğu, kural yokluğu, genelleme ve ceza) alt boyut puanlarının daha yüksek olduğunu,

Etik ve sosyal kural bilgisinin cinsiyete göre karşılaştırıldığında, puanlar arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar olduğu,

Sınıf düzeylerine göre karşılaştırıldığında ise, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin lehine kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli çocukların etik ve sosyal kural bilgisi puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Bulgular alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Etik gelişim, sosyal gelişim, özel eğitim, işitme engelli çocuklar, kaynaştırma, özel eğitim okulu, sosyal ve etik kuralları bilgisi.

Çalışmanın türü: Araştırma

ABSTRACT

Introduction

Children with hearing impairments have some difficulties on learning social and moral rules because of lack of hearing competencies (Luetke-Stahlman and Luckner, 2000). Akçamete (2005) emphasized that the process in learning of social skills for hearing impaired children is dependent upon their communication skills which can be learnt by hearing and hearing impaired students in the same way due to the fact that they follow same basic principles. If hearing impaired children's language development does not improve at the expected level when they even grow old they may have many difficulties to communicate with the same age hearing peers. In addition, language development is important factor to have friendships amongst older hearing impaired students. Social rule knowledge is also important role for the hearing impaired to be able to learn behaviour patterns. Poyraz-Tüy (1999) reported that hearing impaired students who are enrolled in special schools had more inner intentional problems such as social withdrawn, anxiety, depressive reflections and psychosomatic problems than hearing impaired students have who are enrolled in inclusive schools. However, when their practice skills on doing social rules are improved their behaviour problems can be decreased. In other words, when hearing impaired students' knowledge on social and moral rules increase the level of problem behaviours may be reduced in the same level.

In Turkey, there are some researches about hearing impaired students which are related to the effects of different approaches or teaching methods to teach social skills to them (Avcıoğlu, 2001 and Onalan-Akfırat, 2004) or related to elucidating their problem behaviors (Poyraz-Tüy, 1999). However, there is not research regarding social and moral rules knowledge the students with hearing impairments have. Therefore, this research examines whether social and moral rules knowledge of hearing impaired students differ according to their education settings, mainstream and special schools, in terms of some different variables such as school types, gender and their grades.

* Yrd. Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi

Method

This research aims to elucidate whether there is any difference on social and moral rules knowledge between inclusive and special school students with hearing impairments in terms of their school type, gender and their grades. Therefore, the structured interview method was used to describe social and moral rules knowledge that they have in this study.

Study Group

In this study, the study group consists of 79 hearing impaired students who are enrolled in special and inclusive schools, 41 students from special schools (9-13 years old with 65-115 decibels), and 38 schools from 11 mainstream schools (9-13 years old and 35-95 decibels).

The research Instruments

In this research, the researcher used the Scale of Preschool Children's Knowledge on Social and Moral Rules developed by Smetana (1981) which consists of ten pictures. Smetana (1981) reported that the reliability of the scale was .76 accounted with the Pearson's Correlation Technique. The reason why this scale was used in this study is because this scale consists of ten pictures and many questions with each picture which gives clear reflections on the perceptions of hearing impaired students due to the fact that the pictures are audio-visual which is important for these students to be able to understand clearly about what the pictures explain to respond. In Turkey, the study for reliability and validity of the scale was completed by Seçer and Sari (2006), and the validity and the reliability calculations were renewed before the scale was used for this study because the study group included hearing impaired students only.

Pointing

The study groups were showed three different faces for each picture to learn what the students' perceptions are about the seriousness of social and moral rules. With the help of the pictures and the faces showed to the students, for the first face which is related to happy face (approval) 1 point was given, for the second face related to little angry face (not approval) 2 points were given, for the third face related to very angry face (certainly not approval and very bad thing), 3 points were given to the students for their responses to each face.

Data Analysis

The data collected from the scale were analyzed using the 't' test to look at whether there is a statistically difference between the groups' scores in terms of their education settings (special school or inclusive schools) and their gender. For the data analysis, Mann-Whitney U test was used to look at whether there is a statistically difference for their grades. The accepted level of significance is 0.5.

The Findings

In this research, first of all, the scores collected by hearing impaired children who are enrolled in special schools and inclusive schools collected from the Scale for Preschool Children's Knowledge on Social and Moral Rules were examined for whether there is any difference between the means of two groups' scores in terms of their education settings. Then, the means of the two groups' scores means were compared in terms of their genders and their grades.

The students who are enrolled in special school for the deaf had higher scores in most of the sub dimensions of the scale than the students who are enrolled in inclusive schools (please see Table 3). In other words, the male and female students had same scores for most of the sub dimensions of the scale except social and moral seriousness sub dimension (Table 4). It means that there is a statistical difference between the male and female students' scores, that is, the female students perceive social and moral rules more serious than the male students. The students who are 3rd grade in special schools had higher scores for all sub dimensions of the scale than the inclusive school students had (Table 5). The 4th grade students in special schools had higher scores on lack of authority and lack of rules sub dimensions of the scale than the 4th grade mainstream school students had (Table 6). The 5th grade students in special schools had higher scores on all sub dimensions of the scale than the 5th grade students in inclusive schools had (Table 7).

Discussion

The reason why special schools had higher scores from almost all the sub dimensions of the scale than the inclusive students may be because they internally and emotionally accept the rules. Another reason may be that hearing impaired students in special schools communicate with each other well. As indicated in Cappelli (1995), the younger students in special schools can communicate with the older students therefore, they observe the older students on how they behave and how they obey the rules by imitating them. The older students perceive the rules because they feel that they may be rejected if they do not follow the rules by their hearing peers. In Turkey, the hearing impaired students have many difficulties about receiving hearing aids in their early years so they cannot receive auditory signals as they need, which leads to limitation in having conceptive development. This negatively effects their language development. In general, limitation of their communication skills to improve may lead the younger students not to be able to learn the social and moral rules from the others in their environment.

Cultural factors may affect the differences between the male and female students' perceptions on social and moral rules. For example, in some families, parents spend more time to teach female students than they did for the male students. The other factor may be lack of enough knowledge of the hearing students about the hearing impaired on how to communicate with them and what personal characteristics they have.

In terms of their grades, the special school students had higher scores on most of the sub dimensions of the scale than the students had in inclusive schools. The most striking issue here may be that special schools students have more knowledge about rules than the students in inclusive schools. This may reflect that the needs of the students in inclusive schools cannot be met well leading to lack of enough knowledge about social and moral rules. In addition to these, the curriculum followed by hearing impaired students in inclusive schools should be revised and the content of the curriculum should be reorganized for having more knowledge about social and moral rules.

Key words: Moral development, social development, special education, hearing impaired students, inclusion of deaf students, special school, the knowledge about social and moral rules.

The type of research : research

Giriş

Çocuklar sosyalleşme süreci içerisinde kültürü öğrenir ve toplumun bir üyesi haline gelirler (Brice, 1985). Bu süreç doğumla başlar, aile, okul ve çevre eğitimiyle devam eder (Gargiulo, 1995). Birey başkalarını gözlemleyerek farklı yer, zaman ve durumlarda nasıl davranması gerektiğini sosyalleşme süreci içerisinde öğrenir. Diğer bir anlatımla, bireyin toplum içerisinde yaşamını daha kolay sürdürebilmesi bazı sosyal ve etik kurallarla ilgili becerileri kazanmasına ve bunu davranışlarında gösterebilmesine bağlıdır (Fullwood, 1993; Önalın-Akfırat, 2004). Bu becerileri gösterebilmesi ise, sosyal ve buna bağlı olarak gelişen etik kuralları öğrenebilmesiyle gerçekleşebilir (Froehlinger, 1991; Sarı, 1993).

İşitme engelli öğrencilerin işitme yetersizliğinden dolayı sosyal ve etik kuralları öğrenmelerinde bazı güçlükleri oldukları belirtilmektedir (Luetke –Stahlman ve Luckner, 2000). İşitme engelli öğrencilerin sosyal ve diğer alanlarda beklendiği düzeyde gelişebilmeleri, işiten bireyler gibi iletişim yeteneklerine bağlıdır (Akçamete, 2005; Tüfekçioğlu, 1992). Akçamete (2005) işitme engelli öğrencilerin sosyal kurallarla ilgili bilgileri kazanma sürecinin işiten akranlarına benzeyen temel örüntüleri izlediğini vurgulamaktadır. Akçamete'ye (2005) göre, çok küçük yaşlarda çocukların birbirleri arasındaki iletişimin kolay olması onların oyunlarında da gözlenebilmektedir. Bond (1988) küçük yaşlarda (3-6 yaş) çocukların sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin benzer özelliklere sahip olduğunu belirterek Akçamete'nin (2005) görüşünü desteklemiştir. Bu yüzden küçük yaşta işitme engelli çocukların dışlanma ile karşılaşmadıkları da belirtilmektedir (Bond, 1988). Brooks (1991) dilin, çocuklar büyüdükçe artan bir oranda arkadaşlıkta, sosyal ve duygusal gelişimde önemli kolaylıklar sağladığını belirtmektedir. Dolayısıyla, işitenlerin ve işitme engellilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerindeki farklılıklar yaş büyüdükçe belirginleşmektedir. Büyük yaşta işitme engelli öğrencilerin dil gelişimi çok iyi düzeyde gelişmemişse aynı yaş grubundaki işiten akranlarıyla iletişim kurmaları da güçleşmektedir (Kluwin, Stinson ve Colorassi, 2002). Bu bağlamda, dil gelişimindeki gerilik işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kuralları öğrenmelerinde önemli düzeyde güçlüğe sahip olmalarına neden olabilmektedir (Sarı, 1993). Buna ek olarak, işitme engelli öğrenciler büyüdükçe kendi aralarında da arkadaşlık kurmak isterken arkadaş olabilmeleri için dil gelişim düzeyleri önemli bir faktör olabilmektedir (Barbara ve Luckner, 1991). Ayrıca işitme engelli öğrencilerin dille ilgili yetersizlikleri ne kadar çoksa kendi düzeylerinde dil gelişimine sahip olan diğer işitme engelli öğrencilerle arkadaşlık kurmayı daha fazla tercih etmektedirler (Bolton, 1986; Akçamete, 2005).

Sosyal kural bilgisi işitme engelli öğrencilerin davranış kalıplarını öğrenmelerinde de rol oynamaktadır. Poyraz-Tüy (1999) özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin, kaynaştırma ortamlarında öğrenim görenlere göre daha çok içe yönelim problemleri sergilediğini (sosyal çekingenlik, kaygı ve depresif belirtiler, ve somatik problemler) sergilediğini ancak bu çocukların sosyal kuralları yerine getirme becerileri geliştikçe de problem davranışların azaldığını belirtmiştir. Bu sonuç, işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin artması sonucu problem davranışları sergilemelerinin de o kadar azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Capelli, Daniels, Durieux-Smith, McGrath ve Neuss (1995) işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin sınırlı olmasından dolayı bazı davranışsal problemler sergilediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca Davis, Elfenbein, Schum ve Bentler (1986) işitme engelli öğrencilerin işitenlerle arkadaşlık yapmada ve arkadaşları tarafından kabul edilmede önemli düzeyde güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmacılar, bu durumun, onların sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin sınırlı olmasından ya da bu bilgileri sosyo-kültürel ortamlarda nasıl uygulamaları gerektiğini işiten akranları kadar yorumlayamamalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Davis ve arkadaşları (1986) ise hafif ve ağır derecede işitme kayıplı öğrencilerin sergiledikleri problem davranışlarda farklılık olmadığını belirtmektedirler. Buna karşın, bazı uzmanlar örneğin, Clark ve Fullwood (1994) işitme kaybı hangi derecede olursa olsun, özellikle doğal sözel-ışitsel yöntem ile öğrenim gören işitme engellilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin daha iyi düzeyde olduğunu belirtmektedirler. Bu duruma temel olarak da bu öğrencilerde sözcük dağarcıklarının çok iyi gelişmesi ile sosyal ve etik kuralların içeriğinin çok daha iyi algılanmasını göstermektedir. Araştırmacılar (Clark ve Fulwood, 1994; Kluwin ve

arkadaşları, 2002) alanda yapılan pek çok çalışmada işitme engelli öğrencilerin davranışsal, duygusal ve sosyal problemlere işitenlerden daha fazla sahip olup olmadıklarını araştırmışlardır. Oysa, bu tür araştırmalarda, işitme engellilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi sınırlılıklarının olup olmadığına ve bunların çocukların davranışlarına nasıl yansıdığına odaklanılmasının önemli olabileceği de vurgulanmaktadır (Gregory, 2008).

İşitme engelli öğrencilerin ilköğretime başlamadan önce okulöncesi eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir (Wade ve Moore, 1992; Montgomery, 1993). Bir başka anlatımla, akademik, dil ve bilişsel beceriler açısından ilköğretime iyi hazırlanmaları gerekmektedir (Allen, 1992). Eğer bu önlemler önceden alınmazsa kaynaştırma ortamlarında eğitime başladıktan sonra işitme engellilerin akademik ve diğer alanlarda birçok güçlüklerle sahip olabilecekleri ve bunlara bağlı olarak psiko-sosyal problemlerin ortaya çıkabileceği belirtilmektedir (Avcı, 1998; Antia, Reed ve Kreimeyer, 2005; Gregory, 2008). Booth (1987) ve Batu ve Kırcaali-İftar'ın (2006) yansıttıkları gibi, onlara erkenlik ilkesi doğrultusunda sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerin erken yaşlardan başlanarak verilmesi uzun dönemde ortaya çıkabilecek problemleri önleyebilir. Erken eğitim verilmezse bu yüzden ortaya çıkan ihtiyaçların giderilmesi de çok güç olabilmektedir (McCracken ve Sutherland, 1991).

Araştırmalar, işitme engelli öğrencilerin işiten arkadaşları tarafından çok az düzeyde kabul edildiklerini, oyun arkadaşı olarak çok az yeğlendiklerini göstermektedir (Antia, 1985; Cappelli, Daniels, Durieux-Smith, McGrath and Neuss, 1995). Bu yüzden, işitme engelli öğrencilerin diğer işiten öğrencilerle iletişim kurma girişimleri bazen ya tepkisiz kalmakta ya da göz ardı edilebilmektedir (Denton 1997). İlköğretilimin 6. sınıf ve üst sınıflarda öğrenim gören, bir başka deyişle, ergenlik dönemindeki işitme engelli öğrenciler işitme kayıplı olmalarından dolayı arkadaşlık kurallarına daha çok uymakta özen gösterdikleri bunun da en önemli nedeninin 'arkadaşlarım tarafından yalnız bırakılırım' diye düşünerek kaygı yaşamalarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Robinson ve Thomas, 1988; Miller, 1996; Moores, 1997; Most, 2004).

İşitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin yaşlarıyla ilgili olduğu, başka bir anlatımla, küçük yaştaki işitme engelli öğrencilerin büyük yaştaki işitme engelli öğrencilere göre sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi yeterliliklerinin sınırlı olduğu, bu yüzden de akranları tarafından daha çok dışlandıkları rapor edilmektedir (Cappelli ve arkadaşları, 1995).

Yerleştikleri veya öğrenim gördükleri eğitim ortamlarına bağlı olarak da engelli öğrencilerin sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeyleri farklılaşabilmektedir (Güzel-Özmen, 2005; Akçamete, 2005). Barbara ve Luckner (1991) yaptıkları çalışmada kaynaştırmaya devam eden işitme engelli öğrencilerin öğretmenlerini hizmet-içi eğitimle bilgilendirerek, akran eğitimi ve anne-baba eğitimi gibi öğretim etkinliklerinin katkılarıyla işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin önemli oranda arttığını vurgulamışlardır.

Kaynaştırma ortamlarında eğitilen işitme engelli öğrencilerin akranları tarafından dışlandıklarını gösteren araştırmalar vardır. Bu araştırmalarda (Iantaffi, 2003; Hung, 2006) sosyal ayrımcılıktan dolayı işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili becerilerinin beklendik düzeyde gelişemediği de belirtilmektedir. O'Neill (1994) özel eğitim okulunda eğitilen 7-15 yaş grubundaki 61 işitme engelli öğrencinin, işiten akranlarına göre sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin düşük düzeyde olduğunu, bu yüzden uyumsuz davranışlar sergilediklerini belirtmektedirler.

Ülkemizdeki çalışmalar incelendiği zaman bu çalışmaların daha çok işitme engellilerin sosyal beceri öğretiminde farklı yaklaşım ya da yöntemlerin etkisinin (Avcıoğlu, 2001 ve Önalın-Akfırat, 2004), ve problem davranışlarının belirlenmesine yönelik (Poyraz Tüy, 1999) olduğunu ancak işitme engellilerin sahip oldukları sosyal ve etik kurallara ilişkin bir araştırmanın bulunmadığı gözlenmektedir. Bu nedenle bu araştırma, kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okullarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin bazı değişkenlere (okul tipi, öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeyleri) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla desenlenmiştir. Elde edilecek bulguların işitme engellilerin eğitim programlarının ve eğitim ortamlarının düzenlenmesinde yararlı olacağı beklenmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okullarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin okul tipi, yaş ve sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada ‘Yapılandırılmış Görüşme Yöntemi’ kullanılmıştır. Çünkü bu yöntemin oldukça güvenilir veri sağlaması, öğrencilerin görüşlerini zengin bir şekilde yansıtması, bütün görüşmecilere görüşme sürecinde aynı fırsatların verilmesini sağlaması ve veri toplama sürecinde fazla zaman kaybına yol açmamasıdır (Ary, Jacobs ve Razaiveh, 1989; Gall, Gall ve Borg, 2003).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2005-2006 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Selçuklu İlçesi Konevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda öğrenim gören 9-11 yaşları arasında 41 öğrenci ($x=10$ yaş 9 ay ve 65-115 decibel (dB) arasında işitme kaybına sahip) ile 11 farklı ilköğretim okulundaki kaynaştırma sınıflarının 3, 4 ve 5. sınıflarda öğrenim gören 9-11 yaşları ($x=10$ yaş 4 ay ve 35 ile 95 dB arasında işitme kaybına sahip) 38 işitme engelli öğrenciden oluşmaktadır. Kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin tamamı bu çalışmaya katılmışlardır. Konevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ve Kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin yaşlara göre n ve x değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Konevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ve Kaynaştırma Ortamlarında Öğrenim Gören İşitme Engelli Çocukların Yaşlara Göre n ve x Değerleri

Yaş	Eğitim Ortamları			
	Konevi İşitme Engelliler Okulu		Kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrenciler	
	n	x	n	x
9 Yaş	12	9.9	10	9.5
10-11 Yaş	12	10.8	13	10.4
12-13 Yaş	17	12.6	15	12.3
Toplam	41	11.1	38	10.74

Tablo 1 incelendiğinde bu çalışmaya Konya İşitme Engelliler İlköğretim okulunda öğrenim gören 41 ve kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören 38 işitme engelli öğrencinin katıldığı görülebilmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmaya katılan işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerini belirlemek amacıyla Smetana (1981) tarafından geliştirilmiş resimler kullanılmıştır. Sözel anlatım görsel materyallerle desteklendiğinde işitme engelli öğrencilerin de dikkatleri sözel anlatıma daha kolay yönelmektedir. Bu çalışmada Smetana’nın (1981) 3-6 yaş arasındaki çocukların sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla sözel anlatımın yanı sıra resimleri kullandığı ölçeğinden yararlanılmıştır (Bakınız Ek 1). Sözel girdilerin sınırlılığı nedeniyle işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin işiten çocukların en az 5 ya da 6 yaş gerisinde olması ve sözel iletişimlerinin sınırlı olması nedeniyle görsel materyalleri daha iyi yorumlayabilecekleri belirtilmektedir (Kreimeyer ve Antia, 1988; Lynas, 1990). Bu yüzden bu çalışmada Smetana’nın (1981) *Okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeği* ‘The Scale of Preschool Children’s Knowledge on Moral and Social Rules’ kullanılmıştır.

Ölçekte yer alan resimler ve çocuklara sorulan soruların içeriği ekte sunulmuştur (Bakınız Ek 1).

Bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Smetana (1981) tarafından aşağıda sunulan şekilde gerçekleştirilmiştir. Smetana (1981) çalışmasında testin güvenirliği için ‘Test-Yeniden Test Güvenirliği’ tekniği kullanmıştır. Araştırmaya katılan 44 öğrencinin 14’üne testi yeniden uygulamış ve Pearson’s Korelasyon Katsayısının .76 ve $p < .01$ düzeyinde olduğu belirtilmiştir.

Bu ölçeğin ülkemizde okulöncesi dönemdeki çocuklar için geçerlik ve güvenirlik çalışması Seçer ve Sarı (2006) tarafından yapılmıştır. Ancak bu çalışmada çalışma grubunun işitme engelli öğrencilerden oluşması nedeniyle bu grup için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yinelenmiştir.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm işitme engelli öğrencilerin etik kurallarla ilgili bilgi düzeyini, ikinci bölüm ise sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeylerini belirlemektedir. Ölçekte etik kuralların ihlal edilmesi ile ilgili 5 resim, sosyal kurallarla ilgili bilgilerini ölçmek için 5 resim olmak üzere toplam 10 resim bulunmaktadır. Bu bölümler görsel ve sözel olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Çocukların etik ve sosyal kurallarla ilgili bilgisini değerlendirmek için resimler ve her resimden sonra sorulan beş soru vardır. Smetana'nın (1981) araştırma modeline uygun olarak, her resimde anlatılan olayı çocukların ne kadar ciddi algıladıklarını belirlemek için ise 3 farklı yüz ifadesi kullanılmıştır. Bu farklı 3 yüz ifadesi Resim Öğretmenliği Anabilim Dalında doktora tamamlamış bir akademisyen tarafından 10.8x11 cm.lik kartlar üzerine çizilmiştir. Farklı 3 yüz ifadesi abartılı bir şekilde tanımlanmıştır. Bu yüz ifadeleri yine Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde Resim Öğretmenliği ABD.'da görev yapan 3 öğretim üyesine sorulmuş ve bunların hepsi içeriği ile ilgili tam ve olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu ölçekte birinci yüz ifadesi 'resimlerde geçen olayı kabul eden ve gülen bir yüz', ikinci yüz ifadesi 'resimlerdeki olayı biraz yanlış bulan ve biraz kızan yüz ifadesi', üçüncü yüz ifadesi ise 'resimlerdeki olayı çok yanlış bulan ve çok kızan bir yüz' ifadesidir. Resimlerin uygulama basamakları ise, bir örnekle açıklanmıştır. Ölçeğin uygulanması için her çocuk bireysel olarak İşaret Dilini iyi bilen iki öğretmen ve araştırmacı tarafından okulun sessiz bir odasına ölçek uygulaması için alınmıştır. Öğrenciye önce yüz ifadelerinin ne anlama geldiği anlatılmış daha sonra bir çocuğun diğerinin saçını çektiği ilk resim gösterilerek 'Sence bu çocuğun arkadaşının saçını çekmesi doğru mu, yanlış mı' diye sorulmuş ve çocuk eğer yanlış derse, üç yüz ifadesi gösterilip sence 'bu ne kadar yanlış bir davranış', yüz ifadelerinden birini seç denilerek çocuğun adına daha önceden düzenlenmiş cevap kağıdına verdiği ilk yanıt kodlanmıştır. Daha sonra ikinci soruya geçilmiş ve çocuğa eğer bu çocuğun arkadaşının saçını çektiğini öğretmeni görmese, yaptığı sence doğru mu yanlış mı olur diye sorularak verdiği yanıt hemen kodlanıp üçüncü soruya geçilmiştir. Bu aşamada çocuğa bu resimdeki çocuğun arkadaşının saçını çekmesi ile ilgili okulda daha önce koyulmuş kural olmasa yaptığı davranış sence doğru mu yanlış mı olurdu diye sorulmuş ve alınan yanıt hemen cevap kağıdına işaretlenmiştir. Hemen sonra dördüncü soru çocuğa yöneltilmiştir. Dördüncü soruda çocuğa okul dışındaki yerlerde örneğin parkta, sokakta bu çocuğun arkadaşının saçını çekmesi doğru mu yanlış mı olur sorusu sorulduktan sonra verdiği yanıt kodlanmıştır. En son olarak, bu resimde görüldüğü gibi, başka çocuğun saçını çeken bir çocuğa öğretmeni ceza versin mi vermesin mi diye sorulmuş eğer versin cevabını verdiyse arkasından sence az mı yoksa çok mu ceza versin diye sorulup yanıtı yazılmıştır. Diğer resimlerde sırayla çocuğa tek tek gösterilip aynı sorular yeniden çocuğa yöneltilmiştir. Ayrıca uygulama sürecinde sıkılan çocukların beş resimden sonra 5 dakikalık bir mola vermeleri sağlanmıştır. Uygulama sürecinde işitme engelli çocuklardan bazıları soruları anlamakta güçlük çektiklerinde işaret dilini iyi bilen ve işitme engelliler okulunda en az 15 yıl çalışmış iki öğretmenden işaret dili ile iletişim konusunda yardım alınarak işitme engelli öğrencinin soruları tam olarak anlaması sağlanmıştır.

Bu ölçeğin görünüş ve kapsam geçerliliği için Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Özel Eğitim ve Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında doktoralarını tamamlamış dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin *işitme engelli çocukların sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeyini ölçmek için kapsam ve görünüş açısından yeterli mi* sorusu sorulmuş, uzmanların 100 puan üzerinden değerlendirmeleri istenmiş ve onların verdikleri puanlara göre de değerlendirilmiştir. Uzmanların yanıtları arasındaki korelasyonun .86 olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliği ise Test-Yeniden Test yöntemi ile incelenmiştir. Bu amaçla ölçek 10 işitme engelli öğrenciye 10 gün arayla uygulanmıştır ve Test-Yeniden Test güvenilirliği .72 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin bir kanıtı olarak değerlendirilmiştir.

Testin uygulama güvenilirliği için ilk on uygulama videoya kayıt edilmiş ve birbirlerinden bağımsız deneyimli iki işitme engelli öğrencilerin öğretmenine araştırmacı tarafından eğitim verildikten sonra izlettirilmiştir ve uygulamaları puanlamaları istenmiştir. Alınan bu puanlar arasındaki tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve $r = .86$ olarak hesaplanmıştır. Bu katsayı da testin uygulama güvenilirliği için yeterli olarak kabul edilmiştir.

İşlem

Araştırmaya katılan her öğrenciye bireysel olarak 19-35 dakika arasında süren bir zaman diliminde ölçek uygulanmıştır. Ancak daha önce de belirtildiği gibi, işitme engelli öğrenciler için onların isteği doğrultusunda işaret dilini iyi bilen iki öğretmenden de eş zamanlı yardım alınmıştır. Öğrenciler araştırmacının söylediğini anlayamadıkları ve işaret desteği istedikleri zaman işaret dilini iyi bilen ve gönüllü olarak bu araştırmada işaret dili ile sözel aktarımda yardım etmeyi kabul eden öğretmenlerden hemen yardım alınmış ve çocukların ‘ben iyi anladım’ şeklindeki tepkisine kadar onlara açıklamalarda bulunulmuştur. Tablo 2A, 2B ve 2C’de araştırma süresinde çocuklara sorulan sorular sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırma Katılanların Eğitim Ortamlarına, Sınıf Düzeylerine ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Tablo 2A. Etik Kurallarla İlgili Resimlerin İçeriği

Resim 1.	Bir çocuk diğerine vuruyor.
Resim 2.	Bir çocuk oyuncak ayısını paylaşmak istemiyor.
Resim 3.	Bir çocuk diğer çocuğu itiyor.
Resim 4.	Bir çocuk diğerine su atıyor.
Resim 5.	Bir çocuk diğer çocuğun elmasını zorla alıyor.

Tablo 2B. Sosyal Kurallarla İlgili Resimlerin İçeriği

Resim 1	Bir çocuk oyuna katılmıyor.
Resim 2	Bir çocuk hikaye saatinde istenilen yere oturmuyor.
Resim 3	Bir çocuk elmayı yedikten sonra kabuklarını çöpe değil, yere atıyor.
Resim 4	Bir çocuk doğru yere oyuncuğunu koymuyor.
Resim 5	Bir çocuk paltosunu askıya asmıyor ve yere atıyor.

Tablo 2C. İşitme Engelli Öğrencilere Sorulan Sorular

Soru 1	Sence bu olay doğru mu yanlış mı? Eğer yanlışsa ne kadar yanlıştır?
Soru 2	Resimdeki çocuğun yaptığını öğretmeni görmese çocuğun bu davranışı doğru mu olur yanlış mı olur?
Soru 3	Resimdeki olayla ilgili daha önceden koyulmuş bir kural olmasa çocuğun bu davranışı doğru mu olur, yanlış mı olur?
Soru 4	Resimdeki bu çocuk başka okulda ya da evde böyle davranırsa sence doğru mu olur yanlış mı olur?
Soru 5	Öğretmeni bu çocuğa davranışından dolayı ceza versin mi? Eğer evetse ne kadar ceza versin? Az mı yoksa çok mu ceza verilmelidir?

Tablo 2A, 2B ve 2C’de görülebileceği gibi, 1. soru, çocukların etik ve sosyal kurallar ile ilgili ciddiyet algısını, 2. soru, çocukların etik ve sosyal kurallar ile ilgili otorite algısını, 3. soru, çocukların etik ve sosyal kurallarla ilgili kural yokluğu algısını, 4.soru, çocukların etik ve sosyal kurallarla ilgili genelleme algısını, 5. soru, etik ve sosyal kuralların ihlali durumunda çocukların ceza algısını ölçmektedir.

Puanlama

Çocukların etik ve sosyal kurallarla ilgili ciddiyet algısı alt boyutunu ölçmek için her deneğe, daha önceden de belirtildiği gibi, resimlerdeki olaylar hakkında kararının ne olduğunu bildirebileceği üç farklı yüz ifadesi gösterilmiştir. Her resimle birlikte çocuğa yüz ifadelerini içeren kartlar sıralanmış ve resimde gösterilen olaya ‘*tepkin nasıl olurdu, yüz ifadelerinden birini seçer misin*’ diye sorulmuştur. Bu yüz ifadelerinden yararlanılarak aşağıdaki gibi puanlama yapılmıştır.

1. Birinci yüz ifadesi; mutlu yüz ifadesi (onaylayan)= 1 puan,
2. İkinci yüz ifadesi; biraz kızgın (onaylamayan)= 2 puan,
3. Üçüncü yüz ifadesi; çok kızgın (hiç onaylamayan, bu çok kötü bir şey)= 3 puan.

İşitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili otorite yokluğu, kural yokluğu ve genelleme alt boyutlarına ait tepkilerini değerlendirmek için de ‘*resimdeki çocuğun bu davranışını öğretmeni görmese, önceden bu olayla ilgili koyulmuş kural da olmasa, bu davranışının doğru olup olmadığı ve okul dışındaki yerlerde (ev, park, komşu evi) bu davranışın yapıp yapılmayacağı*’ soruları yöneltmiştir. Doğru veya yapılabilir cevabı ‘0’ puan, yanlış ya

da yapılamaz cevabı ‘1’ puan ile puanlanmıştır. Etik ve sosyal kuralların çiğnenmesi durumunda öğrencinin ceza ile ilgili tutumunu ölçmek için *resimdeki davranışı yapan çocuğa yaptığı davranıştan dolayı öğretmeninin ceza verip vermemesi* gerektiği sorulmuştur. Bu araştırmaya katılan işitme engelli öğrencilerin ceza kavramını bilip bilmediklerini test etmek amacıyla ceza kavramından ne anladıkları sorulmuştur. ‘Biliyorum’ diye ifade etmesi ya da işaret dili ile bildiğini göstermesi yeterli görülmüştür. Bilmediğini söyleyenler için ise, sözel ya da işaret dili destekli açıklamalarda bulunulmuştur. ‘Ceza vermesin’ cevabı “1” puan, ‘ceza versin ama az versin’ cevabı 2 puan, ‘çok ceza versin’ cevabı 3 puan ile puanlanmıştır. Her çocuğun önce etik kurallarla ilgili gösterilen 5 resimden elde ettiği puanlar her alt boyutla ilgili ayrı ayrı toplanmıştır. Daha sonra sosyal kurallarla ilgili gösterilen 5 resimle her bir alt boyuttan elde ettiği puanlar ayrı ayrı toplanmış ve her çocuğun etik ve sosyal kurallarla ilgili ciddiye, otorite yokluğu, kural yokluğu ve genelleme alt boyutlarına ait puanları elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Ölçekten elde edilen verilerin, öğrencilerin öğrenim gördükleri ortamlara ve cinsiyetlere göre farklılaşp farklılaşmadığı t testi ile, sınıf düzeyine göre farklılıklar olup olmadığı ise Mann-Whitney-U testi ile incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi olarak $p < .05$ benimsenmiştir.

Bulgular

Araştırmada önce kaynaştırma ortamlarında ve özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin, eğitim ortamlarına göre okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Daha sonra iki grubun puan ortalamalarının cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre durumları kıyaslanmıştır.

İşitme engelli öğrencilerin okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının eğitim ortamlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin ‘t’ testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Eğitim Ortamlarına Göre Etik ve Sosyal Kural Bilgisi

Etik ve Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutları	Eğitim Ortamı						t
	Özel Eğitim Okulu			Kaynaştırma Sınıfları			
	N	X	SS	N	X	SS	
Etik Ciddiyet	41	13.90	1.28	38	13.65	1.69	0.72
Etik Otorite Yokluğu	41	5.00	0.00	38	3.92	1.54	4.46*
Etik Kural Yokluğu	41	5.00	0.00	38	3.50	1. 55	6.39*
Etik Genelleme	41	5.02	0.15	38	4.55	0.79	3.72*
Etik Ceza	41	8.14	1.95	38	5.71	3.28	4.03*
Sosyal Ciddiyet	41	13.51	1.88	38	13.31	2.41	0.40
Sosyal Otorite Yokluğu	41	4.95	.31	38	3.76	1.58	4.70*
Sosyal Kural Yokluğu	41	5.00	0.00	38	3.71	1.57	5.24*
Sosyal Genelleme	41	4.92	.34	38	4.26	1.08	3.72*
Sosyal Ceza	41	7.31	1.96	38	5.36	3.34	3.18*

*Anlamlı Farklılık; $p < 0.01$

Tablo 3’de görüldüğü gibi etik otorite yokluğu ($t=4.46$, $p<.001$), etik kural yokluğu ($t=6.39$, $p<.001$) etik genelleme ($t=3.72$, $p<.001$) etik ceza ($t=4.03$, $p<.001$) sosyal otorite yokluğu ($t=4.70$, $p<.001$), sosyal kural yokluğu ($t=5.24$, $p<.001$) sosyal genelleme ($t=3.72$, $p<.001$) sosyal ceza ($t=3.18$, $p<.001$) alt boyutlarında iki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tablo 3 incelendiğinde, bu alt ölçeklerin hepsinde özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin puan ortalamaları kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören öğrencilerinkinden daha yüksektir.

İşitme engelli öğrencilerin okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının, onların cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin ‘t’ testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Etik ve Sosyal Kural Bilgisi

Etik ve Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutları	Cinsiyetlerine Göre İşitme Engelli Öğrenciler						t
	Kız öğrenciler			Erkek öğrenciler			
	N	X	SS	N	X	SS	
Etik Ciddiyet	34	14.29	1.19	45	13.40	1.58	2.74*
Etik Otorite Yokluğu	34	4.76	0.78	45	4.26	1.40	1.86
Etik Kural Yokluğu	34	4.26	1.35	45	4.28	1.23	0.08
Etik Genelleme	34	4.88	0.32	45	4.73	0.75	1.08
Etik Ceza	34	7.00	3.21	45	6.95	2.72	0.06
Sosyal Ciddiyet	34	14.11	1.14	45	12.88	2.55	2.61*
Sosyal Otorite Yokluğu	34	4.58	0.92	45	4.22	1.45	1.28
Sosyal Kural Yokluğu	34	4.35	1.27	45	4.40	1.26	0.16
Sosyal Genelleme	34	4.61	0.85	45	4.60	0.86	0.09
Sosyal Ceza	34	6.67	45	6.15	2.97		0.79

*Anlamlı farklılık; p<0.01

Tablo 4’de görüldüğü gibi, sadece etik ciddiyet alt ölçeğinde fark bulunmaktadır ($t= 2.74$, $p<.001$). Kızların puan ortalamaları ($\bar{X} = 14.29$), erkeklerinkinden ($\bar{X} = 13.40$) daha yüksektir. Tablo 4’teki veriler incelendiğinde, cinsiyete göre etik ve sosyal kural bilgisi ciddiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında kızlar lehine anlamlı fark vardır.

Üçüncü sınıf işitme engelli öğrencilerinin okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney-U testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılanların 3. Sınıf Öğrencilerinin Etik ve Sosyal Kural Bilgisi

Etik ve Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutları	3. Sınıf İşitme Engelli Öğrenciler						U
	Özel Eğitim Okulu Öğrencileri			Kaynaştırma Ortamlarındaki Öğrenciler			
	N	X	SS	N	X	SS	
Etik Ciddiyet	12	14.83	0.38	10	13.11	2.20	2.12*
Etik Otorite Yokluğu	12	5.00	0.00	10	3.88	1.61	2.86*
Etik Kural Yokluğu	12	5.00	0.00	10	3.77	1.30	3.21*
Etik Genelleme	12	5.08	0.28	10	4.11	1.36	2.52*
Etik Ceza	12	9.75	1.65	10	6.66	3.57	0.91
Sosyal Ciddiyet	12	13.66	2.83	10	11.88	3.68	1.23
Sosyal Otorite Yokluğu	12	5.00	0.00	10	3.66	1.73	2.85*
Sosyal Kural Yokluğu	12	5.00	0.00	10	3.77	1.71	2.48*
Sosyal Genelleme	12	4.91	0.28	10	4.00	1.32	2.37*
Sosyal Ceza	12	8.33	1.92	10	6.77	3.66	0.83

*Anlamlı Farklılık; p<0.05

Tablo 5’de görüldüğü gibi etik ciddiyet ($t=2.86$, $p<.001$), etik otorite yokluğu ($t=3.21$, $p<.001$), etik kural yokluğu ($t=3.42$, $p<0.01$), etik genelleme ($t=2.52$, $p<.001$), sosyal otorite yokluğu ($t=2.85$, $p<.001$), sosyal kural yokluğu ($t=2.48$, $p<.001$), sosyal genelleme ($t=2.37$, $p<.001$) alt boyutlarında iki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tablo 5 incelendiğinde, bu alt ölçeklerin hepsinde özel eğitim okulunda öğrenim gören üçüncü sınıf işitme engelli öğrencilerin puan ortalamaları kaynaştırma okulundakilerden daha yüksektir.

Dördüncü sınıf işitme engelli öğrencilerinin okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılanların 4. Sınıf Öğrencilerinin Etik ve Sosyal Kural Bilgisi

Etik ve Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutları	4. Sınıf İşitme Engelli Öğrencileri						U
	Özel Eğitim Okulu Öğrencileri			Kaynaştırma Ortamı Öğrencileri			
	N	X	SS	N	X	SS	
Etik Ciddiyet	12	13.58	1.83	13	14.10	1.25	0.80
Etik Otorite Yokluğu	12	5.00	0.00	13	3.95	1.50	2.65*
Etik Kural Yokluğu	12	5.00	0.00	13	3.35	1.69	3.42*
Etik Genelleme	12	5.00	0.00	13	4.70	0.47	2.07*
Etik Ceza	12	7.83	1.99	13	5.45	3.56	1.83*
Sosyal Ciddiyet	12	13.58	1.62	13	14.00	1.45	0.79
Sosyal Otorite Yokluğu	12	5.00	0.00	13	3.85	1.42	3.24*
Sosyal Kural Yokluğu	12	5.00	0.00	13	3.65	1.66	2.65*
Sosyal Genelleme	12	5.00	0.00	13	4.30	1.08	2.46*
Sosyal Ceza	12	7.16	2.16	13	5.30	3.19	1.52

*Anlamlı Farklılık; $p < 0.01$

Tablo 6 incelendiğinde, etik otorite yokluğu ($t=2.65$, $p<.001$) etik kural yokluğu ($t=3.42$, $p<.001$) etik genelleme ($t=2.07$, $p<.001$), etik ceza ($t=1.83$, $p<.001$), sosyal otorite yokluğu ($t=3.24$, $p<.001$) sosyal kural yokluğu ($t=2.65$, $p<.001$) sosyal genelleme ($t=2.46$, $p<.001$) alt boyutlarında iki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tablo 6'ya göre, bu alt ölçeklerin hepsinde özel eğitim okulunda öğrenim gören dördüncü sınıf işitme engelli öğrencilerin puan ortalamaları kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Beşinci sınıf işitme engelli öğrencilerinin okulöncesi dönemdeki çocukların etik ve sosyal kural bilgisi ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Araştırma Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin Etik ve Sosyal Kural Bilgisi

Etik ve Sosyal Kural Bilgisi Alt Boyutları	5. Sınıf İşitme Engelli Öğrenciler						U
	Özel Eğitim Okulu Öğrencileri			Kaynaştırma Ortamlarındaki Öğrenciler			
	N	X	SS	N	X	SS	
Etik Ciddiyet	17	13.47	.87	15	13.22	1.92	0.14
Etik Otorite Yokluğu	17	5.00	.00	15	3.88	1.76	2.91*
Etik Kural Yokluğu	17	5.00	.00	15	3.55	1.33	4.11*
Etik Genelleme	17	5.00	.00	15	4.66	.50	2.48*
Etik Ceza	17	7.23	1.43	15	5.33	2.39	2.18*
Sosyal Ciddiyet	17	13.35	1.22	15	13.22	2.22	0.52
Sosyal Otorite Yokluğu	17	4.88	.48	15	3.66	1.93	2.35*
Sosyal Kural Yokluğu	17	5.00	.00	15	3.77	1.39	3.33*
Sosyal Genelleme	17	4.88	.48	15	4.44	.88	1.76
Sosyal Ceza	17	6.70	1.64	15	4.11	3.14	2.46*

*Anlamlı Farklılık; $p < 0.05$

Tablo 7'de görüldüğü gibi, etik otorite yokluğu ($t=2.91$, $p<.001$) etik kural yokluğu ($t=4.11$, $p<.001$) etik genelleme ($t= 2.48$, $p<.001$), etik ceza ($t= 2.18$, $p<.001$), sosyal otorite yokluğu ($t=2.35$, $p<.001$) sosyal kural yokluğu ($t=3.33$, $p<.001$) sosyal ceza ($t=2.46$, $p<.001$) alt boyutlarında iki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tablo 7'de incelendiğinde, bu alt ölçeklerin hepsinde özel eğitim okulunda öğrenim gören beşinci sınıf işitme engelli öğrencilerin puan ortalamaları kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Tartışma

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, alanyazını ve araştırmacının deneyimleri ışığında tartışılmıştır.

Etik ve Sosyal Kurallarla İlgili Bilgi Düzeyinin Ortamlara göre Farklaşması

Kaynaştırma ortamında ve özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgilerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgisi, otorite yokluğu, kural yokluğu, genelleme ve ceza alt boyutlarına ait puanlarının kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer yandan, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerle kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgisi ciddiye alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilere göre, daha önce belirtildiği gibi, sosyal kuralları otoriteden (öğretmen) ve kuraldan bağımsız, genellenebilir ve yapılmaması halinde çok ceza verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Özel Eğitim Okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerden (etik ve sosyal kurallarla ilgili puanlamadan) daha yüksek puan almalarının özel eğitim okulundaki işitme engelli öğrencilerin bu kuralları daha çok içselleştirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu çocukların etik ve sosyal kurallara sıkı sıkıya bağlı oldukları, öğretmen olmadığı ve bu kurallarla ilgili daha önce açıklama yapılmadığı zaman kendi okullarının dışındaki yerlerde de bu kuralların geçerli olacağını bildikleri söylenebilir. Bunun en önemli nedeni ise, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin işitme engelli akranları ile güçlü bir iletişim ve etkileşim içerisinde olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Cappelli ve arkadaşlarının da (1995) belirttiği gibi, özel eğitim okullarında öğrenim gören işitme engelli öğrenciler kendilerinden yaşça büyük öğrencilerle de daha iyi iletişim kurabilmekte böylece küçük yaşta öğrenciler onları gözleyerek ya da sözel ve sözsüz iletişimle hangi davranışın doğru hangisinin yanlış olduğu konusunda sosyal ve etik kurallarla ilgili daha çok bilgilendirilebildiği ortaya çıkmaktadır.

Büyük yaşta işitme engelli öğrencilerin çevresindeki işiten bireyler tarafından daha iyi kabul görülebilmeleri için sosyal ve etik kuralları hem bilmenin hem de bunu yeri geldikçe davranış olarak yansıtmının önemini daha iyi algılayabilmektedirler (Gregory, 2008). Dolayısıyla, akranları tarafından daha çok reddedilme duygusu yaşayan büyük yaşta işitme engelli öğrenciler akranları, öğretmenleri, aileleri ve diğer bireylere yönelik tutum ve eylemlerinde, evrensel olarak kabul edilen sosyal ve etik değerleri iyi düzeyde algılayabilmektedirler (Foster, Long ve Snell, 1999). Bu durum işitme engelli öğrencilerin işiten akranları gibi sosyal ve etik kuralları yaş büyüdükçe daha iyi algılayabilmelerine neden olmakta ve bunun da en önemli nedenlerinden birisinin onların iletişim düzeylerinin iyi düzeyde olması ve onların daha uzun eğitim almış olmaları söylenebilir. Dolayısıyla, hangi kurumda eğitilirlerse eğitilsinler, işitme engelli öğrencilerin iletişim becerilerinin daha nitelikli olmasına yönelik eğitim programlarının yeniden gözden geçirilmesi ve içeriğin yeniden düzenlenmesi gereği ortaya çıktığı söylenebilir. Luetke-Stahlman ve Luckner (2000) engelli öğrencilerin programlarında yapılacak geliştirme ve değişimlerde öğrencilerin daha önceden kazandıkları becerilerinin gözönüne alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

İşitme engelli öğrencilerin öğrenim gördükleri kurumlarda reddedilme olasılığının bir diğer nedeni ise, bunların sosyal ve etik kuralları yeterli düzeyde bilmediklerinden dolayı akranlarına yönelik saldırgan, işbirlikçi olmayan ve kabadayılık davranışları sergilemeleridir (Akçamete, 2005). Bu öğrencilerin bu tür davranışları sergilemelerinin nedeni sözel iletişim becerilerindeki sınırlılıktan kaynaklanıyor olabileceği ve bunun da akranları ile iletişimlerini olumsuz yönde etkilemesi olabilir. Bu durum küçük sınıflardaki işitme engelli öğrencilerde daha belirgin bir özellik olarak yansıyabilmektedir. Daha açıkça belirtmek gerekirse, kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin doğal sözel-ışitsel yöntemini kullanmaları nedeniyle sınırlı düzeydeki iletişimlerinden dolayı sosyal ve etik kuralların öneminin çok iyi düzeyde aktarılamamasından kaynaklanabilir. Ülkemizde bazı işitme engellilerin okullarındaki öğrencilerin işitme cihazını beklendik düzeyde kullanamadıklarından dolayı sözel girdiler yetersiz olmakta ve doğal sözel-ışitsel yöntemle iletişim kurmaları da sınırlı düzeyde olabilmektedir. Ayrıca, ülkemizde bazı işitme engellilerin eğitimlerine erken yaşta başlamadıkları için daha çok işaret dili ile iletişim kurma eğilimleri taşıdıkları da gözlenmektedir. Bunlara ek olarak, çoğu ailede

bireylerin işiten olması ve bunların işitme engelli öğrencilerle çok sınırlı düzeyde sözel iletişim kurmaları sonucunda sosyal ve etik kural bilgilerinin bu çocuklara yeterli düzeyde aktarılamadığı belirtilmektedir (Moore, 1997).

Cinsiyete Göre Etik ve Sosyal Kurallara İlişkin Bilgilerin Farklılaşması

Cinsiyet değişkenine göre, işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışmada, işitme engelli kız öğrencilerin işitme engelli erkek öğrencilere göre etik ve sosyal kural bilgisi ciddiye alt boyutu puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir anlatımla, işitme engelli kız öğrencilerin oyuncağını paylaşmama gibi etik boyutta, hikaye saatinde yerine oturmama ve elmayı yedikten sonra kabuklarını yere atma gibi sosyal kuralları çiğneme boyutunda işitme engelli erkek öğrencilere göre bu davranışları daha yanlış buldukları ortaya çıkmıştır. Bu kurallara kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla önem verdikleri söylenebilir. Moore (1997) işitme engelli kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dışa açık, daha az şüpheli olduklarını ve sosyal kurallara daha duyarlı davrandıklarını belirtmektedir.

Cinsiyete göre işitme engelli öğrencilerdeki sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerindeki farklılığın diğer bir nedeni de kültürel nedenler olarak gösterilebilir. Örneğin, kız öğrencilerin sosyal ve etik kurallar konusunda daha duyarlı davranmaları gereği ve eğitimi üzerinde aileler daha fazla zaman harcarken erkek çocukların bu tür becerileri kazanmalarında aynı düzeyde duyarlılık göstermedikleri söylenebilir (Hofstede, 2001; Güvenç, 1974). Diğer bir neden de, işitme engelli erkek öğrencilerin işiten erkek öğrencilerle iletişimdeki güçlükleri nedeniyle arkadaşlık kurmada isteksiz oldukları ve bu yüzden de daha çok işitme engelli öğrencilerle arkadaşlık yapmak istedikleri belirtilmektedir (Nunes ve Pretzlik, 2001). Bunu da işitme engelli olduklarından dolayı değil, sosyal ve etik kuralları bilme konusunda aynı düzeyde olmamalarından kaynaklandığı belirtilmektedir (Nunes ve Pretzlik, 2001). Lederberg, Rosenblatt, Vandell ve Chapin (1987) işiten erkek öğrencilerin işitme engellilerle uzun dönemli arkadaşlık yapmak istediklerini ancak işitme engelli erkeklerin işiten arkadaşlarıyla uzun dönemli olmayan ve geçici bir süre arkadaşlık yapmak istediklerini belirtmektedirler. Bunun nedeni de işitme engelli erkek öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili becerileri nerede ve nasıl kullanacaklarına ilişkin yeterli deneyime sahip olamadıkları, dil yetersizliğinden dolayı arkadaşlık ilişkilerinde olumsuz tutumlarla karşılaşabilecekleri kaygısından kaynaklandığı belirtilmektedir (Iantaffi, 2003). Kreimeyer ve Antia (1988) ve Harrison (1993) bunu önlemenin en iyi yolunun, işiten öğrencilerin, işitme engelli öğrencilerin kişisel gelişim özellikleriyle ilgili yeterli düzeyde bilgilendirilmesine bağlı olduğunu belirtmektedirler. Gregory'nin (2006) belirttiği gibi, çoğu işiten öğrencilerin okullarda işitme engelli olan öğrencilerle nasıl iletişimde bulunabileceğine ilişkin görüşleri olmadığını, çok azının bu konuda yeterli deneyim elde edebildikleri de gözlenmektedir. Buna ek olarak, işiten öğrencilerin işitme engelli kız veya erkek öğrencilerle kısa süre bir arada eğitilmesi bile onlarla işitme engelli öğrenciler arasındaki iletişim düzeyini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir (Lynas, 1990).

Sınıf Seviyelerine Göre Öğrencilerin Etik ve Sosyal Kurallara İlişkin Bilgilerinin Farklılaşması

Sınıf düzeylerine göre, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerle kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerin etik kuralların çoğu alt boyutlarında (ciddiyet boyutu hariç) sosyal kurallarla ilgili ise otorite, kural yokluğu ve genelleme alt boyutlarında kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören 3. 4.ve 5. sınıflardan daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Diğer bir deyişle, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrenciler diğer ortamlarda öğrenim görenlere göre etik kuralları çiğnemeyi daha yüksek düzeyde yanlış bulmalarının yanında bu kurallara otorite olmadığında, daha önce okulda bu kurallarla ilgili yeterli bilgiler verilme de bu kurallara okulun dışındaki yerlerde de uyulması gerektiğini ve bu kuralları çiğneyenlere ceza verilmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrenciler kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engellilere göre sosyal kurallar için otorite olmasa ve bu kurallarla ilgili bir açıklama yapılmasa da başka ortamlarda bu kurallara uyulması gerektiğini belirtmişlerdir. Howarth (1997) bir kaynaştırma ortamında bazı engelli öğrencilere yönelik tutumların olumlu ve yapıcı yönde gelişmeyebileceğini rapor etmiştir. Bunun en önemli nedenleri, kaynaştırma için gerekli olan ön

hazırlıkların örneğin, bilgilendirme etkinlikleri planlanmamış veya uygulanmamışsa, bütün öğretmen ve öğrenciler işitme engelli öğrencilerin özellikleri konusunda yeterli veya hiç bilgi almamışlarsa, destek hizmetleri yetersizse ve kaynaştırma ortamında görevli öğretmen, engelli öğrencilerle engelli olmayan öğrencilerin kaynaştırılmalarına yardımcı olmuyorsa veya etkili kaynaştırma için günlük etkinlikler planlayarak bütün öğrencileri sosyal kaynaştırma amaçlı motive etme konusunda yetersizlere sahipse kaynaştırma ortamlarında engelli öğrencilerle diğer öğrenciler arasındaki iletişim zayıflığı gibi yapılmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Özetlemek gerekirse, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili daha yüksek düzeyde deneyim kazandıkları söylenebilir. Bir başka ifadeyle, özel eğitim okulu işitme engelli 3. sınıf öğrencilerin etik kuralları kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören 3. sınıf işitme engellilerden daha ciddi olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Sınıflara göre özel eğitim okulu ve kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrenciler kendi aralarında karşılaştırıldığında her iki farklı program öğrencilerinin (3., 4. ve 5. sınıflar) etik ve sosyal kurallara her yerde uyulması gerektiğini örneğin, öğretmen söylemese de bireyin yanlış davranışı yapmaması gerektiğini ve yapanlara da ceza verilmesi gerektiğini düşünmeleri de önemlidir. Ancak diğer üst sınıflarda öğrenim gören işitme engelli özel eğitim okulu öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilere göre sosyal ve etik kuralların nerede ve nasıl uygulanması gereği ile ilgili bilgiye daha çok sahip olduğu söylenebilir.

Sonuç

Bu araştırma sonuçlarına göre, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeylerinin kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerden daha ileri düzeyde olduğu söylenebilir. Özel Eğitim Okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrenciler etik ve sosyal kuralların otoriteden ve kuraldan bağımsız olduğunu ve daha fazla ceza verilmesi gereğini düşünmektedirler. Diğer bir anlatımla, özel eğitim okulunda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili bir bilinç oluşturmalarının yanı sıra bu kuralları içselleştirdikleri de söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre, işitme engelli kız öğrencilerin lehine erkek öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İşitme engelli kız öğrencilerin etik ve sosyal kurallara uyma konusunda işitme engelli erkek öğrencilere göre daha duyarlı oldukları söylenebilir.

Sınıf değişkenine göre ise, özel eğitim okullarında öğrenim gören işitme engelli 3. sınıf öğrencilerinin etik kuralların bütün alt boyutlarında sosyal kurallarla ilgili ise (sosyal ciddiyet ve sosyal ceza boyutu hariç) diğer alt boyutlarına ait puanları, kaynaştırma ortamlarındaki 3. sınıf işitme engelli öğrencilerinkinden daha yüksektir. Bir başka anlatımla, özel eğitim okullarında öğrenim gören işitme engelli öğrenciler sosyal ve etik kurallar konusunda daha duyarlı özelliğe sahiptir. Özel eğitim okulunda öğrenim gören 4. sınıf işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgileri özel eğitim okulundaki 5. sınıf işitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kural bilgilerine çok benzemekle birlikte kaynaştırma sınıflarındaki 5. sınıf işitme engelli öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öneriler (araştırma bulgularına dayalı öneriler verilmeli. Bir araştırmaya dayalı olarak fazla öneri var gibi). Öneriler araştırmacılara ve uygulayıcılara olarak gruplandırılabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. İşitme engelli öğrencilere sosyal ve etik kurallarla ilgili iç görü kazandırmak ve içten denetimli bireyler yetiştirmek amacıyla en geç 2 yaşından başlayarak özel eğitim programına alınması sağlanmalıdır. Ülkemizde özel eğitim okulunda ve kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin büyük çoğunluğu 6 yaşında öğrenimlerine başlayabilmektedirler.

2. İşitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili bilgi düzeylerini artırmak amacıyla özel eğitim programı geliştirilmelidir.

3. İşitme engelli öğrenciler kaynaştırma yoluyla eğitilirken sadece sınıf içerisinde değil sınıf dışı etkinliklerde de sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerinin artırılmasına yönelik gerekli düzenlemelerin yapılması gerekir.

4. İşitme engelli öğrencilerin etik ve sosyal kurallarla ilgili temel bilgiyi, öncelikle ailedeki yetişkinlerle iletişimlerini aracılığıyla öğrendikleri gözönüne alındığında, anne-babalara etik ve sosyal kurallarla ilgili içerik yönünden zengin bilgi içeren seminerler düzenlenmelidir.

5. Okuldaki idareciler, öğretmen ve diğer personelin işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerini artırmaya yönelik etkinliklere hep birlikte katılmaları ve bu etkinlikleri desteklemeleri de sağlanmalıdır.

6. Lisans düzeyinde öğrenim gören özel eğitim bölümü ve diğer öğretmen yetiştiren anabilim dalı öğrencilerine öğrenimleri süresince işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgi düzeylerini artırmaya yönelik stratejilere ilişkin bilgi verilmelidir.

İleri araştırmalara yönelik olarak da ülkemizde kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin sosyal ve etik kurallarla ilgili bilgilerini artırmaya yönelik bir eğitim programının geliştirilmesine ve bu programın etkililiği üzerine yönelik araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

Kaynaklar

- Akçamete, G. (2005). 'İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar', A. Ataman (Editör) (2005). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Allen, K. E. (1992). *The Exceptional Child: Mainstreaming in Early Childhood Education*, New York: Delmar Publishers Inc.
- Antia, S. D. (1985). 'Social integration of hearing impaired children: fact or fiction?' *The Volta Review*, 87, 279-289.
- Antia, S.D.; Reed, S.; Kreimeyer, K.H. (2005). 'Written Language of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Public Schools', *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10: 3, Summer, 244-255.
- Ary, D.; Jacobs, L. C.; Razaiveh, A. (1989). *Introduction to Research in Education* (2nd Edition), USA, Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Avcı, N. (1998). 'Entegrasyon ve Entegre Sınıf Öğretmeni', *Destek*, 1 (1), 20-24, Haziran, 1998.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı.
- Barbara, L. S.; Luckner, J. (1991). *Effectively Educating Students with Hearing Impairments*, London: Longman.
- Batu, S.; Kırcaali-İftar, G. (2006). *Kaynaştırma*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bolton, B. (1986). *Psychology of Deafness*, London: University Park Press.
- Bond, D.E. (1988). 'Hearing loss, language, a cognition, personality and social development' in M. Strong, (Editor). *Language Learning and Deafness*: Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge
- Booth, T. (1987). *Integrating Special Education*, Oxford: Basil Blackwell Ltd.
- Brice, P.J. (1985). *The Effects Role Taking Training on Social reasoning and Social Behavior in Hearing Impaired Children*, Paper Presented at the International Congress on Education of the Deaf, London: Institute of Education.
- Brooks, N. (1991). 'Hearing Impairment: Its Nature and Needs', in Froehlinger, J. U. (Ed.) *Today's Hearing Impaired Child: into the Mainstream of Education A Practical Guide for Preschool and Elementary Teacher, Parents and Administrators*, Washington, D.C: Alexander Graham Bell Association for the Deaf
- Cappelli, M.; Daniels, T.; Durieux-Smith, A.; McGrath, P. J.; Neuss, D. (1995). 'Social Developments of Children with Hearing Impairments who are Integrated into General Education Classrooms', *The Volta Review*, Vol. 97, 197-208, Summer 1995.
- Clark, P.; Fullwood, L. (1994). 'Social Skills Activities to use with Hearing Impaired Children' *Journal of British Association of the Deaf*, (18), 3, 86-94.

- Davis, J. M.; Elfenbein, J.; Schum, R.; Bentler, R. A. (1986). 'Effects of mild and moderate hearing impairments on language, educational and psychosocial behaviour of children', *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 53-62.
- Denton, D.M. (1997). 'The Total Communication Revolution', in J. Kyle (Editor). *Sign and School*, UK: Multilingual Matters Ltd.
- Foster, S.; Long, G.; Snell, K. (1999). 'Inclusive Education and Learning for Deaf Students in Postsecondary Education', *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 4: 3 Summer, 225-235.
- Froehlinger, V. J. (1991). *Today's Hearing Impaired Child: Into the Mainstream of Education: A Practical Guide for Teachers, Parents & Administrators*, Washington D.C.: Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- Fullwood, M. L. R. (1993). *A study of Development of a Social Skills Training Programme for Deaf Children in a Residential Schools*, England: University of Swansea.
- Gall, M. D.; Gall, J. P.; Borg, W. R. (2003). *Educational Research: An Introduction (Seventh Edition)* Boston: A8Z Publications.
- Gargiulo, R. M. (1995). *Working with Parents of Exceptional Children: A Guide for Professionals*, USA: Houghton Mifflin Company.
- Gregory, S. Deafness in A. Lewis; B. Norwich (2006). *Special Teaching for Special Children? Pedagogies for inclusion*, Berkshire (England): Open University Press.
- Güvenç, B. (1974). *İnsan ve Kültür*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güzel-Özmen, R. (2005). 'Kaynaştırma Ortamlarında Öğretimsel Düzenlemeler' A. Ataman (Editör) (2005). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 71-103.
- Harrison, D.R. (1993). 'Promoting the Educational and Personal Development of Deaf Children in an Integrated Setting', *Journal of British Association of Teachers of the Deaf*, 817, 2, 29-35.
- Hofstede, G. (2001). *Cultures and Organizations*, London: McGraw-Hill Book Company.
- Howarth, S.B. (1997). *Effective Integration: Physically Handicapped Children in Primary Schools*, Berkshire-England: NFER-NELSON
- Hung, H. L. (2006). 'Inclusion of Students who are Deaf Hard of Hearing: Secondary School Hearing Students' Perspectives', *Deafness and Education International*, 8 (2), 62-74.
- Iantaffi, A. (2003). 'Deaf pupils' views of inclusion in mainstream schools' *Deafness and Education International*, 5 (3), 144-156.
- Kluwin, N.T.; Stinson, S.M.; Colorassi, M.G. (2002). 'Social Processes and Outcomes of In school Contact Between Deaf and Hearing Peers', *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7:3 Summer, 200-213,
- Kreimeyer, K.; Antia, S. (1988). 'The Development and Generalization of Social Interaction Skills in Preschool Hearing Impaired Children', *The Volta Review*, 90, 4, 219-231.
- Lederberg, A. R.; Rosenblatt, V.; Vandell D. L., Chapin, S. L. (1987). 'Temporary and long term friendships in hearing and deaf preschoolers', *Merrill-Palmer Quarterly*, 33 (4), 515-533.
- Luetke-Stahlman, B.; Luckner, J. (2000). *Effectively Educating Students with Hearing Impairments*, London: Longman.
- Lynas, W. (1990). *Integrating the Handicapped into Ordinary Schools: A Study of Hearing -Impaired Pupils*, Kent: Croom Helm Ltd.
- McCracken, W.; Sutherland, H. (1991). *Deaf-Ability Not Disability: A Guide for Parents of Hearing Impaired Children*. UK: Multilingual Matters Ltd.
- Miller, R. (1996). *The Developmentally Appropriate Inclusive Classroom in Early Education*, New York: Delmar Publishers.
- Montgomery, D. (1993). *Special Needs in Ordinary Schools: Children with Learning Difficulties*, London: Cassell.
- Moore, D. F. (1997). *Educating the Deaf: Psychology, Principles and Practices*, USA: Houghton Mifflin Company.
- Most, T. (2004). 'The effects of degree and type of hearing loss on children's performance in class', *Deafness and Education International*, 6(3), 154-166.
- Nunes, T.; Pretzlik, U. (2001). 'Deaf children's social relationships in mainstream schools', *Deafness and Education International*, 3 (3), 123-136.

O'Neill, F. (1994). "The Social and Emotional Adjustment of Profoundly Deaf Irish Boys and in Special Schools", *Journal of British Association of Teachers of the Deaf*, (18): 1. 4-17.

Önalın-Akfırat, F. (2004). 'Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi', (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı.

Poyraz-Tüy, S. (1999). '3-6 Yaşındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar Yönünden Karşılaştırılmaları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi.

Robinson, O.; Thomas, G. (1988). *Tackling Learning Difficulties,: A Whole School Approach*, London: Hodder and Stoughton.

Sarı, H. (1993). 'Social and Emotional Development of Deaf Adolescents in Turkey' (Unpublished Master Thesis), England: Warwick University, Education Faculty, Special Education Department .

Seçer, Z.; Sarı, H. (2006). 'Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden ve Etmeyen Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak Analizi' Milli Eğitim Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 172; 126-142

Smetana, J. G. (1981). "Preschool children's conceptions of moral and social rules", *Child Development*, Vol: 52, 1333-1336.

Sucuoğlu, B.; Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları (Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler)*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Tüfekçioğlu, Ü. (1992). *Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No: 24.

Wade, B.; Moore, M. (1992). *Patterns of Educational Integration: International Perspectives, on Mainstreaming Children with Special Educational Needs*, Oxfordshire: Triangle.