

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**ÇİZGİ ROMAN TEKNİĞİNİN İŞİTME ENGELLİ
BİREYLERDE KISSA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Danışman Hazırlayan
Prof. Dr. Cemil ORUÇ Afra Pembe Gül ACAR**

Malatya 2023

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÇİZGİ ROMAN TEKNİĞİNİN İŞİTME ENGELLİ BİREYLERDE KISSA
ÖĞRETİMİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Afra Pembe Gül ACAR

**Danışman
Prof. Dr. Cemil ORUÇ**

Malatya 2023

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Cemil ORUÇ danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım **“Çizgi Roman Tekniğinin İşitme Engelli Bireylerde Kıssa Öğretimine Etkisi”** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını ve tezimde yararlandığım kaynakların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterildiğini belirtirim.

Afra Pembe Gül ACAR

MALATYA 2023

TEŞEKKÜR

Bu yüksek lisans çalışmasında desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, değerli katkılarıyla bana yol gösterip bu çalışmayı tamamlamama vesile olan danışman hocam Prof. Dr. Cemil ORUÇ'a, yüksek lisans eğitimim boyunca verimli dersleriyle, fikir ve önerileriyle kendimi geliştirmem konusunda her zaman beni destekleyen değerli hocalarım, Doç. Dr. Recep UÇAR'a, Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI, ve Prof. Dr. Yusuf BATAR çok teşekkür ederim. Deneysel araştırma sürecinde verdikleri destek ve katkılarından dolayı Sevim ÇAMCI hocama ayrıca şükranlarımı arz ederim. Çalışmam esnasında beni her zaman destekleyen Kübra ÇEKEN, Güldal KIZILAY ve Habibe YETİŞ başta olmak üzere tüm dostlarıma ve arkadaşlarıma, bu süreçte fedakârca yanımda olan, maddi manevi desteğini esirgemeyen değerli aileme özellikle de babam Ünal ACAR'a ve bu çalışmayı var eden İstasyon Gençlik Merkezi Kur'an Kursu öğrencilerine teşekkürü borç bilirim.

ÖZET

İşitme engelli bireyler, normal işiten bireylere göre kendilerine anlatılan konuları anlamakta birtakım güçlükler yaşamaktadır. İşitme engelli bireylere eğitim veren eğitimciler ise ilgili dersi öğrencilere anlatırken zorluk çekmektedirler. Bu zorlukların sebeplerinden biri de anlattıkları konuyu görselleştirerek anlatmak zorunda olmalarıdır. Çoğunluğu soyut konular olan din derslerinde bu zorluk bir hayli artmaktadır. Bu araştırmada, bu sorun üzerine yoğunlaşmış, eğitimcinin konuyu daha kolay ve anlaşılır bir şekilde anlatabilmesi, öğrencilerin de konuyu daha iyi anlayabilmesi için çizgi roman tekniğinin etkililiği araştırılmıştır. Bu amaçla, fil kıssası çizgi romana aktararak, çizgi romanın işitme engelli bireylerde, anlatılan kıssanın öğrenilmesi üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada kontrollü öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstasyon Gençlik Merkezi Kur'an Kursuna devam eden 14 işitme engelli öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmaya katılan bu gruplara deney öncesinde ön test, uygulama sonrasında ise son test uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verileri, bir deney ve bir kontrol grubuna uygulanan “başarı testinden” elde edilmiştir. Araştırmada, işitme engellilerin eğitiminde görsel içerikli materyal kullanılmasının, işitme engelli öğrencinin, konu daha kolay öğrenmesini sağladığı ve öğrenciyi derse karşı daha ilgili ve motive hale getirdiği, dersi öğreten öğreticiye kolaylık sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İşitme Engeli, Çizgi Roman, Fil Suresi

ABSTRACT

Individuals with hearing-impairment happen to have several hardships in subjects that are taught to them compared to the ones with normal hearing capacity. Lecturers who teach hearing-impairment individuals have difficulties while having classes with them. One of the reasons of these difficulties is having to lecture them by visualizing the subjects in their curriculum. That handicap escalates in religious subjects which have abstract themes. In this research, that handicap is zoomed in and the efficacy of comic books technique is gone through in order the fact that lecturers are able to teach individuals with hearing-impairment easier and cognitively as well as the learners comprehending the topic much better. Hence, efficacy of comic books is observed on the learning outcomes by narrating ‘The Incident Of Elephant’ on a comic book. Controlled pre-test /post-test experimental approach is used in this research. The participants of the research consists of the fourteen year old individuals with hearing impairment studying ‘Istaston Youth Center Quran Course’. Students are divided into two groups as controlled group and experimental group. Those students are made to take a pre-test before the experiment and later a post-test after the experiment. Quantitative data are obtained through the achievement test that are applied on both controlled and experimental groups. Consequently in this research, it is acknowledged that using visual materials in teaching process has a significant effect on learning the subject smoother, increasing students’ eagerness and motivation towards the subject and providing convenience to the students.

Keywords: Religious Education, Hearing-impairment, Comic Book, Surah al-Fil

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
KISALTMALAR.....	x
1. GİRİŞ	1
1. Araştırmanın Problemi	1
2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
3. Araştırmanın Sınırlılıklar	2
4. İlgili Araştırmalar.....	3
2. ALANYAZINI.....	5
2.1. Din Eğitimi.....	5
2.2. İŞİTME ENGELLİLER.....	6
2.2.1. Engelli Bireylerin Tanımlanması	6
2.2.2. İşitmenin Gerçekleşme Süreci	8
2.2.3. İşitme Kaybı ve Dereceleri	9
2.2.4. İşitme Engeli ve Sebepleri.....	10
2.2.5. İşitme Engelinin Engelin Meydana Geldiği Yere Göre Sınıflandırılması.....	11
2.2.6. İşitme Engelinin Meydana Geldiği Zamana Göre Sınıflandırılması	12
2.3. İşitme Engellilerin Eğitimi	12
2.3.1. İşitme Engellilerin Din Eğitimi	18
2.3.2. İşitme Engelliler ve Yaygın Eğitimde Din Eğitimi: Kur'an Kursları.....	18
2.3.3. İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	22
2.3.3.1. İşaret Desteksiz Eğitim Yöntemi	22
2.3.3.2. İşaret Destekli Eğitim Yöntemi	23
2.4. Kıssaların Din Eğitimindeki Yeri.....	24
3. YÖNTEM	28
3.1. Araştırma Modeli	28

3.2. Çalışma Grupları	31
3.2.1. Katılımcıların Belirlenmesi	31
3.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik ve Kişisel Bilgileri.....	32
3.2.3. Araştırmaya Katılan Kur'an Kursu Öğreticisinin Demografik ve Kişisel Bilgileri.....	33
3.3. Ortam.....	33
3.4. Materyal	34
3.5. Araştırma Süreci.....	35
3.5.1. Deney grubuna uygulama.....	36
3.5.2. Kontrol grubuna uygulama.....	38
3.6. Veri Toplama Araçları	38
3.7. Verilerin Analizi.....	38
4. BULGULAR VE YORUM	40
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	51
KAYNAKÇA.....	58
EKLER.....	70
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	70
EK 2. Fil Kıssasının Anlatıldığı Çizgi Roman.....	71
EK 3. Çizgi Roman Üzerinden Dersi Anlatan Öğretici ve Dersi Dinleyen Öğrenciler.....	78
EK 4. Deney Grubu Birinci Hafta Ders Planı	79
EK 5. Deney Grubu İkinci Hafta Ders Planı.....	80
EK 6. Kontrol Grubu Ders Planı	81
EK 7. Başarı Testi	82
EK 8. Başarı Testi Cevap Anahtarı	84
EK 9. Etik Kurul Onayı.....	85
EK 10. Gönüllü Onam Formu.....	86

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. İşitme engellilerin engel derecesine göre sınıflandırılması	9
Tablo 2. İşitme Engellilere Yönelik Kur'an Kursları Özel Öğretim Programı dersler ve krediler tablosu	21
Tablo 3. Deney grubu katılımcılarının demografik özellikleri.	32
Tablo 4. Kontrol grubu katılımcılarının demografik özellikleri	32
Tablo 5. Katılımcıların yaş gruplamasına göre dağılımı.....	40
Tablo 6. Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımı	40
Tablo 7. Katılımcıların medeni durumuna göre dağılımı.....	41
Tablo 8. Katılımcıların çalışma durumuna göre dağılımı	41
Tablo 9. Katılımcıların engel düzeyine göre dağılımı	42
Tablo 10. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre dağılımı.....	42
Tablo 11. Katılımcıların ön test-son test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikleri	43
Tablo 12. Ön test-son test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler ve normal dağılım sonuçları.....	43
Tablo 13. Ön test puanları bakımından deney grubu ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)	44
Tablo 14. Son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	44
Tablo 15. Son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	45
Tablo 16. Kontrol grubunda yer alan bireylerin ön test-son test puanları arasındaki farklar (Bağımlı Örneklem t Testi)	45
Tablo 17. Ön test puanları bakımından bekâr ve evliler arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	45
Tablo 18. Son test puanları bakımından bekâr ve evliler arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	46
Tablo 19. Ön test puanları bakımından engel düzeyine göre arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	46
Tablo 20. Son test puanları bakımından engel düzeyine göre arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi).....	47

Tablo 21. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre ön test puanları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)	47
Tablo 22. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre son test puanları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)	48
Tablo 23. Ön test puanlarının katılımcıların eğitim durumuna göre One-Way ANOVA testi sonuçları.....	48
Tablo 24. Son test puanlarının katılımcıların eğitim durumuna göre one-way ANOVA testi sonuçları.....	49
Tablo 25. Ön test puanları bakımından yaş grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)	49
Tablo 26. Son test puanları bakımından yaş grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)	50

KISALTMALAR

DKAB : Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

RAM : Rehberlik Araştırma Merkezi

YÖK : Yüksek Öğrenim Kurumu

DB : Desibel



1. GİRİŞ

1. Araştırmanın Problemi

İçinde bulunduğumuz toplumun bir kısmını engelliler oluşturmaktadır. Engelliler doğuştan ya da sonradan yetenekleri sınırlandırılmış veya sonradan yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmiş kişiler (Musayev, 2016) olarak tanımlanmaktadır. İşitme engelliler ise; kulaklarından birinde veya ikisinde tam ya da kısmi derecede işitme kaybı olan kişiler şeklinde tanımlamak mümkündür (MEB, 2011). İşitme engelli bireyler, normal işiten bireylere göre soyut konuları anlamakta birtakım güçlükler yaşamaktadır (Başkonak, 2016). İşitme engelli bireylere eğitim veren eğitimciler ise ilgili ders konusunu işitme engelli öğrencilerine anlatmakta zorluk çekmekte, bu sebeple ders anlatırken konuyu görselleştirerek anlatmak zorunda kalmaktadırlar. Bu durum ise ders esnasında zaman kaybına sebep olmakta ve dersin verimliliğini azaltmaktadır. Çoğunluğu soyut konular olan din derslerinde, bu zorluk bir hayli artmaktadır. Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin din eğitimi ve öğretimi alırken karşılaştıkları sorunlardan birinin de materyal eksikliği yaşamaları olduğu tespit edilmiştir. (Önel, 2022). Bu çalışmada, bu sorun üzerine yoğunlaşmış, eğitimcinin konuyu daha kolay ve anlaşılır bir şekilde anlatabilmesi, öğrencilerin de konuyu daha iyi anlayabilmesi için fil kıssasının anlatıldığı bir çizgi roman tasarlanmış ve çizgi roman tekniğinin etkililiği araştırılmıştır. Bu bağlamda, çalışmanın temel problemi işitme engelli bireylerde çizgi roman tekniğinin, kısa öğretime ne tür bir etkisi vardır? şeklindedir. Bu temel problemten hareketle çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır;

1. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön-test sonuçlarında iki grup arasındaki başarı düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubuna uygulanan ön-test ve son-testlerden alınan sonuçlarda iki grubun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubuna uygulanan ön-test ve son-testlerden alınan sonuçlarda iki test arasında başarı düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan son-test sonucuna göre iki grup arasındaki başarı düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, işitme engelli bireylerin kısa öğrenimleri için çizgi roman tekniği kullanılarak, anlatılan konunun işitme engelli birey tarafından daha kolay öğrenilmesini sağlamak ve bu tekniğin etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada çizgi roman tekniği kullanılarak hazırlanan bol görselli materyallerin, işitme engelli bireylerin, öğretilmek istenen kıssayı ve konuyu öğrenmeleri üzerindeki etkililiği araştırılıp incelenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, işitme engelli bireylerin din eğitimi konu edinen çalışmaların sınırlı olduğu, (Başkonak, 2016; Özkan, 2017; Gün, 2020 Önel, 2022) bu çalışmaların da işitme engelli öğrencilerin ve işitme engelli öğrencilere ders veren öğretmenlerin derslerde karşılaştıkları problemlerin tespitine yönelik olduğu görülmüştür. Literatürde, bu problemleri çözmeye yönelik, herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmalarda, tespit edilen problemlerden biride, işitme engelli öğrencilerin din eğitimi ve öğretiminde ihtiyaçlarına yönelik materyal eksikliğinin olmasıdır. Bu çalışmada, bu problemten hareketle işitme engelli öğrencilerin din eğitimi için bir materyal geliştirilerek, bu materyalin etkililiği ölçülmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu açıdan alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ile bu yöntem, teorik ve pratik yönleriyle incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, bilim insanlarının ve eğitimcilerinin kullanımına sunulması açısından önemlidir.

3. Araştırmanın Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2021 ve 2022 yılı ile;
2. Çalışma Malatya Yeşilyurt İstasyon Gençlik Merkezi Kur'an Kursu ve bu Kursta katılım gösteren 14 işitme engelli öğrenci ve işitme engellilere ders veren 1 Kur'an kursu öğreticisiyle;
3. Araştırmada kullanılan materyal çizgi roman ile;
4. Elde edilen veriler, katılımcıların, başarı testine vermiş oldukları cevaplar ve bu cevaplardan elde edilen verilerle;

5. Yapılan analizler ve yorumlar ile sınırlıdır.

4. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde işitme engelliler üzerine yapılan çalışmalar her geçen gün artmaktadır. İşitme engellilerin sosyal bilimlere konu oluş tarihi 1984'tür. İşitme engelliler üzerine 1984-2023 yılı itibariyle oluşan literatürde, tıp alanında yapılan çalışmalar hariç, 50'si doktora, 250'si yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 300 tez bulunmaktadır. Bu çalışmaların toplam 51'i spor alanında, 21'i psikoloji, 5'i fizyoterapi, 18'i teknoloji, 8'i matematik, 2'si geometri, 3'ü Türkçe, 4'ü yabancı dil, 8'i müzik, 4'ü fen bilimleri dersleri, 4'ü sosyal bilimler dersleri, 10'u sanat ve sanat eğitimi üzerine, 7'si kaynaştırma eğitimi, 5'i kelime ve kavram öğretimi, 19'u okuma yazma ve anlama becerileri üzerine, 3'ü dil gelişimi, 4'ü ise din eğitimi üzerinedir. Geriye kalan çalışmalar ise diğer çalışmalar diyebileceğimiz gruba dâhil edilebilir. Bu verilere göre işitme engelliler üzerine yapılan, çalışmaların çoğunluğunu, yüksek lisans düzeyindeki çalışmaların oluşturduğu söylenebilir. (<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>).

Çalışmalar yıllara göre düzensiz bir dağılım gösterse de son yıllara doğru yüksek lisans ve doktora çalışmalarında ciddi bir artış olduğu görülmektedir.

Literatür incelendiğinde, işitme engellilerin din eğitimine yönelik yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Çalışmalar şu şekildedir:

Başkonak (2016), yaptığı çalışmada işitme engelli bireylerin, din eğitimi esnasında karşılaştıkları güçlükleri konu almıştır. Çalışmanın katılımcı grubu, öğrenci ve din eğitimcilerinden oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda, işitme engellilerin, yaygın eğitim kurumlarından aldıkları din eğitiminden memnun oldukları, kursun öğretim programı ve ders kitaplarının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, öğrencilerin soyut konuları anlamada zorluk yaşadıkları görülmüştür.

Özkan (2017), işitme engelli öğrencilere eğitim veren ortaokullarda görev yapan DKAB öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri incelemiştir. Çalışmanın katılımcı grubu, bu okullarda eğitim veren 28 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda, ulaşılan sonuçlar şu şekildedir; işitme engelli öğrenciler DKAB dersine karşı ilgilidirler; DKAB

dersi öğretmenlerinin, işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmada problem yaşamaktadırlar; öğretmen ve öğrenciler, işaret dilini yeterli seviyede bilmemektedirler.

Gün (2020), işitme engelliler okullarında verilen din eğitimini konu edinmiştir. Çalışmada, DKAB öğretmenlerinin ders işlerken karşılaştıkları zorluklar ve öğrencilerle iletişim kurma konusunda görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın katılımcı grubu, 24 DKAB öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri, öğretmenlerin cevapladıkları anketlerden elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda, DKAB öğretmenlerinin, işitme engelliler okulunda çalışırken zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple de işitme engelliler için yeni öğretim programı ve ders kitabı hazırlanması gerektiği belirtilmiştir.

Önel (2022), özel eğitim meslek liselerindeki işitme engelli öğrencilerin DKAB dersinde karşılaştıkları sorunları konu edinmiş ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmeyi amaç edinmiştir. Çalışmanın katılımcı grubu, üç farklı ilden toplam 28 işitme engelli öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda, DKAB dersinin verimini; öğretmenlerin işaret dilini yeteri kadar bilmemesi, ders müfredatının engelli olmayan akranları ile aynı olması, öğrencilerin din eğitimi ve öğretimi alırken materyal eksikliği yaşadıkları, ders kitaplarında konuların öğrenmeyi kolaylaştırıcı şekilde ele alınmaması sonucuna ulaşılmıştır.

2. ALANYAZINI

2.1. Din Eğitimi

Din eğitimi bir bilimsel disiplin olarak farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalarda din ve eğitim kavramlarına yüklenen anlamın oldukça belirleyici olduğu görülür. Bu durum ise kavramların kısa bir açıklamasını yapmayı gerekli kılmaktadır. Din, insan ile Allah arasındaki ilişki şekli (Bilgin, 1996), kutsalın kaynaklık ettiği inanma duygusunun insanın tutum ve davranışlarına yansımaları (Cebeci, 2005), insanın Allah ile iletişim şeklini belirleyen bir sistem (Akseki, 1968) ve insanın ruhunda sezindiği kanunlar bütünü (Başgil, 1996) olarak tanımlanır.

Eğitim kavramı, din kavramında olduğu gibi tanımlanması oldukça zor olan kompleks kavramlardan biridir. Eğitimin davranış veya süreç olması, bilim veya sanat olması, formel veya informel olması, açık veya gizli olması, eğitim kavramına yüklenen anlamları da ve bu kavramın tanımlanmasını da farklılaştırır. Buna göre davranış anlamında eğitim amaçlı davranışlar şeklinde tanımlanırken, süreç anlamında eğitim davranışın gerçekleştiği süreci ifade eder (Brezinka, 1981'den akt., Tosun, 2017) Ülkemizde eğitim kavramı ile ilgili yaygın tanım ise John Dewey'in tanımını esas alan Selahattin Ertürk'ün tanımıdır. Ertürk (1972, s. 27) eğitimi süreç olarak kabul eder ve şöyle tanımlar: "Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir."

Din eğitimi kavramını açıklarken eğitim kavramını açıklamada karşılaştığımız problemlere benzer bir durum söz konusudur. Din eğitimi hem dinin hem de eğitimin birçok ortak alanı ile ilgili bir kavramdır. Bu sebeple din eğitimi açıklamaya çalışmak aslında her iki alandaki problemlerle karşılaşmak demektir. Dini sadece kutsal ile kurulan ilişki olarak görmek din eğitimine farklı bir tanım getirirken, yine dini kişinin günlük hayatına uyum süreci olarak görmek farklı bir tanım gerektirir. Burada eğitim bilimlerinde kabul görmüş eğitim tanımından hareket etmenin daha sağlıklı olacağını söyleyebiliriz. Buna göre din eğitimi eğitim faaliyetlerine dinin dâhil olmasıdır. Bu çerçevede din eğitimi şöyle tanımlanabilir: "Din eğitimi bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir." (Tosun, 2017, s. 23).

2.2. İŞİTME ENGELLİLER

İşitme engelli bireylerin tanılmasının ve sınıflandırılmasının yapılabilmesi için öncelikle “engelin” ne olduğunun anlaşılması daha sonra işitme engelinin derecesi, engelin oluş zamanı, sebebi, oluş yeri, oluş biçiminin bilinmesi gerekmektedir.

2.2.1. Engelli Bireylerin Tanımlanması

Engelli bireyin kimler olduğunun doğru anlaşılabilmesi için bu kavramı çağrıştıran ve bu kavramın tanımlanmasında başvurulacak zedelenme, yetersizlik, engel-özür ve sakat kavramlarının anlaşılması gerekmektedir. Bu sebeple öncelikle engellilik ile ilgili bazı kavramlara değinmek gerekir.

Zedelenme; doğum öncesi, doğum anı ya da doğum sonrasında bazı sebeplerle organların görevlerini yerine getirmede zorlanmasına denir (Ataman, 2003). Yetersizlik ise; zedelenme sebebiyle duyu organlarında işlev kaybı yaşanması, (Ataman, 1997) bu nedenle de kişinin, o duyu organına bağlı olan bir işi yapmada yeterli olmamasına denir (Eripek, 2008). Yetersizlik durumu, geçici-kalıcı, gelişen-gerileyen, tedavi ile giderilebilen-giderilemeyen şeklinde kişiden kişiye değişiklik göstermektedir (Özsoy, 1998).

Engel, özür kelimesiyle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bireyin, kendinde var olan yetersizliği nedeniyle toplumun beklentilerine yanıt verememesi, buna bağlı olarak bireyin fiziksel ve sosyal çevresiyle girdiği iletişimde sınırlılıklar ve problemler yaşaması, (Eripek, 2008) bireyin yaşantısı boyunca yaşa, cinsiyete ve sosyokültürel etkenlere bağlı olarak oynaması gereken rolleri yetersizlik sebebiyle gerektiği gibi oynayamaması, bireyin belirli bir zaman dilimi içinde yapması gereken şeyleri yetersizliği nedeniyle yapamamasına engel denmektedir. Yetersizlik durumu bu sebeple birey için engele dönüşür (Özsoy, 1998). Örneğin görme kaybı olan birey okulda, evde, sokakta yani sosyal hayatta görmeye dayalı iletişim rollerini istenilen şekilde yerine getiremez, bireyin oynamak istediği rol, yetersizliği sebebiyle ona verilmez, bu durumda bireyin bu konudaki yetersizliği önüne engel olarak çıkmaktadır.

Sakatları Koruma Milli Koordinasyon Kurulunun yapmış olduğu tanıma göre, organ yokluğu ya da bozukluğu nedeniyle bedensel, ruhsal, bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklerinde belirli miktarda işlev kaybı yaşanması sebebiyle yaşamın gerekliliklerini

yerine getiremeyecek kadar özürlenmiş kişiye sakat, oluşan bu duruma ise sakatlık denir (Özida, 1999). “Sakat” kavramı 572 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (1997) ile “özürlü” olarak, “özür, özürlü ve özürlülük” kavramları da 5378 sayılı Özürsümler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun (2005) ile “engel, engelli ve engellilik” olarak değiştirilmiştir. Engellilerle ilgili çıkarılan kanun ve kararnameler incelendiğinde sakat, özürlü ve engelli kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı görölmektedir.

Özel eğitim gereksinimi olan çocukların ve bireylerin sınıflandırılması farklı yaklaşımlara göre değişiklik gösterse de (Eripek, 2008) Milli Eğitim Bakanlığı’nın Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2006) özel eğitim gereksinimi olanlar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olanlar
- Görme yetersizliği olanlar
- Dil ve konuşma güçlüğü olanlar
- Duygusal ve davranış bozukluğu olanlar
- İşitme yetersizliği olanlar
- Ortopedik yetersizliği olanlar
- Otistikler
- Özel öğrenme güçlüğü olanlar
- Serebral palsililer
- Süreğen hastalığı olanlar
- Üstün yetenekli olanlar
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar.

2.2.2. İşitmenin Gerçekleşme Süreci

İşitme, iletişimin temel öğelerinden biridir. İşitmenin gerçekleşebilmesi için sese ihtiyaç vardır çünkü ses, işitmenin en temel uyarandır (Esmer ve Akıner). Saniyede oluşan titreşimlere ses denir. Titreşim sayısı ise sesin frekansı olarak adlandırılır, birimi ise Hertzdir (Hz) (Esmer ve Akıner, 1986). İnsanın kulağı yapısı itibarıyla atmosferdeki bütün bu titreşimleri duyamaz sadece 20-20000 Hz arasındaki ses dalgalarını duyumsayabilir (Kemaloğlu, 2017). Kulağın bu aralıktaki sesleri işitebilmesi için sesin, kulaktaki yapıları titreştirecek düzeyde şiddete sahip olması gerekir (Zeren, 2000; Belgin, 2015). Farklı frekanslardaki her bir sesin, iç kulağın yapılarını titreştirdiği seviyeye “işitebilirlik seviyesi” denmektedir (Belgin, 2015). İşitme ise; kulağın havadaki işitebilirlik seviyesindeki ses dalgalarını algılaması için gelişmiş bir duyu sistemidir (Kemaloğlu, 2017). Kulağın ses dalgalarını yakalaması ile başlayan işitmenin gerçekleşebilmesi için sırasıyla;

Ses dalgalarının



İnsan kulağının alabileceği frekans ve şiddette olması



Sesin kulağa ulaşması



Kulaktaki dış, orta ve iç bölümleri aşması



Sesin merkeze ulaşması ve merkezde algılanması gerekmektedir (Atay, 2007). Bu işlevlerden herhangi birinin aksaması kişide, işitme engelinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

İnsanlarda işitme, üç farklı şekilde gerçekleşmektedir. Bunlar;

1. Sesin belirli bir kaynaktan yayılarak ve havada mesafe kat ederek kulağa ulaşması ile gerçekleşen ve normal kabul edilen işitme.
2. Kulaklık veya işitme cihazı yardımıyla işitme; burada ses havada mesafe kat etmez, ortamın gürültüsünden etkilenmez.
3. Diğer işitme şekli de kemik yolu ile işitmedir. Burada titreşim dış kulak yolu ve orta kulağa bypass yaparak direkt kohleayı uyarır.

Kişinin işitme şekli, işitme bozukluğu hakkında bilgi verir, işitme engelini, hangi derecede ve boyutta olduğu konusunda fikir sahibi olunmasına yardımcı olur (Esmer ve Akıner, 1986). Bu sebeple kişinin işitme engeline sahip olup, olmadığını bilebilmek için işitme şeklinin bilinmesi gerekmektedir.

2.2.3. İşitme Kaybı ve Dereceleri

İşitme kaybı bazı problemlerden dolayı işitme duyarlılığındaki azalmaya, (MEB, 2008) işitme testi sonucunun, “normal” kabul edilen işitme değeri aralığından farklı olmasına denir (MEB, 2014). İşitme kaybı genetik olabileceği gibi çevresel, patolojik ve yapısal nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabilmekte, hayatın belirli dönemlerinde çok hafif derecede çok ileri dereceye doğru değişebilmektedir (Fırat, 2018).

İşitme engellilerin engel derecelerine göre sınıflandırılması tablodaki gibidir

Tablo 1. İşitme engellilerin engel derecesine göre sınıflandırılması (MEB, 2014).

10-15 dB	Normal işitme	İşitmede problem yoktur.
16-25 dB	Minimal (çok hafif derecede işitme kaybı)	Bazı sesleri (çağlayan sesi, yaprak hışırtısı gibi) duyma ve ayırt etme güçlüğü vardır.
26-40 dB	Hafif (hafif derecede işitme kaybı)	Konuşma seslerinin bazılarını duyabilme güçlüğü vardır. Fısıltı ile konuşmaları duyamaz.
41-55 dB	Orta derecede işitme kaybı	Karşılıklı konuşmaları anlamada güçlük çeker.
56-70 dB	Orta ileri derecede işitme Kaybı	İşitme cihazı olmadan konuşmaları anlayamaz ve takip edemez.
71-90 dB	İleri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Sadece çevredeki şiddetli sesleri duyabilir.
91 dB ve üzeri	Çok ileri derecede işitme kaybı	Konuşma seslerini duyamaz. Çok yüksek şiddetteki sesleri duyabilir.

Hafif derecede ve orta derecede işitme kaybı yaşayanlar “işiten” olarak tanımlanırken çok ileri derece işitme kaybı olan ve işitme cihazı kullanması gerekenler “işitmeyen” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2014). İşitme kaybı derecelerinin, kendi dB

aralığına ait özellikleri vardır ve her işitme engeli olan kişinin tanınıp gruplanması konusunda önem taşır.

2.2.4. İşitme Engeli ve Sebepleri

İşitme engeli, işitmenin belirli bir derecede kaybı neticesinde oluşan, işitme duyarlılığındaki azalmanın bireyde sebep olduğu yetersizlikler durumuna denir (MEB, 2008). İşitme engelinin oluşmasının sebepleri genel olarak doğum öncesi sebepler, doğum anından kaynaklı sebepler ve doğum sonrası sebepleri olarak sınıflandırılmaktadır.

Doğum öncesi sebepler: Genellikle anne adayının hamilelik döneminde yaşadığı şeylerle ilgilidir. Anne adayının özellikle kızamık, kabakulak vb. gibi hastalıklar geçirmesi, iltihap kapması ya da hamileyken röntgen çektilip radyasyona maruz kalması, bebeği olumsuz yönde etkileyecek ilaçlar kullanması, annenin hamileyken kaza geçirmesi doğum öncesi sebepler arasında yer almakta bunlara ek olarak akraba evliliği, kan uyuşmazlığı, genetik faktörler de işitme engelinin doğum öncesi sebepleri olarak görülmektedir (MEB, 2014).

Doğum anı sebepleri: Bebeğin doğumu sırasında meydana gelen olumsuz durumlardan kaynaklı sebeplerdir. Bunlar; bebeğe kordon dolanması ve bu sebeple bebeğin oksijensiz kalması, erken doğum, bebeğin olması gereken kilonun altında doğması, bebeğin sarılık geçirip kan değişimi yaşaması, bebeğin doğumu esnasında başında ve kulağında zedelenmeler meydana gelmesidir (MEB, 2014).

Doğum sonrası sebepler: Çocuğun doğduktan sonra işitme engeline sebebiyet verecek olumsuzluklar yaşamasıdır. Doğumdan sonra bebeklik ya da çocukluk döneminde geçirilen yüksek ateşli kızamık, kabakulak gibi hastalıklar ve havaleler, hangi dönemde olduğu fark etmeksizin işitme kaybına yol açacak ilaçların kullanılması, orta kulakta meydana gelen ciddi boyuttaki iltihaplar, kafaya ve kulağa alınan şiddetli darbeler ve aşırı derecede şiddetli ses ve gürültülere maruz kalma doğum sonrası işitme kaybı sebeplerindendir (MEB, 2014).

Bu nedenlerden bazıları ülkeden ülkeye, hatta coğrafi bölgelere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Bu sebeple kalıtım ve bazı hastalıklar genellik gösterse de genelleme yaparken dikkat etmek gerekmektedir. Bilimde meydana gelen gelişmelerle

(tanılama, sağaltım teşhis, ve ilaç alanındakiler), bu sebeplerin bireyler üzerindeki olumsuz etkisi giderilmeye çalışılmaktadır (zsoy, 2002).

2.2.5. İşitme Engelinin Engelin Meydana Geldiği Yere Göre Sınıflandırılması

İşitme engelinin, engelin meydana geldiği yere göre sınıflandırması yapılırken, psikolojik işitme kaybı hariç, işitme kaybının, kulağın hangi bölümünde ne sebeple oluştuğu ve beyne giden sinirlerdeki zedelenmeler ve bu zedelenmelerin kişide meydana getirdiği işitme hasarı gz önünde bulundurulur. Genel olarak işitme kaybının meydana geldiği yere göre beş ayrı sınıflandırması yapılmaktadır.

1. *İletim tipi işitme kaybı*: Bireyin dış ve orta kulağını etkileyen hastalıklar (dış kulak yolunun iltihaplanması, dış kulak yolunun dar olması, orta kulakta kirelenmenin meydana gelmesi, orta kulağın enfeksiyon kapması, staki tüpü hastalıkları, tümör ve travmalar) geçirmesi sebebiyle ortaya çıkan işitme kaybıdır. Bu tip işitme kaybında, sesin algılanmasında herhangi bir sorun yoktur. Sorun sesin iletimindeki problemlerden kaynaklanır ve cerrahi operasyonlarla tedavi edilebilmektedir (MEB, 2003).
2. *Duyusal sinirsel (sensrinrl) tip işitme kaybı*: İ kulaktaki beyne giden sinirlerde meydana gelen zedelenme sonucu oluşan işitme kaybıdır. Bu tip işitme kayıplarında, kişinin konuşulanları anlama becerisinde bozulmalar meydana gelir bu sebeple işitme kaybı daha ağır ve kalıcı bir hale gelir (MEB, 2003).
3. *Karma tip işitme kaybı*: Bu tip işitme kayıpları, iletimsel ve duyusal-sinirsel işitme kayıplarının bir arada görülmesiyle oluşur (MEB, 2003).
4. *Merkezi (santral) tip işitme kaybı*: Merkezi sinir sisteminde gerçekleşen zedelenmelerin sonucunda ortaya çıkan işitme kaybıdır. Dış ve orta kulağın görevini yapmasına, iç kulağın ve işitme sinirlerinin normal çalışmasına rağmen merkezde bir bozukluk vardır. Bu bozukluk bireyin sesleri algılamasını ve seslere anlamlı olacak tepkiler vermesini engeller (MEB, 2003).
5. *Psikolojik (fonksiyonel/organik olmayan) işitme kaybı*: Bireyin fizyolojik olarak işitme kaybının olmamasına rağmen işitme kaybı yaşadığına inanması ve buna uygun davranması ile ortaya çıkan psikolojik bir kayıp durumudur.

Kulaklarda ve işitmenin işleyişinde herhangi bir sorun olmamasına rağmen bu tip işitme kayıplarında işitme gerçekleşmez (MEB, 2003).

Yukarıda bahsedilen işitme kaybı şekilleri, kişideki işitme kaybının niteliğini ve kişi üzerindeki etkilerini belirlemede önemli bir rol oynamaktadır.

2.2.6. İşitme Engelinin Meydana Geldiği Zamana Göre Sınıflandırılması

İşitme kaybının görüldüğü yaş bireyin işlevselliğini anlamak adına büyük bir önem taşır (Akçamete, 2003). Bireylerde işitme engelinin meydana geldiği yaş bireyin dili kazanıp kazanamaması yönünden oldukça önemlidir. Genel olarak işitme engelinin meydana geldiği zamana göre iki farklı işitme kaybı vardır. Bunlardan birincisi çocuk dili kazanmadan ortaya çıkmışsa dil öncesi (prelingual) işitme kaybı, dili kazandıktan sonra ortaya çıkmışsa da dil sonrası (postlingual) işitme kaybı olarak adlandırılmaktadır.

Erken dönemde yaşanan işitme kaybı, dil gelişimi başta olmak üzere diğer gelişim alanlarını da etkilemektedir (Akçamete, 2003). Berdine, Blackhurts (1993) ve Hallahan'a (1988) göre işitme kaybı yaşı dil ve konuşma gelişimiyle ilişkilidir ve işitmenin erken yaşta kaybı, gelişimi geç yaşta kaybına göre daha fazla etkiler (Akt. Akçamete, 2003).

Dil sonrası yaşanan işitme kaybında çocukların işitme kaybından önce edindikleri konuşma örüntülerini geliştirme imkânları vardır, fakat dil öncesi yaşanan işitme kaybında çocuğun dili deneyimlemeye fırsatı olmadığı için alıcı konuşmanın gelişmesinde zorluklar yaşanmaktadır (Kaplan, 1996).

2.3. İşitme Engellilerin Eğitimi

İlk çağlarda, ilkel kabilelerde, kabilesine katkıda bulunamayan kabile üyelerinin yaşam hakları ellerinden alınır, zayıf doğan bebekler öldürülürdü. İşitme engelli çocuklar, doğduklarında fiziksel herhangi bir zayıflık göstermiyorsa yaşama şansı kazanabiliyorlardı. Bu dönemlerde, insan beyni ve vücudun işlevlerinin neler olduğu tam olarak anlaşılmadığı için konuşmanın, doğuştan getirilen bir beceri olduğuna ve sonradan kazanılamayacağına, bu sebeple de işitme engellilerin dil öğrenemeyeceğine inanıyorlardı. M.Ö. 355 yıllarında Aristo eğitimin, konuşarak gerçekleştiğini, işitme engellilerin ise konuşamadıkları için eğitilemeyeceklerini söylemiştir. Orta Çağ boyunca Aristo'nun bu görüşü, sorgulanmadan kabul edilmiş, yüz yıllar boyunca işitme engellileri

eğitme gereği duyulmamış, işitme engeline sahip bireyler, eğitimden yoksun bırakılmıştır (Girgin, 2003).

14. yy'da Rönesans'la birlikte, eğitim, bilim ve kültürde köklü değişimler başlamış, tıpta gerçekleşen gelişmeler sonucu, insan vücudu ve insan vücudunun işlevleri ile ilgili yeni bilgiler edinilmeye başlanmıştır. Bu dönemde Leonardo da Vinci, işitme engelli bireyin, konuşmaları duymamasına rağmen, dudak hareketlerinden konuşulanların içeriğini anladığını gözlemlemiş fakat bu tespitinden sonra işitme engelli bireylerin eğitimi ile ilgilenmese de, bu tespit ile konuşmadan eğitim yapılamaz fikri değişmeye başlamıştır (Girgin, 2003).

İşitme engellilerin eğitiminin başlangıcı, 1500-1600'lü yıllara dayanmaktadır. Yazılı kaynaklara göre işitme engellilerin eğitime başlayan ilk kişi, Pedro de Ponce de Leon 'dur. Leon, işitme engellilerin eğitimi için İspanya'da, San Salvador manastırında, bir okul açmış ve burada işitme engellilerin eğitimi için çalışmış, zengin ve soylu ailelerin çocuklarından oluşan öğrencilerine, konuşma, okuma ve yazmanın yanı sıra mantık, tarih, muhasebe gibi konularda eğitim vermiştir. Bu manastırdaki eğitimin sonucunda öğrenciler, yasalardan yararlanabilen, aile mirasının devamını sağlayabilen ve toplumda saygınlık duyulan bireyler olarak hayatlarını devam ettirmişlerdir. Leon 'un işitme engelli öğrencileri eğitmedeki, büyük başarılarına rağmen, verdiği eğitim ve eğitim yönetimi ile ilgili kendisinin yazdığı herhangi bir yazılı kaynağa rastlanmamıştır. Öğrencilerinin ve arkadaşlarının yazdıklarından, Leon 'un eğitime, önce nesneyi parmağı ile gösterip, sonra o nesnenin, yazılı şeklini öğreterek başladığı görülmüştür. Ardından yazılı olanı, konuşma alıştırmalarıyla tekrarlatarak sesçil forma dönüştürerek eğitime devam etmiştir. Leon 'un ölümüyle, eğitim yöntemi ve okulu yok olmuştur (Gök, 1958) . Leon'dan sonra Juan Martin Pablo Bonet, işitme engellilerin eğitimi ile ilgilenmiş ve bu alandaki ilk kitabı yazmış, bu kitapta dudak okuma ile ilgili ilk görüşler yer almaktadır (Gürgür ve Şafak, 2017). İspanya'da yapılan bu çalışmalar, işitme engelliler için sistematik eğitimin ilk örnekleridir. Ancak bu dönemde, eğitimciler, birbirlerinden habersiz çalışmalar yaptıkları için bu durum işitme engellilerin evrensel düzeydeki eğitimlerini geciktirmiştir (Girgin, 2003).

1600-1650 yılları, işitme engellilerin eğitimi için bir geçiş dönemi olmuştur. Bu dönemde, bilimdeki gelişmelere paralel olarak, insan anatomisi ve işitememenin

sebepleri ile ilgi yeni bazı bilgilere ulaşılmıştır. 1700'lü yıllara gelindiğinde işitme engellilerin eğitiminde profesyonelleşmeler başlamıştır. Bu konuda önemli çalışmaları olan Johann Konrad Amman (1669-1724), doğuştan işitme engeli olanların da konuşmayı öğrenebileceklerini belirtmiş ve bu konu üzerine çalışmalar yapmıştır (Ali Haydar, 1925). Aynı dönemde Kerger, yazdığı kitapta, pantomim veya resim kullanarak çocuklara kavramları anlatmanın daha kolay olacağını belirtmiştir. Bu dönemlerde hor görülen sağırlar için ilk defa Abbe de L'Eppee tarafından, Fransa'da 1755'te bir okul açılmış, bu okul önceleri sadece zengin çocukları için eğitim verilirken sonraları herkese eğitim verir hale gelmiştir (Ataman, 2003). Dindar bir kişiliği olan L'Eppee, rahiptir ve Paris'te gezerken işitme engeline sahip iki kız kardeşle karşılaşmış, bu kız kardeşlerin herhangi bir dini bilgiye sahip olmadığını fark etmiştir. Bu kız kardeşlerin, Tanrıya olan görevlerini yerine getirebilmesi için eğitimlerini üstlenmiş ve Paris'te bir okul açmıştır. Bu okul zaman içinde büyümüş ve tüm Avrupa'da tanınır hale gelmiştir. Değişik ülkelerde de bu okulun benzeri okullar açılmıştır. L'Eppee, işitme engellilere konuşmanın öğretilebileceğini fakat işitme engellilerin, işaretlerle düşündükleri ve anladıkları için onlara konuşma öğretmenin zaman kaybı olduğunu düşünmüştür. Bu sebeple de işitme engelliler için işaret dilinin gramerini ve işaret sözlüğünü geliştirmeye emek harcamıştır. Bu dönemde, işitme engellilerin okullaşması L'Eppee ile Fransa'da başlamış, Almanya, İngiltere ve Amerika'da da okullar açılmıştır. 18'inci yüzyılın sonlarına doğru birçok batı ülkesinde işitme engellilerin eğitimi için okullar açılmaya başlanmıştır (Girgin, 2003).

19. yüzyılda, eğitimciler bir araya gelerek farklı yöntemleri geliştirmeye gayret göstermişlerdir. Bu dönemde, eğitim anlayışında bazı değişimler yaşanmış, bu değişimin neticesinde, çocuğa bilgi vermenin merkezde olduğu eğitim anlayışı yerine, çocuk merkezli eğitim anlayışları yaygınlık kazanmıştır. Eğitim programları, çocuğun gelişim evrelerine göre hazırlanmaya başlanmış, normal okulların içinde, işitme engelli çocukların eğitim alabilecekleri sınıflar açılmıştır. Eğitimlerde, normal çocuklar için uygulanan eğitim yöntemleri kullanılmış, daha çok sözel eğitime ağırlık verilmiştir. 19. yüzyıla gelinmesine rağmen işitme engellilerle ilgi çok az araştırmanın olması ve bu konuyla ilgili sınırlı sayıda yayının olması sebebiyle, 1880 yılında Milan'da Uluslararası İşitme Engelliler Kongresi düzenlenmiştir. Bu kongre işitme engellilerin eğitimi için dönüm noktası niteliğindedir. Kongreye dünyanın farklı ülkelerinden, işitme engellilere eğitim veren eğitimciler katılmış, kongrede işitme engellilerin eğitim yöntemleriyle ilgili

alışmalar yapılmış, sözel dil yöntemi çoğunlukla kabul edilmiştir. Kongrenin sonucunda, önemli kararlar alınmıştır. Bu kararlar, günümüzdeki işitme engelliler eğitimini konusunda da önemli bir referans olmuştur. Kararlar kısaca şu şekildedir:

1. Çoğunluğun oyları ile sözel yöntemin, işaret diline göre işitme engellilerin eğitimi için daha üstün olduğu kabul edilmiştir.
2. Konuşma ve işaret dilinin birlikte öğretilmesi, işitme engelli öğrencinin konuşmayı ve dudak okumayı öğrenmesini olumsuz etkilediği için sözel dil öğretilirken işaret dilinin kullanılmaması gerektiği belirtilmiştir.
3. Kongrede, zengin, fakir bütün işitme engelli çocukların eğitimlerinin devletler tarafından garanti altına alınması gerektiği belirtilmiştir.
4. Işitme engelli çocuklara konuşma öğretilirken, normal işiten çocuklara dilin öğretilmesine benzer şekilde öğretilmesi tavsiye edilmiştir.
5. Alana dair yeterli kaynak olmaması sebebiyle, bu alanda çalışma yapan eğitimcilerden, alanla ilgi kitaplar kaleme almaları istenmiştir.
6. Işitme engelli çocukların, konuşma becerilerinin gelişmesi için normal işiten akranlarıyla iletişim kurabilecek ortamların oluşturulması gerektiğine ve bunun önemine vurgu yapılmıştır. Bu karar, kaynaştırma eğitiminin temelini oluşturmuştur.
7. Okula 8-10 yaşları arasında başlanmalı, eğitim azami 7-8 yıl sürmeli ve sınıf mevcudu on kişiye geçmemelidir.
8. Eğitimine, sözel yöntemle yeni başlayacak işitme engellilerin, işaretle eğitim yapan ve iletişim kuran ortamlarda ayrı ayrı eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Girgin, 2003).

Milan Kongresi ile Avrupa'daki bütün ülkelerde, işitme engellilerin eğitimlerinin hkmetler tarafından zorunlu hale getirilmesi ve desteklenmesi sağlanmıştır.

20. yy'a gelindiğinde işitme engelliler için anaokulları açılmış, işitme engelli çocuklar iki yaşından itibaren eğitim hayatlarına başlama olanağına sahip olmuşlardır. Bu dönemlerde işitme engellilerin eğitiminde "işitme kalıntısı" temel alınarak çalışmalar yapılmış ve bu alanda oldukça önemli gelişmeler yaşanırken İkinci Dünya Savaş'ının

başlamasıyla çalışmalar sekteye uğramış, neredeyse durma noktasına gelmiştir. Savaş için yapılan çalışmalar teknolojinin gelişmesini hızlandırırken, elektronik teknolojisindeki gelişmeler ise işitme cihazları teknolojisinin gelişmesine katkı sağlamış ve konuşulan sesin işitme engelli çocuğa berrak bir şekilde iletilmesini sağlayarak işitme engelli çocuğun ya da bireyin eğitiminde büyük bir kolaylık sağlamıştır. Bu gelişmelerin yanı sıra, psikodilbilim alanında araştırmalar artmış ve çocukların dil edinmeleri konusunda yeni bakış açıları gelişmeye başlamıştır (Girgin, 2003).

Türkiye’de de işitme engellilere yönelik eğitim çalışmaları 20. yüzyılın ilk çeyreğinde yeni yeni başlamıştır. İşitme engellilerin eğitimine yönelik yapılan çalışmalar sonucu, işitme engellilere eğitim veren kurumlarda, işitme engellilerin eğitiminde kullanılan yöntem ve araç-gereçlerde önemli değişimler ve gelişmeler yaşanmıştır. 1889 yılında Grati Efendi’nin öncülüğünde Sultan Ahmet’teki Ticaret Mektebinin bir bölümünde, dönemin ileri gelenlerinin işitme engeline sahip çocuklarının eğitimi için okul açılmıştır (Ataman, 2003). Açılan bu okul ile özel eğitim, sistemli ve bilinçli olarak başlamış, eğitimde işaret dili benimsenmiştir. Okula daha sonraki yıl, görme engelliler için de bir bölüm eklenmiş ve bu okul 1919’a gelindiğinde kapatılmıştır. Bu okul ve daha sonra açılan diğer okullar da Sağlık ve Sosyal Yardımlar Bakanlığına bağlı iken, Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiş ve örgün eğitim hizmetleri arasında yer almıştır. 1952’de, ülkemize yurtdışından, özel eğitim alanında uzman kişiler getirilmiş ve bu alanda çalışacak olan öğretmenler yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu amaçla, Gazi Eğitim Enstitüsünde, Özel Eğitim Şubesi açılmış, fakat eğitime başladıktan iki yıl sonra kapanmıştır. Bu adım, Türk özel eğitim tarihi için önemli bir adım olmuştur. Bu dönemde kör ve sağırlar için okullar açılmaya devam edilmiştir. 1955 yılında Ankara’da eğitilebilir düzeyde olan zihin engelliler için özel sınıflar açılmıştır. Bu sınıflara öğrenci seçmek, özel eğitime muhtaç çocukları incelemek ve onlara rehberlik yapmak için ilk psikoloji kliniği açılmıştır. Bu psikoloji kliniği günümüzdeki Rehberlik ve Araştırma Merkezidir. Özel eğitim alanı, Milli Eğitim Bakanlığı’nın içinde İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı 6. şube müdürlüğü sorumluluğu altında çalışmalar yapmış, sonrasında 6. şubenin ikiye ayrılmasıyla Özel Eğitim Şube Müdürlüğü olarak kurulmuştur. Günümüzde ise özel eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığına bağlı olup işitme engelli çocukların eğitiminden de sorumludur (Girgin, 2003).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2018), özel eğitim hizmetlerinin amaçları; “Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri esas alınarak; özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları, üst öğrenime, meslek hayatına ve toplumsal yaşama hazırlanmalarını amaçlar.” şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda, 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede, Özel eğitim gerektiren bireylere yönelik eğitim kurumları, sıralanmıştır. Bu kararnameye göre özel eğitim hizmetleri erken çocukluk dönemi ile başlayıp, eğitim faaliyetleri çeşitli kademelerde sürdürülür (MEB, 1997)

Okul öncesi eğitim; Tanısı konulmuş özel gereksinimli çocuklar için okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamındadır. Bu eğitim, okul öncesi eğitim kurumları ile özel eğitim okullarında verilir. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların, gelişim ve bireysel özellikleri dikkate alınarak, okul öncesi eğitim süreleri uzatılabilir (MEB, 1997). Eğitim faaliyetleri esnasında, sınıf mevcudu en fazla 5 öğrenciden oluşur. Yetersizliği olmayan çocuklarla öğrenim görüldüğü takdirde, sınıf mevcudu 5’i özel gereksinimli öğrenci olmak üzere toplam 14 öğrenciden oluşur (MEB, 2018).

İlköğretim; Okul öncesi eğitimini tamamlayan ya da zorunlu ilköğretim çağına gelen, özel eğitim ihtiyacı duyan çocuklar, ilk öğretimlerini özel eğitim okullarında ya da diğer ilköğretim okullarında sürdürürler (MEB, 1997). İşitme ve görme engelli öğrencilere eğitim veren ilkokullarda dersleri özel eğitim öğretmenleri; ortaokullarda ise dersleri alan öğretmenleri verir. İlkokullarda, yabancı dil dersi ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi alan öğretmenleri tarafından verilir. Alan öğretmeni ders işlerken, özel eğitim öğretmeni de dersin işlenişine destek vermek üzere derse katılır (MEB, 2018).

Ortaöğretim; Özel gereksinimli bireyler, ilköğretimlerini tamamlamalarının ardından eğitimlerine ortaöğretim kurumlarında devam ederler (MEB, 2018). Bu kurumlar, özel eğitim uygulama okulları ya da genel ve mesleki teknik ortaöğretim okullarıdır (MEB, 1997).

Yükseköğretim; Özel gereksinimli bireylerin, ilgi, istek, yetenekleri ve yeterlilikleri ölçüsünde yükseköğretim faaliyetlerinden faydalanabilmeleri için gerekli tedbirler alınır (MEB, 1997).

Yaygın eğitim; Özel gereksinimli bireylerin, temel yaşam becerilerini geliştirmek, işe ve mesleğe hazırlamak için özel eğitimin ilkeleri doğrultusunda, farklı konularda ve farklı sürelerde yaygın eğitim programları düzenlenir. Bu programlarda öncelik, özel gereksinimli bireylerin, aileleri ve çevreleri ile beraber yaşam becerileri geliştirmelerine öncelik verilir (MEB, 1997).

Milli eğitimin 2022 verilerine göre toplam 1. 573 özel eğitim okulu, 11.177 derslik ve bu okullarda öğrenim gören 472. 686 özel gereksinimli öğrenci ve bu öğrencilere eğitim veren 18. 770 öğretmen bulunmaktadır. Özel öğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin, örgün eğitim içindeki oranı ise yüzde 9'dur. Bu oran, okul öncesi eğitim için yüzde 19, ilkokul için yüzde 5,7, ortaokul için yüzde 6,5 ve ortaöğretim için de yüzde 11,3'dür. Özel eğitim okullarından, 32'si ilkokul, 32'si ortaokul olmak üzere toplam 64 okul, işitme engelli öğrencilere eğitim vermektedir. Bu okullarda toplam 1593 öğrenci ve 688 öğretmen bulunmaktadır (MEB, 2022).

2.3.1. İşitme Engellilerin Din Eğitimi

Ülkemizde işitme engelli bireylerin din eğitimi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki şekilde gerçekleşmektedir. Örgün eğitimde verilen din eğitimi, ilkokul 4. Sınıftan itibaren İşitme Engelliler İlkokulu, Ortaokulu ve Özel Eğitim Meslek Liselerinde zorunlu olarak DKAB dersi ile seçmeli olan Temel Dinî Bilgiler, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Kur'an-ı Kerim dersleri ile yapılmaktadır (MEB, 2015). Yaygın eğitimde, din eğitimi ise yaş ve cinsiyet ayrımı yapılmadan Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı belirli Kur'an kursları ve camilerde işaret dili bilen din görevlileri tarafından verilmektedir. Aynı zamanda belirli STK'lar da işitme engelli bireylere yönelik gönüllülük esasına dayalı sohbet şeklinde din dersleri vermektedir (Başkonak, 2016).

2.3.2. İşitme Engelliler ve Yaygın Eğitimde Din Eğitimi: Kur'an Kursları

Yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'nin (2018) 49. maddesine göre yaygın eğitim öğretim programlarının amacı, yaş, cinsiyet eğitim düzeyi fark etmeksizin kursiyerlerin beklentileri, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda onların bilgilerini, becerilerini ve davranışlarını geliştirmektir. Kur'an kursları da Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı olarak din eğitimi faaliyetlerini yürüten, yaygın din eğitimi

kurumlarıdır. Bu kurumlar, kursa katılan öğrencilere, temel dini bilgiler ve Kur'an-ı Kerim öğretiminin yanında, milli birlik ve beraberlik bilinci oluşturma, sevgi, saygı, dostluk bağlarını güçlendirme, vatan, millet, sancak, bayrak, gazilik, şehitlik gibi milli ve manevi değerleri kazandırma, sorumluluk ve bir arada yaşama bilincini oluşturmaya amaçlamaktadır (DİB, 2021).

Diyanet İşleri Başkanlığı, ihtiyaç ve taleplere göre her yaşta ve gruptan, farklı eğitim düzeyinden ve farklı sosyo-kültürel özelliğe sahip vatandaşlara yönelik çeşitli programlar uygulamaktadır. “İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları” bu programların başında gelmektedir (DİB, 2019). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yürüttüğü din eğitimi faaliyetlerinden, toplumun her kesiminden insanın etkin bir şekilde faydalanabilmesi amacıyla, teknoloji ve sosyal bilimlere ek olarak ilahiyat ve din eğitimi bilimindeki gelişmelerden yararlanılarak, akademisyenlerin ve Kur'an kursu öğretmenleri katkılarıyla DİB'in merkez teşkilatında çalışan ilgili görevliler, çoklu katılım anlayışıyla program geliştirme çalışmaları yaparlar. Yapılan bu çalışmaların sonucunda, Başkanlığın da onayı ile “İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları” uygulamaya konulmuştur. Bu programlar, Kur'an kurslarının verdikleri hizmetlerde verimliliğin sağlanması ve verilen hizmetin geniş kitlelere ulaşmasında önemli bir rol üstlenmiştir. İletişim imkânlarının artması, Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrenme ortamı içindeki rollerinin değişmesi, kursa katılan öğrenci profilinin farklılık göstermesi, “öğrenmeyi öğrenme” ve “hayat boyu öğrenme” gibi evrensel yaklaşımlar, kurslarda uygulanan programların sürekli güncellenmesini ve çeşitlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu sebeple, gelişen ve değişen şartlar, muhatap kitlenin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri gibi eğitim sürecini etkileyen faktörler göz önünde bulundurularak, İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programı güncellenmiş ve yeni programlar geliştirilmiştir (DİB, 2019). Geliştirilen bu programlardan biri de İşitme Engellilere Yönelik Özel Öğretim Programı'dır (DİB, 2021).

Kur'an kurslarının hedef kitlelerinden biri de engelli bireylerdir. Engelli bireylerin beklentilerini, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak verilecek eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi amacıyla DİB tarafından ders materyalleri hazırlanmış, istihdam edilecek personel için sertifika programları, eğitici eğitimleri ve hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmiştir. DİB, engelli bireylerin beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanması, eğitimlerinde sürekliliğin sağlanması ve eğitim sürecinin, kurs öğretmenleri tarafından

planlı- programlı bir şekilde yürütülmesi için “İşitme Engellilere Yönelik Kur’an Kursları Özel Öğretim Programı” hazırlamıştır. Program hazırlanıp detaylandırılırken, işitme engelli bireylerin, hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenmede yaşadıkları güçlükler gibi öğrenim süreçlerini etkileyen etmenler dikkate alınmıştır.

İşitme Engellilere Yönelik Kur’an Kursları Özel Öğretim Programı’nın genel amaçları şu şekildedir.

Bu programla; işitme engelli öğrencilerin kendi seviyelerine uygun bir şekilde;

1. Kur’an ve sünnet temel alınarak İslam dininin hayatımızdaki önemini ve yerini bilmeleri,
2. Sağlıklı bir dini hayat için İslam dininin itikat, ibadet ve ahlak ile ilgili esaslarını öğrenmenin önemini kavramaları,
3. İslam’ın temel kaynağı Kur’an-ı Kerim’i Arapça metninden doğru ve usulüne uygun parmak alfabesiyle/sesli okuyabilmeleri,
4. İbadetleri yerine getirebilecek yeterlikte dua ve sureleri parmak alfabesiyle/sesle ezbere okuyabilmeleri,
5. Rabbimize, Peygamberimize ve dinimize karşı duydukları sevgi düzeylerinin artırılması,
6. Kur’an-ı Kerim, Dini Bilgiler ve Hz. Peygamberin hayatıyla ilgili bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin geliştirilmesi,
7. Sosyal ve iletişim becerilerinin geliştirilerek özgüven, sorumluluk ve hedef sahibi olmalarına katkı sağlanması,
8. İslam ahlakını yansıtan güzel davranışlar sergilemeleri hedeflenmektedir.

Program uygulanırken dersler ve krediler tablosu (Tablo 24) esas alınır. Tablo iki dönem için (güz- bahar) iki ayrı alternatifle hazırlanmıştır. Programdaki dersler, Kur’an-ı Kerim I, II ve Dini Bilgiler I, II (İbadet, İtikat, Siyer, Ahlak) den oluşmaktadır. Programın haftalık 18 saat olarak uygulanması durumunda, 18 saatin, 12 saati Kur’an-ı Kerim, 6 saati de dini bilgiler öğretimi (İbadet 2 saat, İtikat 2 saat, Siyer 1 saat, Ahlak 1 saat) için ayrılır. Program haftalık 12 saat uygulandığında ise 8 saat Kur’an-ı Kerim

öğretimi, 4 saat dini bilgiler öğretimi (İbadet 1 saat, İtikat 1 saat, Siyer 1 saat, Ahlak 1 saat) şeklinde ayrılmaktadır.

Tablo 2. İşitme Engellilere Yönelik Kur'an Kursları Özel Öğretim Programı dersler ve krediler tablosu (DİB, 2021).

ALTERNATİFLER	DÖNEM	DERSLER	KREDİ	HAFTA	TOPLAM KREDİ
ALTERNATİF-1	1. DÖNEM	KUR'AN-I KERİM-I	Haftada 12 Saat	18 Hafta	216 Saat
		DİNİ BİLGİLER-I	Haftada 6 Saat		108 Saat
	2. DÖNEM	KUR'AN-I KERİM-II	Haftada 12 Saat	16 Hafta	192 Saat
		DİNİ BİLGİLER-II	Haftada 6 Saat		96 Saat
	TOPLAM		18 SAAT	34 HAFTA	612
ALTERNATİF-2	1. DÖNEM	KUR'AN-I KERİM-I	Haftada 8 Saat	18 Hafta	144 Saat
		DİNİ BİLGİLER-I	Haftada 4 Saat		72 Saat
	2. DÖNEM	KUR'AN-I KERİM-II	Haftada 8 Saat	16 Hafta	128 Saat
		DİNİ BİLGİLER-II	Haftada 4 Saat		64 Saat
	TOPLAM		12 SAAT	34 HAFTA	408

Programlardaki konular, kurs öğreticisi tarafından programın genel amaçları, programın uygulama ilke ve esasları, işitme engelli bireylerin seviyeleri göz önünde bulundurularak işlenmektedir. İşitme engellilerin eğitim-öğretim sürecinde, işitme engelli bireye kavramların öğretilmesi büyük önemli taşımaktadır. Programda her konu ile ilgili kavramlara yer verilmiş, öğreticinin konuyu anlatırken konu ile ilgili kavramları öğretmesi öncelikli tutulmuştur. Aynı zamanda, kurs öğreticilerinin, işitme engelli bireylere dini bilgiler öğretirken görsel materyallerden olabildiğince yararlanmaları gerektiği ve öğretim ortamının da buna uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği programda vurgulanmıştır. İşitme engelli öğrencilerin derste dikkatlerinin canlı tutulması ve dersi takiplerinin kolaylaşması için ders işlenirken, resim, şema ve yazının kullanılmasına dikkat edilmesi gerektiğine de programda yer verilmiştir (DİB, 2021).

2.3.3. İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

İşitme engelli çocukların engel dereceleri, özel eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde oldukça önemlidir. Bu çocukların eğitim ihtiyacı orta dereceli (41-55 dB) işitme kaybı ile başlar. Orta derecenin altında (çok hafif ve hafif derece) işitme kaybına sahip çocukların eğitimleri, ev ve sınıf ortamlarındaki gerekli düzenlemeler yapılarak verilmelidir. Bireylerin işitme engel dereceleri arttıkça, bireylerle iletişimde kullanılan iletişim modelleri ve eğitimlerinde kullanılan yöntem ve teknikler farklılık göstermektedir. Bu yöntemler; işaret desteği alan eğitim yöntemleri ve işaret desteği almayan eğitim yöntemleri olarak ikiye ayrılır (MEB, 2014b).

2.3.3.1. İşaret Desteksiz Eğitim Yöntemi

Doğal sözel – işitsel yöntem: Bireylerde var olan işitme kalıntılarını kullanarak ve işitme kaybına uygun cihazlandırma yaparak, işitme engelli birey için uygun ve doğal dil ortamlarının da oluşturulmasıyla, işitme engelli bireylerde konuşma ve dil gelişimini amaçlayan yöntemdir (MEB, 2014b). Bireye, günlük yaşam koşullarına bağlı olarak, anlama ve konuşma kazandırılmaya çalışılır. Bu sebeple, yöntemde gündelik yaşamı konu alan konuşmalar, soru ve yanıt şeklinde kullanılır (Çağlar, 1985). Bu yöntemin ön koşulları;

- Erken tanı,
- Erkenden yapılan uygun cihazlandırma,
- Cihazların kullanımında sürekliliğin sağlanması,
- Anlamlı ve etkileşime dayalı doğal dil yaşantılarıyla oluşturulan ortamlar,
- Etkin ve doğru bir şekilde ailenin eğitilmesi ve desteklenmesi,
- Başarılı olunacağına dair inançtır (Gürgür ve Şafak).

İşitsel yöntem: İşitme engeline sahip çocukların gecikmeli bir şekilde olsa da işiten çocuklarla aynı dil edinim süreçlerini takip edeceklerini kabul eden ve iletişimde sadece işitme duyusunun kullanıldığı yöntemdir. Bu yöntemde de işitme cihazı kullanımı önem taşımaktadır. Doğal sözel-işitsel yöntemden farkı ise, çocuk ile iletişimde, sadece çocuğun işitme duyusunu geliştirmeye yönelik etkinlikler ve iletişim yöntemlerinin tercih

edilmesidir. Dinleme becerisi gelişimini engellediği düşüncesiyle, parmak alfabesi, dudak okuma gibi yöntemler de kullanılmaz (MEB, 2014b).

Yapılandırılmış sözel yöntem: İşitme engelli bireylerin dili edinmesi gerektiğinden ziyade, bu bireylere dilin öğretilmesi gerektiği düşüncesi temel alınan yöntemdir. Eğitim ortamları, yetişkinlerin öğretmek istedikleri söz dizimsel kalıpların öğretilmesi için düzenlenmiştir (Girgin, 2003).

2.3.3.2. İşaret Destekli Eğitim Yöntemi

İşaret dili: Tam görsel dildir. Vücut, mimik, el ve parmak hareketlerinin bütün bir şekilde uygulanmasıyla ifa edilir. İşaret dilinin, konuşma dilinden farklı bir cümle düzeni ve grameri vardır (Gürgür ve Şafak, 2017). İşitme engellilerin eğitiminde okulculuğun başlamasıyla birlikte işaret yöntemi kullanılmaya başlanmıştır (Çağlar, 1985).

Parmak alfabesi: “Alfabedeki her bir harfin parmakların değişik bir biçim almasıyla sözcüklerin ve tümcelerin ifade edilmesidir.” (Girgin, 2003). Sadece yazı dilini bilenler tarafından kullanılabilir. Bu sebeple sınırlı bir yöntemdir (MEB, 2014b).

Bilingual-Bikültürel Yöntem: İşitme engelli bireylerin, yaşadığı ülkenin işaret dili ile milli anadilini kullanmasını ve bu iki kültürün içinde yaşayabilecek hale gelmesini hedefleyen yöntemdir. Bu yöntemde öncelikli olarak, işiten ve işitmeyen bireylerin aynı toplumda yaşadıkları fakat ayrı bir kültür grubu oldukları gerçeğinin kabul edilmesi gerekir (Gürgür ve Şafak, 2017).

Tüm (total) yöntem: Dil ediniminde kullanılan işaret dili ve sözel iletişim yöntemlerinin kombinasyonudur (Howard, 2011). Total yöntem kuramsal olarak mükemmel görünse de, pratiğe ilişkin birçok eksikliği bulunmaktadır. Birçok araştırma, bu yöntemle eğitilen öğrencilerin ne sözel dilde ne de işaret dilinde başarılı olamadığını ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple, bu yöntemin etkililiği sorgulanmaya başlanmış ve birçok eğitim kurumunda kullanımı terk edilmeye başlanmıştır (Polat, 1995).

Bu yöntemler ve işitme engelliler grubunun heterojen yapısı göz önünde bulundurulduğunda, sadece bir yöntemin bütün işitme engelliler için en iyisi olduğunu söylemek oldukça zordur (Polat, 1995). Örneğin sesçil (fonetik) dillerde, sesçil olmayan dillere göre, parmak abecesi, daha kolay bir şekilde uygulanabilmekte ve sonuç daha verimli olmaktadır. Bu sebeple, işitme engellilerin eğitiminde, yöntem kararlaştırılırken,

içinde yaşanan topluma, o toplumun diline, çocuğa ya da eğitim verilecek bireye, öğretmene, duruma ve elde olan imkânlarla göre değişik yöntemler uygulanabilir. Bu uygulanan yöntemler de zaman zaman değiştirilebilir (Çağlar, 1985).

2.4. Kıssaların Din Eğitimindeki Yeri

Kıssa, Kur'an-ı Kerim'de tarihi olaylardan ve bu olaylarda yer alan kişilerden bahseden, olaylara dair haberler veren bir ilimdir (Şengül, 2022). Kıssalar, anlamlılıklarını "köklü bir tutumdan" alırlar (Aydın, 2007). Kur'an'da yer alan kıssaların sadece tarihi açıdan ele alınması, bize yüzeysel bir bakış açısı sunar. Biraz daha derine inildiğinde, kıssaların bir hayat felsefesi sunduğu görülür. Kıssaların tarihiliği, kıssalardan çıkarılacak derslere ve kıssalarla benimsetilmek istenen hayat tarzına bir vasıta'dır. Yapılan araştırmalarda, kıssaların mahiyetiyle ilgili aydınlatıcı izahlar getirilmiş ve kutsal kitaplarda anlatılan kıssaların, büyük oranda varoluşa dair anonim bir anlayış sergiledikleri görülmüştür. Buna göre kıssalar, fiilen meydana gelmiş olayların hikâyesidirler ve dinin vermek istediği mesajı iletmede, güçlü bir dolaylı anlatım şeklidirler. Kıssalarda, insanın bağımlılık duygusunu pekiştiren, insana belirli bir hayat tarzı sunan unsurlar vardır ve kıssalar ortaya koyduğu şeylerle, gerçeğe tekabül eden önemli mesajlar vermektedirler (Koç, 2012). Bu sebeple kıssalar, din dilinin önemli bir aracıdır ve Kur'an'ı Kerim, kıssa diliyle muhataplarını uyarmakta ve tarihi hakikatleri gündeme getirmektedir (Batar, 2014). Kıssalar, inanan insanlar için hem müjdeleyici hem de uyarıcı özellikler taşımaktadır ve temelde iki amacı vardır; birincisi muhatabına tarihten ibret aldirmek, ikincisi ise tarih bilinci kazandırmaktır (Eyüpoğlu, 2009).

İnsanlar fitratları gereği, anlatılmak istenen olayı, durumu daha kolay kavrayabilmesi için düz anlatım ve nasihatlerden ziyade, gerçek hayatın yansıması olan hikâyelerden ortaya çıkan model davranışlara ihtiyaç duyarlar (Yılmaz, 2014). Hikâyeye dayalı anlatımın eğitim alanındaki etkinliği, çok eskilerden beri bilinmektedir. Genel eğitimde ve özelde din ve ahlak eğitiminde, hikâye ile eğitim, var olan eğitim yöntemlerinin en iyilerinden biri olarak kabul edilir. Bunun sebebi ise, hikâyenin özdeşim kurma ve örnek alma için güzel bir araç olmasıdır (Özbek, 1991). Bu anlatım türü, eğitim alanında çokça başvurulan bir ifade biçimidir. Bilhassa soyut konuların somutlaştırılarak anlatılması, anlatılacak konunun örneklendirilmesinde, hikâye ayrı bir öneme sahiptir (Okumuşlar, 2006). İnsan zihni modellerle çalışır ve kıssalar da insanın gerçekliği

kavramasına modellik yapar (Koçak,2009). Kur'an kıssaları farklı amaçlarla yazılmış serbest hikâyeler gibi yalnızca bağımsız bir sanat dalı değil (Kutup, 1991), içerik ve sunuluş şekliyle Kur'an'ın en etkili öğretim araçlarıdır (Batar, 2014). Kıssayla anlatım, dinin soyut konularının insana etkin bir şekilde anlatılmasında kolaylaştırıcı bir işlev görür. Kıssalar okuyucusunu zihinsel olarak aktifleştirir ve okuyucusunun hem duyuşsal hem bilişsel üst düzey kazanımları edinmesine aracılık eder. Aynı zamanda kıssalar, ibadet, ahlak, inanç gibi din ve ahlak eğitimini kapsayan zengin içeriklere sahiptirler (Batar, 2016). Kıssalar ve dini hikâyeler, bireylerin dini yaşantısını inşa etmede kullanılacak özelliklere sahiptirler (Yılmaz, 2014). Bu açıdan bakıldığında kıssalar, Kur'an'ın insanda oluşturmaya hedeflediği zihinsel ve duyuşsal dönüşüm için birer materyalidirler (Batar, 2014). İslam'ın ilk yıllarında Hz. Muhammed'in, tevhit inancını anlatma ve kendisine muhalif olanları ikna etmek için kıssaları psikolojik ikna aracı olarak kullandığı bilinmektedir (Özbek, 1991).

Kıssalar, içerik ve üslup özellikleri bakımından, eğitsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik özellikler içermektedir. Kıssalardaki sürükleyici anlatım tarzı, olumlu- olumsuz karakterler, örnek olayların psikolojik ve sosyolojik tahlillere açık olması, bazı soyut kavramların somutlaştırıldığı anlatımlar kıssaların öğretici yönünü güçlü kılmaktadır (Batar, 2016). Kıssalarda geçen dini hikâyeler, çocukların ve gençlerin manevi hayatlarını olumlu etkiler. Okuyucu, hikâyedeki kahramana özenir ve onun gibi davranmak ister (Ay, 2006). Kur'an kıssalarında, din ve ahlak eğitiminde, hedef kazanımlara yönelik hazırlanan eğitim etkinliklerinde kullanılabilecek, materyaller mevcuttur (Batar, 2016). Aynı zamanda kıssalar, muhataplarını zihinsel olarak aktif kılan, tefekkür, derinleşme, analiz, sentez ve değerlendirme yapmaya teşvik eden, onları üst düzey bilişsel performanslara iten bir yapıya da sahiptirler (Batar, 2014). Kıssalar içerik ve üslup özellikleri bakımından ise, örnek olay, problem çözme, drama, tartışma gibi aktif öğrenme yöntemlerini kullanmaya da uygundur. Bu sebeple, kıssalar, öğrencilerde hedeflenen, problem çözme, soyut düşünebilme, empati yapma, akıl yürütme, özdeşim kurma, iletişim kurma gibi, amaçların gerçekleştirilmesinde, eğitimcilere yardımcı olabilirler. Kıssaların bu özellikleri, hedef kazanımların öğretilmesinde eğitimcilerin de işini kolaylaştıracak niteliktedir (Batar, 2016). Kıssaların eğitimdeki işlevi, özellikle de inanç gelişimi, din dilini kullanımında ve dini bilinci doğru bir şekilde bireye kazandırmada göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. Kıssalar, din görevlileri,

öğretmenler ve ebeveynler tarafından ahlaki şuur ve davranış oluşturmada kullanılabilir. Kıssalardaki zengin kaynak, din eğitimi esnasında etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Ancak bu bir süreç içerisinde gerçekleşebilir. Kıssaların etkinliği belirli bir yöntem ve programa bağlıdır. Bu sebeple kıssalarla yapılacak eğitsel faaliyetlerin belirli bir plan, program dâhilinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2014).

Çalışmamızda kullanılan Fil kıssası Kur'an-ı Kerim'de, 105. sure olan Fil suresinde geçmektedir. Birçok farklı kaynakta, bu olayın sebepleriyle ilgili farklı rivayetler bulunmaktadır. İdareyi ele geçiren ve Hristiyan olan Habeş krallığının Yemen valisi olan Ebrehe, Hristiyanlığı yaymak için çalışmalara başlar ve San'a'da büyük bir katedral inşa ettirir. İnşaatin tamamlanmasının ardından, Ebrehe çeşitli bölgelere haberciler göndermiş ve bu mabedi ziyarete gelmeleri için halkı San'a'ya çağırmıştır. Fakat Ebrehe, Hristiyanlığın yaymasında Kâbe'nin engel olduğunu fark etmiş ve Kâbe'yi yıkmaya karar vermiştir. Mahmud adlı filin önderliğinde büyük bir ordu kurarak Mekke'ye doğru hareket etmiştir. Ebrehe, Mekke çevresinde, yol üzerinde otlayan Abdulmuttalib'e ait develeri gasp etmiştir. Ebrehe, Abdulmuttalib'e haber yollamış ve savaşmak için gelmediğini, amacının sadece Kâbe'yi yıkmak olduğunu, kendisine engel olmaya çalışmazlarsa Mekke halkına dokunmayacaklarını bildirdi. Abdulmuttalib ise Ebrehe'den sadece develerini vermesini istedi. Ebrehe bu durumu garipsediğinde, Abdulmuttalib, kendisinin sadece develerin sahibi olduğunu, Kâbe'yi de sahibinin koruyacağını söyleyerek, develerini alıp Mekke'ye gitmiştir. Ardından Kâbe'ye giderek Allah'a beytini koruması için dua etmiş ve Mekke halkına, şehirden çıkmalarını, dağlara ve vadilere çekilmelerini emretmiştir. Ertesi gün Ebrehe, ordusuna saldırı emri verdi. Fakat en önde bulunan fil, yerinden kımıldatılamadı ardından askerlerin üzerlerine taşlanmış çamurdan taşlar yağdıran ebabil kuşları tarafından, bozguna uğratıldılar. Böylelikle Ebrehe ve ordusunun planları boşa çıktı ve Ebrehe bu saldırıdan kurtulabilen askerleriyle beraber Yemen'e dönmek zorunda kalmış ve kısa bir süre sonra da ölmüştür (Şengül, 2022).

Bu olay Kur'an-ı Kerim'de fil suresinde anlatılmaktadır. Sure beş ayetten oluşmaktadır. Surenin Türkçe meali şu şekildedir;

- 1- Rabbinin, fil sahiplerine ne yaptığını görmedin mi?
- 2- Onların tuzaklarını boşa çıkarmadı mı?

3-5 Üzerlerine balçıktan pişirilmiş taşlar atan sürü sürü kuşlar gönderdi. Nihayet onları yenilmiş ekin yaprakları haline getirdi.



3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grupları, ortam, çalışma esnasında kullanılan materyal, araştırma süreci, veri toplama aracı ve veri analizine dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Model araştırılacak problemin eksiksiz bir şekilde anlaşılabilmesi için oluşturulan soyut ve kavramsal sistemdir. Bir araştırmadaki, değişkenlerin birbiriyle ilişkileri ve araştırmanın süreci modelle anlatılır. Model karmaşık halde olan durumu somutlaştırıp anlaşılır hale getirdiği için de önem kazanır (Bal, 2012). Bu araştırmada kullanılan model ise deneme modelidir.

Deneme modeli, araştırmacının kontrolü altında, (Karasar, 2013) bir değişkenin, diğer değişken üzerindeki etkisinin ölçüldüğü, (Robson, 2017) neden sonuç ilişkisinin belirlenmesi amacıyla, uygulanan deneysel bir yöntemdir (Arlı ve Nazik, 2004). Deneysel yöntem aynı zamanda sosyal bilim araştırmalarında, nedensel ilişkileri test etmek amacıyla kullanılan en güçlü yöntemdir. Bu yöntem bağımlı ve bağımsız değişken üzerindeki değişimleri karşılaştırma olanağı verdiği için araştırmacının olgular arasındaki neden sonuç ilişkisini yorumlamasında kolaylık sağlar (Gürbüz ve Şahin 2018: Büyüköztürk vd. 2020). Deneysel araştırma yöntemi, yapay bir durum üzerinde yürütülmekle beraber (Arlı ve Nazik, 2004) öğretimde bazı yeni işlem veya materyallerin etkililiğini denemek için kullanılmaktadır. (Karataş, 1984) Deneysel yöntemle yürütülen bir araştırmada, amaçlar genelde hipotez olarak ifade edilir ve olayların olası nedenlerine dair yargılar sınıandığı için deneme modeli, kuram geliştirmeye yönelik atılan, bir adım olarak da kabul edilir. (Karasar, 2013) Fraenkel ve Wallen' e göre (2006'den aktaran Büyüköztürk vd.2011) deneysel yöntem, tüm bilimsel araştırma yöntemleri arasında iki açıdan eşsizdir. Bunlardan birincisi, bir değişkenin etkilerini gözlemlemede kullanılacak tek yol olması, ikincisi ise, uygun bir şekilde kullanıldığı sürece neden sonuç ilişkisini test eden en geçerli ve en güvenilir yol olmasıdır. Deneysel desenin iki temel koşulu bulunmaktadır: Bu koşullardan birincisi, bağımlı değişkenin üzerindeki etkileri karşılaştıran ve bağımsız değişkeni tanımlayan en az iki farklı işlemin olması, ikincisi ise araştırmacının bağımsız değişkeni manipüle etmesidir. Bağımsız değişkenin manipüle

edilmesi, deneysel bir araştırmada, yapılan çalışmayı diğerklerinden ayıran en temel özelliktir (Büyüköztürk, vd. 2011).

Deneysel araştırmaların, en önemli konularından biride denek seçimidir. Echhardt ve Ermann (1997'den aktaran Büyüköztürk, vd. 2011) denek seçim yöntemini; seçkisiz atama ve eşleştirme yöntemi olarak, iki şekilde açıklamışlardır. Seçkisiz atamada, denekler deney ve kontrol grubuna yansız (seçkisiz) bir şekilde atanır. Eşleştirme yöntemi ise; denekleri eşleştirme ve grupları eşleştirme yöntemi olarak ikiye ayrılır. Denekleri eşleştirme yönteminde, bağımlı değışkenle ilgili olan değışkenlere ait değışleri birbirinin aynısı olan, denek çiftleri oluşturur. Bu denek çiftlerinden biri ilk gruba, diğeri ise ikinci gruba atanır. Deneklerin, bazı özellikler bakımından eşleştirilmesi yöntemini, yeni bir ğretim tekniğinin, öğrenme üzerinde etkisi incelenirken kullanmak uygundur fakat aynı özelliklere sahip denek çiftlerini bulmak da oldukça güç bir durumdur. Diğerk bir eşleştirme yöntemi ise grup eşleştirmesidir. Araştırmaya konu olan değışkenler bakımından, grup ortalamaları denk olan iki grup oluşturulur. Bu gruplar, eğıtim düzeyi, gelir, yaş vs. bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler fakat grup eşleştirmenin iki dezavantajı vardır: Bunlardan birincisi, eşleştirmede esas alınan değışkenler bilinmiyor olabilir. Bir diğeri ise grup ortalamaları, çalışmada önemli olabilecek bireysel farklılıkları gizliyor olabilir. Araştırmacının, denek seçimi esnasında bu dezavantajlara dikkat etmesi gerekmektedir.

Deneysel araştırmalarda, zen gösterilmesi gereken bir diğerk önemli konu ise, araştırmada kullanılacak olan araştırma desenidir. Araştırma deseni, denenceyi sınamak için verilerin nasıl toplanacağıını gösteren genel bir yaklaşımdır. Araştırmacı, verileri toplamaya başlamadan önce kimleri denek olarak çalışmasına alacağıına, eğer varsa hangi manipülasyonları nasıl yapacağıına, ölçü aracı olarak neyi ya da neleri kullanacağıına, verileri toplarken nelere dikkat edeceğıine, olası hata kaynaklarını nasıl kontrol altına alacağıına kendisi karar vermelidir. Bu kararları verme süreci, araştırmanın desenini oluşturur (Hovardaoğlu, 1994). Deneysel araştırma desenleri ile ilgili literatürde pek çok sınıflandırma mevcut olsa da, (Karasar, 2011) oğunlukla tüm sınıflamaların, mantıkları aynıdır ve genel olarak, denek sayısına, bağımsız değışkenlerin sayısına ve deneme koşullarına göre sınıflandırılmaktadırlar (Büyüköztürk, vd. 2011).

Denek sayısına göre deneysel desenler, tek denekli deneysel desenler ve çok denekli deneysel şeklinde sınıflandırılmaktadır. Araştırmada bir tane deneğin incelendiği desenlere tek denekli desen, birden fazla deneğin incelendiği desenlere ise çok denekli desen denmektedir. Çok denekli desenler de kendi içlerinde; zayıf deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve gerçek deneysel desenler olmak üzere üçe ayrılır (Robson, 2017). Seçkisizliğin olmadığı ve iç geçerliliği tehdit eden etmenlerin kontrol edilemediği desenler, zayıf desenlerdir. Yarı deneysel desenlerde ise, seçkisizlik yoktur sadece birbirinden farklı, iki ayrı formatta tanıtılan eşleştirilmiş desen ve zaman serileri deseni bulunur. Deneklerin, gruplara ve bağımsız değişkenin düzeylerine göre, seçkisiz olarak atandığı çalışmalara da gerçek deneysel desenler denir (Büyüköztürk, vd. 2011).

Bağımsız değişken sayısına göre yapılan sınıflamada, etkisi incelenecek değişken sayısına göre tek faktörlü desenler ve çok faktörlü desenler şeklinde ikiye ayrılır. Bir bağımsız değişkenin sonuca etkisinin incelendiği desenlere *tek faktörlü desen*, iki ya da ikiden çok bağımsız değişkenin sonuç üzerindeki etkisi, aynı anda ve aynı koşullarda inceleniyorsa *çok faktörlü desen* olarak adlandırılır ve bu desenlere *faktöriyel desen* de denir (Metin, 2014).

Deneme koşullarına göre deneysel desenlerde ise deneklerin ölçme işlemine tabi tutulduğu deneme koşulları ölçüt alınır. Birbirinden farklı deneme koşullarındaki deneklerin veya içerisinde farklı deneklerden oluşan grupların karşılaştırıldığı desenlere *gruplar arası desen*; aynı deneklerin farklı deneme koşulları içinde birbiriyle karşılaştırıldığı ve tüm verilerin aynı denekten elde edildiği desenlere *denekler içi desen* denir ve bu desenler *tekrarlı ölçümler desenleri* olarak da adlandırılır. Gruplar içi ve gruplar arası deneysel desenlerin birlikte kullanıldığı araştırma desenlerine ise *karışık desenler* denilir. Araştırmada, karışık desen kullanılabilmesi için iki farklı değişkenin olması gerekmektedir (Hovardaoğlu, 1994).

Araştırmacı, uygulama sürecine, bu süreçte neler olacağına, hangi deseni kullanacağına, kimlere uygulayacağına ve çalışmanın neyi kapsayacağına kendisi karar verir (Büyüköztürk, vd. 2011).

Bu çalışmada yeni bir materyalin etkililiği deneneceği için (Karataş, 1984) ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma deney ve gözlem gruplarına ön test son test uygulanarak yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grupları

3.2.1. Katılımcıların Belirlenmesi

Bu araştırmanın çalışma gruplarını, Malatya ili Yeşilyurt Müftülüğüne bağlı İstasyon Gençlik Merkezi Engelli Kur'an Kursunda eğitim gören 14 işitme engelli birey oluşturmaktadır. Yaygın öğretim sebebiyle öğrencilerin yaşları 18 ile 65 yaş arasında farklılık göstermekte, kurs öğrencilerinin hepsi kadınlardan oluşmaktadır. Çalışmaya başlamadan önce Etik Kuruldan ve Diyanet İşleri Başkanlığından gerekli izinler alınmış, Kur'an Kursu öğreticisine ve ilçe müftüsüne gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Çalışmada deneysel desen kullanıldığı için kursa devam eden öğrenciler, deney ve gözlem olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubu ve gözlem grubu oluşturulurken rast gele atama yerine, gerçek deneysel desenlerden eşleştirilmiş çiftler deseni kullanılmıştır. Bunun sebebi ise; Kur'an kursunun yaygın eğitim kurumu olması ve buna bağlı olarak bu kursa katılan işitme engelli bireylerin, yaş, eğitim düzeyi, işitme engel düzeyi, gibi demografik özelliklerinin birbirinden farklı olmasıdır. Echardt ve Ermann (1997'den aktaran Büyüköztürk, vd. 2011)'a göre denekleri eşleştirme yönteminde, bağımlı değişkenle ilgili olan değişkenlere ait değerleri birbirinin aynısı olan, denek çiftleri oluşturur. Bu denek çiftlerinden biri ilk gruba, diğeri ise ikinci gruba atanır. Deneklerin, bazı özellikler bakımından eşleştirilmesi yöntemini, yeni bir öğretim tekniğinin, öğrenme üzerinde etkisi incelenirken de kullanıldığı için bu çalışmaya uygundur. Bu çalışmada da benzer özelliklere sahip denekler, eşleştirilmiş ve farklı gruplara atanmıştır.

Katılımcıları tanımak için öncelikle kişisel bilgi formu dağıtılarak, (EK1) öğrencilerin demografik özellikleri belirlenmiştir. Deney ve gözlem grubu, öğrencilerin demografik özellikleri ve kurs öğreticisinin fikirleri alınarak oluşturulmuştur. Kur'an kursları, yaygın eğitim kurumları olduğu ve engelli öğrencilere eğitim verdiği için Kur'an kurslarında devam zorunluluğu bulunmamaktadır. Deney grubu oluşturulurken, deney grubuna uygulanan ders aşamalarının, gözlem grubundan fazla olması sebebiyle, deney grubuna genel olarak kontrol grubuna nispeten kursa devamlılık gösteren öğrencilerin dâhil edilmesine özen gösterilmiştir ve bu şartlara uyan 6 kişi deney grubuna seçilmiştir. Kontrol grubu oluşturulurken ise deney grubu ile aynılık gösteren öğrenciler seçilmiş denek kaybını önlemek için 6 kişiye ek olarak 2 kişi daha kontrol grubuna dâhil edilmiştir.

Kontrol grubuna sonradan dâhil edilen 2 kişiden, 1'i sonradan çalışmaya devam etmek istememiştir.

3.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik ve Kişisel Bilgileri

İşitme engelliler Kur'an Kursuna gidip araştırma sürecine dâhil edilen deney grubunun katılımcılarının demografik özellikleri Tablo 3'de, kontrol grubu katılımcılarının demografik özellikleri ise Tablo 4'de verilmiştir. Çalışmaya katılan kurs öğrencilerinin isimlerinin gizli tutulması amacıyla, isimler kodlanarak sunulmuştur.

Tablo 3. Deney grubu katılımcılarının demografik özellikleri.

<i>İsim</i>	<i>Yaş</i>	<i>Medeni Hal</i>	<i>Çalışma Durumu</i>	<i>Engel Düzeyi</i>	<i>Engel Oluş Zamanı</i>
Elfida	19	Bekar	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil öncesi
Zeynep	57	Evli	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil öncesi
Fulya	48	Evli	Çalışmıyor	İleri	Dil sonrası
Hatice	66	Evli	Çalışmıyor	Orta	Dil sonrası
Sena	29	Evli	Çalışmıyor	İleri	Dil sonrası
Aylin	49	Evli	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil öncesi

Tablo 4. Kontrol grubu katılımcılarının demografik özellikleri

<i>İsim</i>	<i>Yaş</i>	<i>Medeni Hal</i>	<i>Çalışma Durumu</i>	<i>Engel Düzeyi</i>	<i>Engel Oluş Zamanı</i>
Ayşegül	47	Evli	Çalışmıyor	Hafif	Dil sonrası
Elvan	18	Bekar	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil öncesi
Tülin	48	Evli	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil sonrası
Ceyda	42	Evli	Çalışmıyor	İleri	Dil öncesi
Betül	17	Bekar	Çalışmıyor	İleri	Dil öncesi
İnci	46	Evli	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil sonrası
Hayat	50	Evli	Çalışmıyor	Çok ileri	Dil öncesi
Rana	34	Evli	Çalışmıyor	İleri	Dil öncesi

3.2.3. Araştırmaya Katılan Kur'an Kursu Öğreticisinin Demografik ve Kişisel Bilgileri

Kur'an Kursu öğreticisi, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Anadolu Üniversitesi Uluslararası İlişkiler bölümünden mezun olmuştur. 2002 yılından beri Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kursunda, Kur'an kursu öğreticiliği yapmaktadır. 2013 yılında Diyanet İşleri Başkanlığının, "işitme engellilere Kur'an Kursu açma duyurusuna" başvurmuş ve bunun için halk eğitim merkezinden, A1 seviye işaret dili eğitimi almıştır. Ardından Diyanet İşleri Başkanlığının, Kur'an kursu öğreticilerine yönelik vermiş olduğu "Türk İşaret Dili Dini Kavramlar Eğitimine" katılmıştır. Daha sonra halk eğitim merkezinin açmış olduğu "Türk Dili İşareti A2 Tercümanlık Eğitimi" almıştır. Öğretici 2014'ten beri, işitme engelli öğrencilere Kur'an-ı Kerim ve dini bilgiler eğitimi vermektedir. Çok defa, işitme engelliler işaret dili tercümanı göreviyle umreye gitmiştir. Hacettepe Üniversitesinin işitme engellilere yönelik yapmış olduğu çalıştaylara, kendi öğrencileriyle birlikte katılmıştır. Öğretici, işaret dili öğrenmek isteyen öğrencilere, halk eğitim vasıtasıyla işaret dili dersleri de vermiştir. Aynı zamanda adliyelerde ve noterlerde yeminli tercümanlık da yapmaktadır.

3.3. Ortam

Yapılan bu çalışma Malatya ilinde işitme engelli kadınlara yönelik eğitim veren Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı tek katlı bir Kur'an Kursunda gerçekleşmiştir. Kurs binasında işitme engelli kadınların yanı sıra, normal işiten kadınlara da eğitim verilmektedir. Normal işiten kadınların ve işitme engelli kadınların eğitim gördü toplam iki ayrı sınıf bulunmaktadır.

Çalışma yaklaşık olarak 25m²'lik bir sınıfta gerçekleşmiştir. Sınıf içerisinde öğrenci sıraları ve sandalyeleri, bir öğretmen masası ve sandalyesi, mıknaatıslı beyaz tahta, karton panolar, mutfak dolabı, buzdolabı, çöp kutusu ve sınıfın arka tarafında ayrı bir bölmede öğretmenlerin kullandığı wc ve bir kıyafet askılığı bulunmaktadır. Sınıfın oturma düzeni U şeklindedir. Çalışma esnasında, öğretim oturumları gerçekleşirken Kur'an Kursu öğreticisi herkesin görebileceği şekilde dersi anlatmış, deney grubuna çizgi roman üzerinden ders anlatırken ara ara öğrencilerin yanına giderek anlattığı bölümü

öğrencilerin önünde açık olan çizgi romandan göstererek öğrencilerin konuyu daha iyi takip etmelerine olanak sağlamıştır.

Öğretim oturumları esnasında, herhangi bir ayrıntıyı gözden kaçırmamak için öğrencilerin ve öğreticinin dikkatini dağıtmayacak şekilde sınıf ortamının rahatlıkla görülebileceği ilgi çekmeyen bir yere kamera yerleştirilmiş ve öğretim süreci kayıt altına alınmıştır.

3.4. Materyal

Araştırmada, işitme engellilere yönelik eğitim veren Kur'an kursunda, kurs öğreticisinin, müfredatta geçen fil olayını, öğrencilere daha kolay ve anlaşılır bir şekilde anlatabilmesi için fil kıssasının anlatıldığı, çizgi roman (EK2) kullanılmıştır. Çalışmada, çizgi romana aktarılması için fil kıssasının seçilmesinin sebebi, kıssanın hem İşitme Engellilere Yönelik Kur'an Kursları Öğretim Programında, kazanımlarıyla beraber yer alması, hem de Kur'an'daki kıssaların geneline bakıldığı zaman, fil kıssasının, çizgi romana aktarılabilir nitelikte olmasıdır.

Çizgi roman, kıssada anlatılan her bir olay için ayrı sahneler ve arka planlar olacak şekilde, araştırmacı ve profesyonel bir karikatürist tarafından tasarlanmıştır. Çizgi roman tasarlanırken, kıssanın çizgi romana yansıtılabilmesi için öncelikle kıssa metni belirlenmiş ve ardından kıssada geçen sahneler planlanmış, sahnede ön plan çıkan durumların eskizi yapılmıştır. Sonrasında kıssada geçen karakterlerin tasarımı yapılmış, karakterler tasarlanırken de çizilen çizgi karakterin, karakteri yansıtıp yansıtmadığı ile ilgili çeşitli kişilerin fikirleri alınmıştır. Bu fikirler doğrultusunda karakter üzerinde, karakter oturana kadar gerekli revizeler yapılmıştır. Sahneler, oluşturulan karakterle ve yansıtmaması gereken metin bölümüne göre tekrar çizilmiş ve detaylandırılmıştır. Çizimlerin ardından, her sahnenin anlatılan konuyu yansıtıp yansıtmadığı ya da okuyucunun sahnelerdeki konuyu çizimler üzerinden anlayıp anlamadığını belirleyebilmek için kıssanın ismi söylenmeden, birkaç kişiden, kıssayı tahmin etmeleri ve çizgi roman sahnesindeki konunun ne olduğu, gördükleri sahneden ne anladıkları sorulmuş ve verdikleri cevaplar üzerinden gerekli düzeltmeler yapılmış. Çizgi roman, işitme engelli öğrencilere yönelik hazırlandığı için daha anlaşılır ve daha sade hale getirilmeye çalışılmıştır. Her sahnenin yanında, karakterlerin konuşmaları için konuşma balonları eklenmiş ve kıssa metinleri, kıssada geçen konuşmalar, bu balonlara

eklenmiştir. Kıssa metni, Kur'an-ı Kerim ve Diyanet İslam Ansiklopedisi temel alınarak hazırlanmıştır. Metinler hazırlanırken, var olan kıssa metni direk kullanılmamış, metin sadeleştirilmiş ve metinde geçen işitme engellilerin anlamakta zorluk çekeceği bazı deyimler ve bazı soyut kavramlar daha basit bir hale getirilerek çizgi romana eklenmiştir. Bu konuda, işitme engelli öğrencilerini daha iyi tanıdığı, öğrencilerin hangi kavramları anlamakta zorluk çektiğini bildiği için Kur'an kursu öğreticisinin görüşleri sık sık alınmış ve öğreticinin de yönlendirmesiyle, işitme engelli öğrenciler için metnin daha anlaşılır ve sade olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Çizgi roman altı sayfa yirmi iki sahneden oluşmaktadır. Görsellerin daha iyi anlaşılması için A3'e basılmış ve dergi formatında hazırlanmıştır. Çizgi romanın tasarım süreci yaklaşık 1 ay sürmüş ve bu süreçte eğitim fakültesinden ve ilahiyat fakültesinden birer uzamanın görüşleri alınmıştır. Çizgi roman, bu uzmanların görüşlerine göre şekillendirilip, hazırlanmıştır. Deney aşamasında, deney grubundaki her bir öğrenciye ve dersi anlatan Kur'an kursu öğreticisine bir adet çizgi roman verilmiş, kıssa çizgi roman üzerinden anlatılmıştır (Bkz. EK3).

3.5. Araştırma Süreci

İşitme engellilere yönelik bir çalışma yapmaya karar verdikten sonra, hem işitme engellileri daha yakından tanımak hem de işitme engelli öğrencilerin ve onlara ders veren öğreticinin, öğretim süreçlerinde yaşadıkları zorlukları gözlemleyip çözüm üretmek adına, işitme engelli kadınlara yönelik eğitim veren Yeşilyurt Müftülüğüne bağlı İstasyon Gençlik Merkezi Kur'an Kursunda bir güz dönemi süresince, haftada bir gün işitme engellilerin derslerine katılarak, araştırmacı ders işleme süreçlerini gözlemlemiştir. Bu süreçte, Kur'an Kursu öğreticisinin, özellikle de siyer dersinde, konuları öğrencilere daha anlaşılır bir şekilde anlatmak için işaret dilinin yanı sıra, konuda geçen kavramların ve kelimelerin bir kısmını tahtaya çizdiği, bu durumun hem öğreticinin zamanını aldığını, hem de ders saatinin bir kısmının çizimlerle geçtiği gözlemlenmiştir. Kur'an kursu öğreticisinin de tavsiyesiyle, konunun tamamının resimlerle anlatıldığı bir materyal hazırlamaya karar verilmiş ve fil kıssasının anlatıldığı bir çizgi roman tasarlanarak çalışmaya başlanmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra demografik özellikleri göz önüne alınarak, birbirine eş iki grup oluşturulmuş. Bunlardan biri deney grubu, diğeri kontrol grubu seçilmiştir.

Deney grubuna, siyer dersinin konusu olan fil olayı, çizgi romandaki resimler üzerinden anlatılmış. Deney grubuna, fil kıssası haftada bir ders saati (40 dk) olmak üzere, iki hafta uygulanmıştır. Ders planı, kullanılacak materyal temel alınarak, iki haftalık hazırlanmıştır. (EK4, EK5)

Kontrol grubuna ders anlatırken öğretici, her zamanki öğretim şekliyle anlatmış gerekli kavramları tahtaya çizmiştir. Ders planı, düz anlatım yöntemine göre hazırlanmıştır. (EK6)

Ders anlatımına başlamadan önce, deney ve kontrol grubuna ön test yapılmış. Konu ile ilgili ön bilgileri ölçülmüştür. Deney grubu öğrencileri, farklı bir sınıfa alınarak materyalle ders anlatımına başlanmıştır.

3.5.1. Deney grubuna uygulama

1. Hafta: Sınıfa getirilen çizgi romanlarla, öğrencilerin dikkati çekildi. Her bir deney grubu öğrencisine ve dersi anlatacak Kur'an kursu öğreticisine çizgi roman verildi. Öğretici tarafından, fil kıssası, çizgi roman üzerinden işaret diliyle, ilgili resim sahnesi üzerinden anlatıldı. Öğrenciler öğreticinin anlattığı olayı, elleriyle, çizgi romandan işaret ederek gösterdiler. Bu esnada kontrol grubundan bazı öğrenciler, yapılan çalışma ilgili açıklama yapılmasına rağmen, ne olduğunu merak ettikleri için sınıfa girmeye çalıştılar, öğretici durumu izah etti ve derse devam edildi. Deney grubu öğrencileri, öğretici dersi anlatırken baş ve el işaretleriyle, derse katılım sağladılar. Öğretici fil kıssasında geçen kişi ve yer isimlerini tahtaya yazdı (Ebrehe, Abdulmuttalib, Mahmut, Kâbe) ve öğrenciler tarafından isimler tekrar edildi. Öğrencilerin hepsi Kâbe'nin yıkım emrine ve ilgili görsele çok üzüldüler. Ebabilleri duyunca ve resimde görünce çok sevindiler. Ebabillerin, Ebrehe'nin ordusuna taş atmasını görseldeki gibi kendileri de (elleriyle havadan, taş atıyormuş gibi yaparak) canlandırdılar. Kıssanın sonunda, Kâbe kurtulduğu için öğrenciler kendilerini, çizgi roman görselindeki gibi sevinçli ve mutlu hissettiklerini işaret diliyle söylediler ve beden hareketleriyle coşkulu bir şekilde bunu gösterdiler. Çizgi roman üzerinden anlatım bittikten sonra, öğretici fil suresini okudu ve sure üzerinden konuyu özetledi. Öğretici, konu ile ilgili ek bilgiler vererek, "surenin" ne olduğunu açıkladı ve fil olayından 50 gün sonra Hz.

Muhammed'in doğduğunu söyledi. Konu anlatımı bitince, öğrencileri çizgi romanla ilgili görüşleri alındı. Katılımcılar, çizgi romanı beğendiklerini, çizgi romandaki resimlerin anlaşılır ve faydalı olduğunu söylediler.

2. Hafta: Bir önceki derste, kontrol grubu öğrencilerinin sınıfların ayrılmasına üzülmeleri, öğretici ve araştırmacıya alınmaları sebebiyle, bu defa sınıflar ayrılmamış, bunun yerine deney grubunun ikinci hafta dersi günün son ders saati olacak şekilde planlanmıştır. Yaygın eğitim olduğu için dersini tamamlayan öğrenciler, evlerine gittiler, deney grubundaki öğrenciler derse başladılar. Derse başlarken öğrencilere, Kâbe resmi gösterilmiş, öğretici ve öğrenciler işaret diliyle bu resim üzerine konuştular, öğretici öğrencilere sorular sordu, öğrenciler işaret diliyle cevap verdiler ve çizgi roman üzerinden elleriyle işaretlerle ederek, ilgili görseli gösterdiler.

Öğretici: Vali kim?

Öğrenciler: Ebrehe.

Öğretici: Sinirlenince ne yaptı?

Öğrenciler: Kâbe'yi yıktı. (yıkmak istedi.)

Öğretici: Ordunun en önünde kim var?

Öğrenciler: Fil.

Öğretici: Develer kimin?

Öğrenciler: Abdulmuttalib'in.

Öğretici: Kim gitmiyor?

Öğrenciler: Fil, oturuyor.

Öğretici: Ebabil kuşları ne yapıyor?

Öğrenciler: Taş atıyor.

Öğretici, öğrencilere, Allah'ın, fil suresinin, bu konuyu anlattığını, bizde kendimizi Allah' a teslim edersek, Allah'ın bizi de Kâbe'yi koruduğu gibi koruyacağı mesajını işaret diliyle ifade etmiş ve dersi sonlandırmıştır. Ardından, öğrencilere son test uygulanmış ve

öğrenme düzeyleri ölçülmüştür. Öğrencilerin, yanlış işaretleme yapmalarının önüne geçilmesi için öğretici, soru maddelerini ve cevap şıklarını işaret diliyle açıklamıştır.

3.5.2. Kontrol grubuna uygulama

Ders, öğreticinin tahtaya Kâbe resmi çizmesiyle başladı. Daha sonra öğretici, fil olayını, kısa parçalar şeklinde, sade bir dille tahtaya yazmış, ardından Kur'an-ı Kerim'den fil suresini açıp öğrencilere göstermiştir. İşaret diliyle, fil kıssasını anlatmış, anlattığı yeri ve fil olayında geçen isimleri, tahtaya yazdığı metinden ilgili yerin altını çizerek belirtmiştir. Öğretici anlatım yaparken, içerisinde fil kıssasının da anlatıldığı bir filmi izleyen öğrenci, aklında film sahnesinin canlandığını işaret dili yoluyla öğreticiyle paylaşmıştır. Öğretici, dersi anlatırken öğrenciler, öğreticiyi, baş hareketleriyle onaylayarak derse katılım sağlamışlardır. Öğretici, işaret diliyle anlatımı tamladıktan sonra, kıssada geçen isimleri tekrar etmişler ve ders bu şekilde özetlenmiştir. Ardından öğretici tarafından, öğrencilere sorularının olup olmadığı, konuyu anlayıp anlamadıkları soruldu. Öğrenciler, anladıklarını söylediler ve bu şekilde ders sonlandırıldı. Daha sonra, kontrol grubu öğrencilerine son test uygulanıp ve öğrenme düzeyleri ölçüldü. Öğrencilerin, yanlış işaretleme yapmalarının önüne geçilmesi için öğretici, soru maddelerini ve cevap şıklarını işaret diliyle açıklamıştır.

3.6. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, deney ve kontrol grubuna uygulanan başarı testi sonuçlarından elde edilmiştir. Başarı testi, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alana yönelik bilgilerini ölçen 11 sorudan oluşan bir testtir. Başarı testi, konunun hedef kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Testteki sorular ise kapsam geçerliliğini sağlayacak şekilde, anlaşılır ve sade bir dille, oldukça basit kelimeler seçilerek hazırlanmıştır. Test hazırlanırken, kurs öğreticisinin görüşleri alınmış, öğrencilerin anlayamayacağı düşünülen kelimeler, basit olanlarıyla değiştirilmiş, uzun olan cümleler kısa ve öz hale getirilmiştir. Çalışmada ön test ve son test olarak kullanılan başarı testi EK7'de, cevapları EK8'de verilmiştir.

3.7. Verilerin Analizi

Yaş grupları, eğitim durumu, medeni hal, çalışma durumu, engel düzeyi, işitme engeli oluş zamanı gibi demografik bilgilerin yer aldığı sorular ile sorulara verilen

yanıtlarda bireylerin dağılımını göstermede sayı (n) ve yüzde (%) değerleri kullanılmıştır. Çalışmada yer alan ön test puanı ve son test puanı gibi sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu grafiksel olarak ve Kolmogorov Smirnov, Shapiro-Wilks testleri ile değerlendirilmiştir. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uydukları belirlenmiştir.

Eğitim durumuna göre katılımcıların ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında One-Way ANOVA analizine başvurulmuştur. Yaş grubu, medeni durum, engel düzeyi, işitme engeli oluş zamanına göre Motivasyonel ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklem t testi kullanılmıştır. Grupların (Eğitim Alan-Kontrol) ön test ve son test puanların kendi içinde karşılaştırılmasında Bağımlı Örneklem t testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler ve hesaplamalar için IBM SPSS Statistics 21.0 (IBM Corp. Released 2012. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.) ve MS-Excel 2007 programları kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Katılımcıların, yaş dağılımlarına baktığımızda, bireylerin %53.8'i (n=7) 46-55 yaş aralığında, %15.4'ü (n=2) 18-25 yaş aralığında, %7.7'si (n=1) 26-35 yaş, %7.7'si (n=1) 36-45 yaş, %7.7'si (n=1) 56-65 yaş, %7.7'si (n=1) 66-75 yaş aralığındadır (Tablo 5). Bunun sebebi; çalışmanın yapıldığı Kur'an kursunun yaygın eğitim kurumu olması ve 18 yaşın üstündeki işitme engelli bireylere hizmet vermesidir.

Tablo 5. Katılımcıların yaş gruplamasına göre dağılımı.

Yaş Grupları	N	%
18-25 yaş	2	15.4
26-35 yaş	1	7.7
36-45 yaş	1	7.7
46-55 yaş	7	53.8
56-65 yaş	1	7.7
66-75 yaş	1	7.7
Toplam	13	100.0

Çalışmaya katılanların 5'i (%38.5) ilkokul mezunu, 3'ü (%23.1) ortaokul mezunu, 3'ü (%23.1) lise mezunu, 2'si (%15.3) okuryazar değildir (Tablo 6). Çalışmaya katılanların büyük bir çoğunluğunun (%53) yaş aralığı 46-55'dir. Bu dönemlerdeki zorunlu eğitim sadece ilkokulu kapsadığı için yaşı nispeten büyük olan işitme engelli öğrenciler ilkokul mezunudur.

Tablo 6. Katılımcıların eğitim durumuna göre dağılımı

Eğitim Durumu	N	%
Okuryazar değil	2	15.3
İlkokul mezunu	5	38.5
Ortaokul mezunu	3	23.1
Lise mezunu	3	23.1
Üniversite mezunu	0	0.0
Toplam	13	100.0

Katılımcıların %76,9'u (n=10) evli, %23,1'i (n=3) bekâr olduğu belirlenmiştir (Tablo 7).

Tablo 7. Katılımcıların medeni durumuna göre dağılımı

Medeni Durum	N	%
Bekâr	3	23.1
Evli	10	76.9
Toplam	13	100.0

Katılımcıların tamamı (n=13) çalışmamaktadır (Tablo 8). Bu durum katılımcıların işitme engelli oluşundan ve kendilerine uygun bir iş bulamamalarından kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda bu durum katılımcıların, üniversite eğitimlerini tamamlamamış olmalarından da kaynaklanmaktadır.

Tablo 8. Katılımcıların çalışma durumuna göre dağılımı

Çalışma Durumu	N	%
Çalışıyor	0	0.0
Çalışmıyor	13	100.0
Öğrenci	0	0.0
Toplam	13	100.0

Katılımcıların %61,5'inde (n=8) engel düzeyi çok ileri düzeyde, %23,1'inde (n=3) orta düzeyde, %7,7'sinde (n=2) hafif düzeyde, %7,7'sinde (n=1) ileri düzeydedir (Tablo 9). Çalışma, çok ileri düzeyde işitme engeline sahip bireylerin fazla olduğu bir ortamda yapılmıştır.

Tablo 9. Katılımcıların engel düzeyine göre dağılımı

Engel Düzeyi	N	%
Hafif	1	7.7
Orta	3	23.1
Orta İleri	0	0.0
İleri	1	7.7
Çok İleri	8	61.5
Toplam	13	100.0

Çalışmaya katılan katılımcıların, işitme engelli olduğu zamana baktığımızda, %61,5'nin (n=8) dil öncesi işitme kaybı, %38,5'nin (n=5) dil sonrası işitme kaybı yaşadığı belirlenmiştir (Tablo 10). Dili edinmeden önce işitme kaybı yaşayan öğrenciler, dili edindikten sonra işitme kaybı yaşayan öğrencilere göre iletişim kurmada daha fazla zorluk yaşamaktadırlar. Bu çalışmada da dil öncesi işitme kaybı yaşayan öğrenciler çoğunlukta olduğu için benzer zorluklar gözlemlenmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre dağılımı

İşitme Engeli Oluş Zamanı	N	%
Dil öncesi işitme kaybı	8	61.5
Dil sonrası işitme kaybı	5	38.5
Toplam	13	100.0

Ön test ve son test 11 sorudan oluşmaktadır. 4 seçenekli olarak hazırlanan ön test-son test sorularından doğru cevap verenlere 1 puan verilmiş, yanlış cevap verenlere 0 puan verilmiştir. Buna göre toplam puan elde edilmiştir. Ön test-son test sorularından alınabilecek en düşük puan 0 iken, en yüksek puan ise 11'dir. Tablo 11'i incelediğimizde bireylerin ön test puanı ortalaması 5.54, standart sapma değeri 2.47 olarak elde edilmiştir. Ayrıca ön testten alınan minimum puan 1.0, maksimum puan ise 8.0'dir. Son test puan ortalaması 6.46, standart sapma değeri 2.63 olarak elde edilmiştir. Ayrıca son testten alınan minimum puan 2.0, maksimum puan ise 11.0'dir (Tablo 11).

Tablo 11. Katılımcıların ön test-son test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikleri

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	SS
Ön test puanı	13	1.0	8.0	5.54	2.47
Son test puanı	13	2.0	11.0	6.46	2.63

Tablo 12’de çalışmada yer alan ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik testlerinden Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanarak yapılan analizler sonucunda her iki puanının da normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Bu nedenle çalışmada yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır (Tablo 12).

Tablo 12. Ön test-son test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler ve normal dağılım sonuçları

	Ön Test Puanı	Son Test Puanı
N	13	13
Ortalama	5.54	6.46
Standart Sapma	2.47	2.63
Medyan	6.00	6.00
Çarpıklık (Skewness)	-0.623	0.051
Basıklık (Kurtosis)	-1.003	0.051
Kolmogorov-Smirnov	0.200	0.200
Shapiro-Wilk	0.067	0.980

Araştırmaya katılanların, gruplara göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 13’de özetlenmiştir. Deney grubunun ön test puan ortalaması 6.00 ± 2.61 , kontrol grubuna yer alan bireylerin ön test puan ortalaması 5.14 ± 2.48 ’tür. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.556$) (Tablo 13). Deney ve kontrol grubunun başlangıç düzeyleri benzerdir.

Tablo 13. Ön test puanları bakımından deney grubu ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Ön Test	Dene3	6	6.00±2.61	1.06	0.607	0.556
	Kontrol	7	5.14±2.48	0.94		

Araştırmaya katılanların gruplara göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 14’de özetlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p=0.023$). Deney grubunda olan bireylerin son test puanı ($\bar{x}=8.17$) kontrol grubunda olan bireylere ($\bar{x}=5.00$) göre daha yüksektir (Tablo 14). Bu da deney grubuna yapılan uygulama çalışmasının başarılı bir sonuç verdiğini göstermektedir.

Tablo 14. Son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Son Test	Deney	6	8.17±2.14	0.87	2.648	0.023
	Kontrol	7	5.00±2.16	0.82		

Araştırmaya katılanların deney grubundaki bireylerin ön test ve son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımlı Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 15’de özetlenmiştir. Deney grubunda yer alan bireylerin ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, eğitim alan deney grubu öğrencilerinin ön testte göre son test puanlarının yükseldiği, uygulama öncesi ön test aritmetik ortalamasının uygulama sonrasında yapılan son test aritmetik ortalamasına göre yükseldiği görülmüştür fakat istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=0.071$) (Tablo 15).

Tablo 15. Son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

		N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Deney Grubu	Ön test	6	6.00±2.61	1.06	2.291	0.071
	Son test	6	8.17±2.14	0.87		

Araştırmaya katılanların kontrol grubundaki bireylerin ön test ve son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımlı Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 16’de özetlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (p=0.877) (Tablo 16).

Tablo 16. Kontrol grubunda yer alan bireylerin ön test-son test puanları arasındaki farklar (Bağımlı Örneklem t Testi)

		N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Kontrol Grubu	Ön test	7	5.14±2.48	0.94	0.162	0.877
	Son test	7	5.00±2.16	0.82		

Araştırmaya katılanların, medeni durumuna göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 16’da özetlenmiştir. Bekâr bireylerin ön test puan ortalaması 5.33±3.78, evli bireylerin ön test puan ortalaması 5.60±2.22’dir. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p=0.878) (Tablo 16).

Tablo 17. Ön test puanları bakımından bekâr ve evliler arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Ön Test	Bekar	3	5.33±3.78	2.18	0.157	0.878
	Evli	10	5.60±2.22	0.70		

Araştırmaya katılanların medeni durumuna göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 17’de özetlenmiştir. Bekâr bireylerin son test puan ortalaması 5.33 ± 2.08 , evli bireylerin son test puan ortalaması 6.80 ± 2.78 ’dir. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.421$) (Tablo 17).

Tablo 18. Son test puanları bakımından bekâr ve evliler arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Son Test	Bekâr	3	5.33 ± 2.08	1.20	0.835	0.421
	Evli	10	6.80 ± 2.78	0.88		

Araştırmaya katılanların engel düzeyine göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 18’de özetlenmiştir. Engel düzeyi hafif-orta olan bireylerin ön test puan ortalaması 5.75 ± 2.63 , engel düzeyi ileri-çok ileri olan bireylerin ön test puan ortalaması 5.44 ± 2.55 ’tür. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının engel düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.847$) (Tablo 18).

Tablo 19. Ön test puanları bakımından engel düzeyine göre arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Ön Test	Hafif-Orta	4	5.75 ± 2.63	1.31	0.197	0.847
	İleri-Çok İleri	9	5.44 ± 2.55	0.85		

Araştırmaya katılanların engel düzeyine göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 20’de özetlenmiştir. Engel düzeyi hafif-orta olan bireylerin son test puan ortalaması 7.00 ± 2.94 , engel düzeyi ileri-çok ileri bireylerin son test puan ortalaması 6.22 ± 2.63 ’dir. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının engel düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.644$) (Tablo 20).

Tablo 20. Son test puanları bakımından engel düzeyine göre arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Son Test	Hafif-Orta	4	7.00±2.94	1.47	0.475	0.644
	İleri-Çok İleri	9	6.22±2.63	0.88		

Araştırmaya katılanların işitme engeli oluş zamanına göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 21’de özetlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının işitme engeli oluş zamanına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p=0.010$). Dil sonrası grubunda olan bireylerin ön test puanı ($\bar{x}=7.60$) dil öncesi grubunda olan bireylere ($\bar{x}=4.25$) göre daha yüksektir (Tablo 21).

Tablo 21. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre ön test puanları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Ön Test	Dil Öncesi	8	4.25±2.25	0.79	3.133	0.010
	Dil Sonrası	5	7.60±0.89	0.40		

Araştırmaya katılanların işitme engeli oluş zamanına göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 22’de özetlenmiştir. İşitme engeli oluş zamanı dil öncesi olan bireylerin son test puan ortalaması 5.37 ± 1.68 , işitme engeli oluş zamanı dil sonrası bireylerin son test puan ortalaması 8.20 ± 3.11 ’dir. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının işitme engeli oluş zamanına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.055$) (Tablo 22).

Tablo 22. Katılımcıların işitme engelli olduğu zamana göre son test puanları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Son Test	Dil Öncesi	8	5.37±1.68	0.59	2.146	0.055
	Dil Sonrası	5	8.20±3.11	1.39		

Araştırmaya katılanların, eğitim durumu değişkenine göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına One-Way ANOVA Testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 23’de özetlenmiştir. Analiz sonuçları ön test puanları arasında eğitim durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0.440$, $p=0.730$) (Tablo 23).

Tablo 23. Ön test puanlarının katılımcıların eğitim durumuna göre One-Way ANOVA testi sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Ort±SS	Std Hata	Kareler Toplamı	Kare Ortalaması	F	Sd (df)	P
Ön Test	Okuryazar değil	2	5.00±4.24	3.00	9.364	3.121	0.440	3	0.730
	İlkokul mezunu	5	6.60±1.67	0.75					
	Ortaokul mezunu	3	5.00±2.64	1.53					
	Lise mezunu	3	4.67±3.21	1.85					

Araştırmaya katılanların eğitim durumu değişkenine göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına One-Way ANOVA Testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 24’de özetlenmiştir. Analiz sonuçları son test puanları arasında eğitim durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F=0.413$, $p=0.748$) (Tablo 24).

Tablo 24. Son test puanlarının katılımcıların eğitim durumuna göre one-way ANOVA testi sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Ort±SS	Std Hata	Kareler Toplamı	Kare Ortalaması	F	Sd (df)	P
Son Test	Okuryazar değil	2	5.50±4.95	3.50	10.064	3.355	0.413	3	0.748
	İlkokul mezunu	5	6.00±1.87	0.84					
	Ortaokul mezunu	3	6.33±3.21	1.86					
	Lise mezunu	3	8.00±2.64	1.53					

Araştırmaya katılanların yaş gruplarına göre ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 25’de özetlenmiştir. 18-45 yaş grubunda olan bireylerin ön test puan ortalaması 4.25±2.75, 46-75 yaş grubunda olan bireylerin ön test puan ortalaması 6.11±2.26’dır. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p=0.224) (Tablo 25).

Tablo 25. Ön test puanları bakımından yaş grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Ön Test	18-45 yaş	4	4.25±2.75	1.38	1.288	0.224
	46-75 yaş	9	6.11±2.26	0.75		

Araştırmaya katılanların, yaş gruplarına göre son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmış olup sonuçlar Tablo 26’da özetlenmiştir. 18-45 yaş grubunda olan bireylerin son test puan ortalaması 7.25±2.63, 46-75 yaş grubunda olan bireylerin son test puan ortalaması 6.11±2.71’dir. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p=0.496) (Tablo 26).

Tablo 26. Son test puanları bakımından yaş grupları arasındaki farklar (Bağımsız Örneklem t Testi)

	Grup	N	Ort±SS	Ortalama Std Hata	T	P
Son Test	18-45 yaş	4	7.25±2.63	1.31	0.704	0.496
	46-75 yaş	9	6.11±2.71	0.90		

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İşitme engelliler ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların büyük çoğunluğunun spor ve sporun işitme engelli bireye etkisi (Kemaloğlu, 2012; Karakullukçu, 2020; Açıak, 2011; Karademir, 2011; Korkmaz, 2019; Arslan, 2019; Çavuşoğlu, 2019; Karakoç, 2014; Gürkan, 2013; Koç, 2012; İlkin, 2017; Işık, 2013; Gültekin, 2012; Karakoç, 2010; Güngör, 2020; Koç, 2020; Yılmaz, 2019; Ülker, 2019; Canpolat, 2019; Demir, 2019; Nacaroğlu, 2018; Püren, 2017; Şahin, 2017; Bakır, 2017; Kanberk, 2017; Gür, 2016; Somoğlu, 2016; Yalçın, 2015; Elieyioğlu, 2014; Çamur, 2013; Say, 2013; Berber, 2011; Kaya, 2010; Polat, 2008; Akay, 2008; Kurt, 2007; Çiftçi, 2006; Sümer, 2006; Hatipoğlu, 2005; Mert, 2005; Sevindi, 2002; Başer, 2002; Yıldız, 2018; Özbege, 2002; Türkmen, 2017; Peker, 1997) ile ilgili olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde, işitme engelli bireylerin din eğitimi konu edinen çalışmaların sınırlı olduğu, (Başkonak, 2016; Özkan, 2017; Gün, 2020 Önel, 2022) bu çalışmaların da işitme engelli öğrencilerin ve işitme engelli öğrencilere ders veren öğretmenlerin derslerde karşılaştıkları problemlerin tespitine yönelik olduğu görülmektedir. Literatürde, bu problemleri çözmeye yönelik, herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmalarda, tespit edilen problemlerden biride, işitme engelli öğrencilerin din eğitimi ve öğretiminde ihtiyaçlarına yönelik materyal eksikliğinin olmasıdır. Bu çalışmada, bu problemten hareketle işitme engelli öğrencilerin din eğitimi için materyal geliştirilerek etkililiği ölçülmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu açıdan alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, işitme engellilere yönelik eğitim veren Kur'an kursuna devam eden işitme engelli öğrencilerin din eğitiminde, çizgi roman kullanımının, kıssayı öğrenmelerindeki etkililiği incelenmiştir. Bunun için fil kıssası, deney grubundaki öğrencilere çizgi roman üzerinden, kontrol grubundaki öğrencilere ise klasik yöntemle anlatılarak, çizgi romanın öğrencilerin kıssayı öğrenmeleri üzerindeki etkililiği araştırılmıştır. Çizgi romanın etkili olup olmadığı, uygulanan başarı testinden elde edilen verilerin analiziyle belirlenmiştir.

Araştırmada, işitme engelli öğrencilerin, “yaş, eğitim düzeyi, medeni hal, çalışıp çalışmama durumu, işitme engelinin düzeyi ve işitme engelli oluş zamanı” değişkenleri ve bu değişkenlere göre katılımcıların başarı testine verdikleri yanıtlar incelenmiştir.

Katılımcıların yaşları 18-45 ila 46-75 yaş arasındadır ve bu yaş grupları aralığındaki katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılımcıların çoğunluğunu ise ilkokul mezunları (%38) oluşturmaktadır. Ortaokul mezunları ile lise mezunlarının oranı birbirine eşittir (%23), katılımcıların %15'i ise okuryazar değildir. Araştırmada katılımcıların, eğitim düzeylerine göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülemediği. Araştırmanın tamamı, çalışmayan katılımcılardan oluşmaktadır. Çoğunluğu evlidir (%79), bekârlar ise %23 oranındadır. Bekâr ve evlilerin ön test, son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışmaya katılan işitme engellilerin %61'i çok ileri, %7'si ileri, %23'ü orta, %7'si de hafif düzeyde engeli sahiptir. Engel düzeylerine göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %61'i dili edinmeden önce, %38'i ise dili edindikten sonra işitme kaybına uğramıştır. Dili edindikten sonra işitme kaybı yaşayanların, dili edinmeden önce işitme kaybı yaşayanlara göre ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0.010$). Dili edindikten sonra işitme kaybı yaşayanların ön test puanları, dili edinmeden önce işitme kaybı yaşayanlardan daha yüksek çıkmıştır. Son test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yapılan analiz sonucunda, son test puanlarının deney ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p=0.023$). Deney grubunda olan bireylerin son test puanı ($\bar{x}=8.17$) kontrol grubunda olan bireylere ($\bar{x}=5.00$) göre daha yüksektir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında işitme engelli Kur'an kursu öğrencilerinin kıssayı öğrenmede çizgi roman üzerinden anlatımın, klasik yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde, işitme engellilerin, yaygın eğitimde din eğitimini konu edinen başka herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat işitme engelli öğrencilerin, anlatılan konuyu daha iyi anlamalarını sağlamak, eğitimlerine olumlu katkı sağlamak için bazı yöntem ve materyallerin işitme engelli bireylerin eğitimi üzerindeki etkisinin incelendiği ve benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur (Sarıkaya, 2016; Demirhan, 2008; Ünlü, 2000; Şağban, 2000; Sönmez, 2019; Şılbr, 2011; Şılbr, 2017; Ertaş, 2021; Birinci, 2014; Karaca, 2021; Fırat, 2018). Bu çalışmaların çalışma grupları ve araştırma yöntemleri birbirlerinden farklılık göstermektedir. Bu araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, Ünlü (2000)'nin çalışması hariç, işitme engelli öğrencilere öğretilmek istenen konunun, farklı yöntem ve materyallerle öğrencilere sunmanın, klasik

anlatıma göre öğrencilerin konuyu öğrenmelerinde daha etkili olduğu, öğrencileri derse karşı motive ettiği ve öğretmenlere dersi işlemede kolaylık ve yardım sağladığı görülmüştür. Ünlü (2000), tek grup ön test son test modeliyle yaptığı öğretim programına bağlı materyallerle zenginleştirilmiş düz anlatım çalışmasında, grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Çalışmalar incelendiğinde, yöntemi bu çalışmayla benzerlik gösteren deneysel desen kullanarak hazırlanmış çalışmalar da vardır. Sarıkaya (2016), problem çözme basamakları dikkate alınarak hazırlanmış görsel materyallerin 6. 7. ve 8. sınıf işitme engelli öğrencilerin yazma beceri ve tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için problem çözme basamaklarına göre yapılandırılmış görsellerden oluşan etkinlikler kullanılmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak, Sarıkaya (2016), öğrenci gözlem ve görüş alma formlarından da faydalanmıştır. Demirhan (2008), bilişim teknolojilerinin işitme engelli öğrencilerin eğitimlerine etkilerini araştırdığı çalışmasında, benzer sonuçlara ulaşsa da literatürdeki diğer çalışmalardan ve bu çalışmadan farklı olarak 7-11 yaş grubu, 80 dB ve üzeri işitme kayıplı on bir, birinci sınıf öğrencisi ile çalışmasını yürütmüştür. Sarıkaya (2016) ve Demirhan (2008)'in çalışma grubu farklı olsa da, çalışmalarının bulguları ile bu çalışmanın bulguları benzerdir. Birinci (2014), İngilizce kelime öğretiminde görsel materyallerin etkililiğini araştırmış ve bu çalışmalarla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Birinci (2014), bu çalışmadan farklı olarak çalışmaya katılan öğrencilerin hepsi hayatlarında ilk defa İngilizce dersi alacak oldukları için ön test uygulamamıştır ve çalışmanın kalıcılık üzerindeki etkisini de tespit etmiş, görsel materyal kullanmanın kalıcılığa etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Sönmez (2019), bu çalışmadan farklı olarak, tek gruplu ön test, son test betimsel analiz modelini kullandığı çalışmasında, işitme engelli öğrencilerin metinleri okuma- anlama ve metin çözümleme becerilerini kullanmada görsel materyallerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmayla, benzer sonuçlara ulaşan Sönmez (2019), bu çalışmalardan farklı olarak elde edilen verileri, sınıf bazlı ve kişi bazlı olmak üzere karşılaştırma yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Şılbr (2017), karma desen kullanarak yaptığı grafik sembolleri temel alan teknoloji destekli uygulamaların işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcığı ve cümle kurma becerileri üzerine etkilerini araştırdığı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Şılbr (2017) bu çalışmaya ek olarak, öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığını da tespit etmiştir. Şılbr (2017) çalışmasında, bu çalışmadan farklı olarak, öğretmenlerin, öğrencilerin ve bu

öğrencilerin velilerinin de görüşlerine başvurmuştur. Şılbır (2011), başka bir çalışmada, Türkçe'nin gramer yapısına uygun ve işitme engelli bireylerin Türkçeyi doğru okuma-yazma becerilerini geliştirmeye yönelik bir görsel yardım paketi (GÖRYAP) tasarlamış, uygulamış ve değerlendirmiştir. Şılbır (2011), bu çalışmayla ve literatürdeki diğer çalışmalarla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca Şılbır (2011)'in çalışması, görsel öğelerin ön planda olduğu için işitme engelli bireylerin eğitiminde, uzmanlar tarafından faydalı bulunmuştur. Yine Fırat (2018)'da, tek denekli araştırma yöntemlerinden değişen ölçütler modelini kullandığı çalışmada, işitme engelli 4. sınıf öğrencilerine toplama ve çıkarma öğretiminde, abaküs eğitiminin öğrencilerin işlem akıcılığı üzerindeki etkililiğini araştırmayı amaçlamış ve bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Fırat (2018), Şılbır (2017)'in çalışmasına benzer olarak, çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğrencilerin sınıf öğretmeninin görüşlerine de başvurmuştur. Ertaş (2021) ise, bu çalışma yöntemlerinden farklı olarak nitel bir çalışma yürütmüştür. Özel durum çalışması yöntemini kullanan Ertaş (2021), işitme engeli bulunan öğrencilerin onluk bozmayı gerektiren çıkarma konusuna yönelik hazırlanan dijital öğretim materyaline ilişkin görüşlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Ertaş (2021)'de bu çalışmayla ve literatürdeki diğer çalışmalarla benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Çalışmalarda (Sönmez, 2019; Ertaş, 2021; Şılbır,2017; Fırat, 2018; Demirhan, 2008), dersi işlerken, düz anlatım yerine derste farklı yöntem ve materyal kullanmanın öğrencilerin motivasyonlarını, derse karşı ilgi ve isteklerini arttırdığı sonucuna da ulaşılmıştır. Fırat (2018) bu sonuçlara ek olarak öğrencilerin, dikkat ve odaklanmalarının geliştiğini, Demirhan (2008) ise, öğrencilerin dikkat dağınıklığı sorunlarının da ortadan kalktığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı, bu çalışmada da çizgi romanın, deney grubundaki öğrencilerin ilgisini çektiğini ve kontrol grubundaki öğrencilere göre derse daha motive hale geldiklerini gözlemlemiştir.

Araştırmanın sorularına gelindiğinde ise araştırmanın sonucuna göre sorular şu şekilde cevaplandırılmış ve ilgili literatürle ilişkilendirilmiştir.

1. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön-test sonuçlarında iki grup arasındaki başarı düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?

Çalışmada, araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının, ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmıştır.

Deney grubunun ön test puan ortalaması 6.00 ± 2.61 , kontrol grubuna yer alan bireylerin ön test puan ortalaması 5.14 ± 2.48 'tür. Yapılan analiz sonucunda ön test puanlarının, gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0.556$)

Sarikaya (2016) çalışmasında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test yazma becerisini ve yazma tutum puanlarını incelemiştir. Deney ve kontrol grubunun ön test yazma becerisi (deney $X = 18.13$ kontrol $X = 18.87$) arasında anlamlı farkın olmadığı ($p: .767 > .05$) görülmüştür. Yine çalışmasında, deney ve kontrol gruplarına ait ön test yazma tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p: .344 > .05$). Deney grubu ön test ortalama yazma tutum puanı $X = 91.44$ iken kontrol grubunun ön test ortalama yazma tutum puanının $X = 95.80$ olduğu görülmektedir. Buna göre ön test ortalama yazma tutum puanları karşılaştırıldığında kontrol grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu ancak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p: .344 > .05$). Sarikaya (2016)'nın çalışmasında ulaştığı sonuç ile bu çalışmanın ulaştığı sonuç benzerdir.

2. Kontrol grubuna uygulanan ön-test ve son-testlerden alınan sonuçlarda iki grubun başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmaya katılan kontrol grubundaki bireylerin, ön test ve son test puanlarının anlamı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımlı Örneklem t testi ile bakılmıştır. Kontrol grubunda yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=0.877$).

Sarikaya (2016)'nın çalışmasında, kontrol grubu ön test-son test yazma becerisi puanları arasında ön test lehine anlamlı bir farkın olduğu ($p: .000 < .05$), kontrol grubunun ön testte daha başarılı olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ön test ortalama yazma becerisi puanı $X = 18.87$ iken bu ortalama puanı son testte $X = 14.40$ 'a düşmüştür. Yine aynı çalışmada Sarikaya (2016), kontrol grubu ön test - son test ortalama yazma tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemiş ve kontrol grubu ön test - son test ortalama yazma tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir ($p: .782 > .05$). Kontrol grubunun ön test puan ortalaması $X = 95.80$ iken, son test ortalaması $X = 94.27$ olduğu görülmüştür ve bu durum anlamlı bir fark oluşturmamaktadır ($p: .782 > .05$). Sarikaya (2016)'nın çalışmasında kontrol grubunun yazma becerisi ön test son test puanları arasında anlamlı bir farkın olması, bu çalışmada ulaşılan sonuçtan farklılık

göstermiştir. Kontrol grubunun, ön test ve son test yazma tutum puanları arasında anlamlı bir farkın tespit edilememesi ise bu çalışmayla benzer bir sonuçtur.

3. Deney grubuna uygulanan ön-test ve son-testlerden alınan sonuçlarda iki test arasında başarı düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmaya katılan deney grubundaki bireylerin, ön test ve son test puanlarının anlamı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımlı Örneklem t testi ile bakılmıştır. Deney grubunda yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p=0.071$).

Sarikaya (2016) yaptığı çalışmada, deney grubunun kendi içinde ortalama ön test - son test yazma becerisi puanlarında, son test lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin ortalama ön test puanları $X = 18.13$ iken bu ortalama son testte $X = 29.88$ 'e çıkmıştır. Bu durum Sarikaya (2016)'nın çalışmasında deney grubunda, son test lehine anlamlı bir farkın oluşmasını sağlamıştır ($p: .000<.05$). Yine aynı çalışmada, deney grubu ön test - son test ortalaması yazma tutum puanları arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p: ,000<.05$). Deney grubunun, ön test puanlarının ortalaması $X = 91.44$ iken, son test puan ortalaması ise, $X = 105.06$ olduğu ve bu durumunda da anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır ($p: .000<.05$). Sarikaya (2016)'nın ulaştığı sonuçlar ile bu çalışmanın ulaştığı sonuçlar benzerlik göstermemektedir.

4. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan son-test sonucuna göre iki grup arasındaki başarı düzeyinde anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının, son test puanlarının anlamı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Bağımsız Örneklem t testi ile bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda son test puanlarının, gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p=0.023$). Deney grubunda olan bireylerin son test puanı ($\bar{x}=8.17$) kontrol grubunda olan bireylere ($\bar{x}=5.00$) göre daha yüksektir.

Sarikaya, (2016)'nın çalışmasında da deney grubu son test ortalama yazma becerisi puanlarının $X = 18.13$ 'ten $X = 29.88$ 'e yükseldiği; kontrol grubu puanlarının $X = 18.87$ 'den $X = 14.40$ 'a düştüğü ve iki grubun son test ortalama puanlarında anlamlı farkın olduğu görülmüştür ($p: .000<.05$). Deney ve kontrol gruplarına ait son test yazma tutumları ile ilgili puan ortalamaları arasında da anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($p: .048<.05$). Deney grubu son test puanı $X = 105.06$ iken kontrol grubunun son test ortalama

puanı $X = 94.27$ 'dir. Buna göre son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($p: .048 < .05$). Birinci (2014) ise çalışmasında, deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur (Sig.2 tailed $< .05$). Deney grubu ($M=34,07$, $SD=10,17$) kontrol grubundan ($M=28,12$, $SD=9,79$) yüksek puan almıştır. Sarıkaya (2016) ile Birinci (2014)'nin çalışmalarında ulaştıkları sonuçlar ile bu çalışmanın sonucu benzerdir.

Öneriler

1. Bu çalışma, işitme engellilere yönelik eğitim veren Kur'an kursuna devam eden 14 işitme engelli öğrenciyle yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, katılımcılar örgün eğitime devam eden öğrencilerden seçilebilir.
2. Bu çalışmada veriler, başarı testine verilen yanıtlardan elde edilmiştir. Her ne kadar test, sadeleştirilip kolay ve anlaşılır hale getirilmeye çalışılsa da öğrencilerin, başarı testini yanıtlarken zorlandıkları görülmüştür. Bundan sonra yapılacak farklı çalışmalarda başarı testleri de görsel içeriklerle hazırlanabilir. Öğrencilerin testi aynı anda yanıtlamalarının yerine bireysel yanıtlamaları tercih edilebilir.
3. Bu çalışmada tek bir kıssa (fil kıssası) çizgi romana aktarılmıştır. Çizgi romana aktarılabilecek özellikteki farklı birden fazla kıssa da çizgi romana aktarılabilir. Böylece uygulama aşaması daha uzun tutulabilir.
4. Bu çalışmada işitme engellilerin konuyu daha iyi ve kolay bir şekilde öğrenmeleri amacıyla materyal olarak çizgi roman kullanılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda görsel içerikli farklı materyaller geliştirilebilir. Var olan farklı materyallerin de etkililiği ölçülebilir.

KAYNAKÇA

- Açak, M. (2011) İşitme engelli ve işitme engelli olmayan futbolcuların benlik saygıları ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. (Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Akay, V. (2008) İşitme engellilerde beden eğitimi spor ve rekreasyon aktivitelerinin eğitim bütünlüğü açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi (Denizli ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Akseki, A. H. (1965). İslam Dini, İtikat, İbadet, Ahlâk, DİB Yayınları, Ankara
- Akyüz Y. (2008). Türk Eğitim Tarihi, (12. Baskı), Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Ali Haydar (1925). Sağır ve Dilsizler, Muallimler Mecmuası, 29, 1237-1260.
- Arslan, O. (2019) İşitme engelli futbolcuların müsabaka sırasında kural dışı hareketlere karşı etkin uyarma yöntemlerinin geliştirilmesi ve etkinliğinin incelenmesi. (Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Ataman, A. (Ed.). (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş, Gündüz Eğitim, Ankara.
- Atay, M. (2007). İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler, Özgür Yayınları, İstanbul.
- Ay, M.A. (2006). Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Aydın, M.Ş. (2019). Din Eğitimi Bilimi, Kimlik Yayınları, Kayseri.
- Ayhan, H. (1985). Din Eğitimi ve Öğretimi: İman-İbadet, D.İ.B Yayınları, Ankara.
- Bal, H. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, (2. Baskı), Fakülte Kitabevi: Isparta.

- Bakır, N. (2017) Elazığ ilindeki işitme engelli ve işitme engeli bulunmayan bireylerin fiziksel parametrelerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Başer, S. (2002) Ankara bölgesinde işitme engelli özürlü sporcuların sportif performanslarına etki eden kişilik özellikleri. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Başgil, A. F. (1996). Din ve Laiklik, (6. Baskı), Yağmur Yayınları, İstanbul.
- Başkonak, M. (2016) Türkiye'deki lise mezunu işitme engellilerin din eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin öğrenci ve eğitimci görüşleri açısından değerlendirilmesi. (Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Batar, Y. (2014). Kur'an Kıssalarının Amaçlarıyla İlgili Kavramların Eğitim Öğretim Açısından Tahlili. İslâmî İlimler Dergisi, 9(1), 155-183
- Batar, Y. (2016). Kur'an Kıssalarının Bazı Eğitsel Özellikleri. İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7(1), 81-103.
- Berber, R. (2011) Sporun işitme engellilerin sosyalleşmesi üzerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Bilgin, B. (1981). Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 24/1, 469-483.
- Birinci, F. (2014) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen işitme engelli öğrencilere kelime öğretiminde görsel materyallerin etkililiği. (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir
- Büyüköztürk, Ş., ve diğerleri, (2011), Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, (10. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

- Canpolat, B. (2019) Müsabaka esnası sporcu davranışları açısından işitme engelli futbolcuların sürekli öfke – öfke ifade tarzı durumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Çamur, C. (2013) İşitme engelli öğrencilerden sportif müsabakalarda mücadele edenler ile etmeyenlerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Çavuşoğlu, G. (2019) İşitme engelli çocuklarda BOSU egzersizlerinin denge üzerine etkisi. (Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Çiftçi, D. (2006) İşitme engelliler ilköğretim okulu 1.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin 8 haftalık antrenman programına yanıtı. (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Demir, T. (2019) Spor yapan ve yapmayan işitme engelli öğrencilerin solunum fonksiyon parametrelerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Demirhan, T. (2008) Bilişim teknolojilerinin işitme engellilerin eğitime etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- DİB. (2019). İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları Yüzünden Okuyanlar İçin, Ankara.
- DİB. (2021). İşitme Engellilere Yönelik Özel Eğitim Programı, Ankara.

- DİE ve ÖZİDA (Devlet İstatistik Enstitüsü ve Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı) (2004). “*Türkiye Özürlüler Araştırması 2002*”, Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası.
- Elieyioğlu, S. (2014) 10-15 yaş işitme engelli öğrencilerde sportif eğitsel oyunların fiziksel gelişimlerine etkisinin araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Eyüpoğlu, O. (2009). Günümüze Bakan Yönleriyle Peygamber Kıssaları, XI. Kur'an Sempozyumu, Fecr Yayınları, Ankara.
- Fırat, S. (2018) İşitme engelli öğrencilere toplama ve çıkarma öğretiminde abaküs eğitiminin işlem akıcılığı üzerine etkililiği. (Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Girgin C. (2003). İşitme Engelli Çocukların Eğitimine Giriş, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Gültekin, E. (2012) İşitme engelli ve işitme engelli olmayan öğrencilerin fiziksel uyumluluk parametrelerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Gün, A. (2020). “İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değerlendirmeleri Işığında Güçlü ve Zayıf Yönleriyle DKAB Dersi”. Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 7 (1) , 141-172
- Güngör, A. (2020) Spor yapan ve yapmayan işitme engellilerde mental rotasyon, seçkili eylem düzeyi ve reaksiyon zamanı performanslarının karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Gür, Y. (2016) İşitme engelli sporcuların sürekli dikkat becerilerinin sporcu olmayanlarla karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,

- Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Gürkan, A. (2013) İşitme engelli elit erkek sporcuların statik denge değerlerinin karşılaştırılması. (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Hatipoğlu, A. (2005) Normal ve işitme engelli çocuklarda denge alıştırma çalışmalarının denge becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Ilkım, B. (2017) 13-14 yaş arası işitme engelli ve işitme engelli olmayan erkek öğrencilerin bazı motorik özelliklerinin değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Işık, A. (2013) İşitme engelli ve işitme engelli olmayan spor yapan çocukların fiziksel ve motorik özelliklerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Kanberk, C. (2017) İşitme engelli badmintoncuların denge performanslarının ölçülmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Karademir, T. (2011) İşiten ve işitme engelli futbolcularda olumsuz değerlendirilme korkusunun anne baba tutumları açısından değerlendirilmesi. (Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Karakoç, Ö. (2010) İşitme engelli milli sporcular ile spor yapmayan işitme engellilerin benlik saygısı düzeylerinin araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi,

- Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Karakoç, Ö. (2014) İşitme engelli judoculararda sekiz haftalık denge ve koordinasyon antrenmanlarının performans üzerine etkileri. (Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Karakullukçu, A. (2020) İşitme engelliler için sosyalleşme ölçeği geliştirme çalışması ve sporun sosyalleşme düzeyine katkısının incelenmesi. (Doktora Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Karasar, N., (2019). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeleri Teknikler, (34. Baskı), Nobel Yayınları, Ankara.
- Karataş, B. (1984). Araştırma Teknikleri, Çağlayan Basımevi, İstanbul.
- Kaya, E. (2010) 18-25 yaş arası işitme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Kemaloğlu, P. (2012) Türkiye'de sağır sporunun toplumsal analizi. (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). “Özel Eğitim” (Editör: Süleyman Eripek), Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları No: 1018, 1-13.
- Koç, M. (2012) İşitme engelli öğrencilerin spor değişkenine göre çoklu zekâ alanlarının araştırılması. (Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Koç, M. (2020) Spor yapan ve yapmayan işitme engelli bireylerin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Koç, T. (2012). Din Dili,(3.Baskı), İz yayıncılık, İstanbul.

Koçak, S. (2009). Kur'an'da Mesellerle Anlatımın Eğitim Açısından Değeri, Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi, 9(1), 187-21

Korkmaz, C. (2019) İşitme engelli kadın sedanterlerde nintendo wii balance board, kangoo jumps ve bosu topu antrenmanlarının çeviklik ve denge üzerine etkisi. (Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Yazır, E. H. (2006), Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Meali, DİB Yayınları, Ankara.

Kurt, A. (2007) Düzenli egzersizin işitme engelli ve normal bireylerde denge parametreleri üzerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

MEB. (2014). Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı, Ankara

MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara

MEB. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı, Ankara

MEB, (2008). Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı, Ankara

MEB. (2014b). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi İşitme Engelliler, Ankara

MEB. (2015). İşitme Engellilerin Eğitiminde Öğretmen El Kitabı, Ankara

MEB. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara

MEB. (2022). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, Ankara

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2019). Özel Eğitim Uygulama Okulu I, II ve III. Kademe Haftalık Ders Çizelgeleri (Orta veya Ağır Düzeyde Zihinsel Engelliler/Otizmi Olan Çocuklar). 23, 02.09.2019.

- MEB. (1997). 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. 30/5/1997
- Mert, M. (2005) İşitme engelli güreşçilerin fiziksel ve fizyolojik özelliklerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Musayev, İ. (2016), Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi, C Planı Yayınları, İstanbul.
- Nacaroğlu, E. (2018) İşitme engelli sporculara uygulanan 8 haftalık pliometrik antrenmanın denge ve koordinasyon üzerine etkileri. (Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Okumuşlar, M. (2006). Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye. Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 21(21), 237-252.
- Özbege, A. (2002) Türk Milli Takım seviyesinde işitme engelli serbest ve greko-romen güreşçilerin sosyo-ekonomik yapılarının araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Özbek, A. (1991). Bir Eğitimci Olarak Hz.Muhammed, Esra Yayınları, Konya.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000). T.C. Resmi Gazete, 23937, 18 Ocak 2000.
- Özkan, A. (2017) İşitme engelliler ortaokullarında görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin karşılaştığı problemler. (Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1993).Özel Eğitime Giriş, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Peker, S. (1997) Sağır ilkokulu öğretim programlarında yer alan beden eğitimi dersi ile ilgili açıklamaların ve bu açıklamaların uygulamada göz önünde bulundurulma durumunun değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal

- Bilimler Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Polat, E. (2008) İşitme engelli güreşçilerle sağlıklı güreşçilerin dinamik dengelerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Polat, F. (1995), İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler, Ankara Özel Eğitim Dergisi, 1, 24-42.
- Püren, İ. (2017) İşitme engelli milli takım futbolcularına uygulanan dar alan oyunlarının akut fizyolojik etkilerini ve algılanan zorluk düzeyleri açısından karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Robson, Colin. (2017).”Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması”. Çev. Yıldırım, Ahmet ve diğerleri. Gözden geçirilmiş 2. Baskı. Ankara: Anı yayıncılık
- Sarıkaya, B. (2016) Problem çözme basamaklarına göre yapılandırılmış görsellerin 6, 7 ve 8. sınıf işitme engelli öğrencilerin yazma becerileri ve tutumlarına etkisi. (Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Say, C. (2013) İşitme engellilerde spor eğitimi ve serbest zaman aktivite doyumu(İstanbul ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Sevinç, Ş., Aslan F., Özkan B., (2015). İşitme Engelliler İçin Öğretmen Kılavuz Kitabı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü MEB Yayınları, Ankara.
- Sevindi, T. (2002) İşitme engelli olan ve olmayan 11-14 yaş grubu erkek öğrencilerin reaksiyon zamanlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Somoğlu, M. (2016) İşitme engelli öğrencilerin sporculuk durumuna göre algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Sönmez, N. (2019) Görsel materyallerle zenginleştirilmiş metinlerle öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin okuma-anlama becerilerinin ve Türkçe dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Sümer, H. (2006) İşitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Şağban, K. (2000) Fen bilgisi öğretimi amacıyla Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencileriyle yapılan farklı öğretim uygulamalarının karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Şahin, F. (2017) İşitme engelli sporcularda konsantrasyonun dokunsal reaksiyona etkisi. (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Şengül, İ. (2022). “Fil Kısası”, İslam Ansiklopedisi, 25.Cilt, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları: Ankara

Şılbr, L. (2011) İşitme engelli öğrencilerin Türkçe okuma yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik görsel yardım paketi: GÖRYAP. (Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Şılbır, L. (2017) Grafik sembolleri temel alan teknoloji destekli öğrenme ortamlarının işitme engelli öğrencilerin okuryazarlık ve iletişim becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. (Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Tosun, C.(2005). Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Tüfekçioğlu, U. (2008). İşitme Engelliler, S. Eripek (Editör). Özel Eğitim. Anadolu Üniversitesi yayınları No1018 Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No 561.

Türkmen, E. (2017) İşitme engelli elit (Avrupa şampiyonası hazırlık kampında yer alan) güreşçiler ile sedanter işitme engelli bireylerin benlik saygısı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Ülker, G. (2019) Ergen işitme engelli öğrencilerin motor beceri düzeyleri ile beden eğitimi dersine yatkınlık düzeyleri arasındaki ilişkisi. (Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Ünlü, D. (2000) Sosyal bilgiler öğretimi amacıyla Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileriyle yapılan farklı öğretim uygulamalarının karşılaştırılması. . (Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Yalçın, İ. (2015) İşitme engelli futsal sporcularının başarı motivasyon düzeylerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Yıldız, S. (2018). Spor yapan işitme engelli bireyler ile spor yapmayan işitme engelli bireylerin bazı psikolojik özelliklerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi,

Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, M. (2014). Değerler Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Kur'an Kıssaları ve Kullanılışı, İslâmî İlimler Dergisi, 9(1), 137-154.



EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Tarih:

Adı-Soyadı:

Doğum Tarihi:

1. Cinsiyet

(1) Kadın (2) Erkek

2. Eğitim durumu

(1) Okur-yazar değil (2) İlkokul (3) Ortaokul (4) Lise (5) Üniversite

3. Medeni hal

(1) Bekar (2) Evli

4. Çalışma durumu

(1) Çalışıyor (2) Çalışmıyor (3) Öğrenci

5. Engel durumu

(1) İşitme Engeli (2) Fiziksel Engel (3) Zihinsel Engel (4) Görme Engeli

6. Engel düzeyi

(1) Hafif (2) Orta (3) Orta İleri (4) İleri (5) Çok İleri

7. İşitme engeli oluş zamanı

(1) Dil öncesi işitme kaybı (2) Dil sonrası işitme kaybı

8. Diğer.....(Açıklayınız.)

FIL VAKASI





HABEŞ KRALLIĞININ YEMEN VALİSİ EBREHE, HİSTİYANLIĞI YAYMAK İSTEMEKTEDİR. VE BUNUN İÇİN SAN ŞEHRİNE GÖRKEMLİ BİR MABED İNŞA EDER

ETRAFINDAKİLER EBREHEYE KABE VARKEN KİMSE BURAYA İBADET ETMEYE GELMEZ. DER EBREHE DE KABEYİ YIKMAYA KARAR VERİR.







ABDÜLMUTTALİB DEVELERİNİ
GİDİP EBREHE'DEN İSTER.



EBREHE BEN KABEYİ YIKMAYA GELİRKEN SEN DEV-
ELERİNİ Mİ İSTEMEYE GELDİN DİYEREK ŞAŞIR.



ABDÜLMUTTALİB BEN DEV-
ELERİMİN SAHİBİM, KABEYİ
SAHİBİ KORUR* DER.



ABDÜLMUTTALİB DE-
VELERİNİ ALIP DÖNER



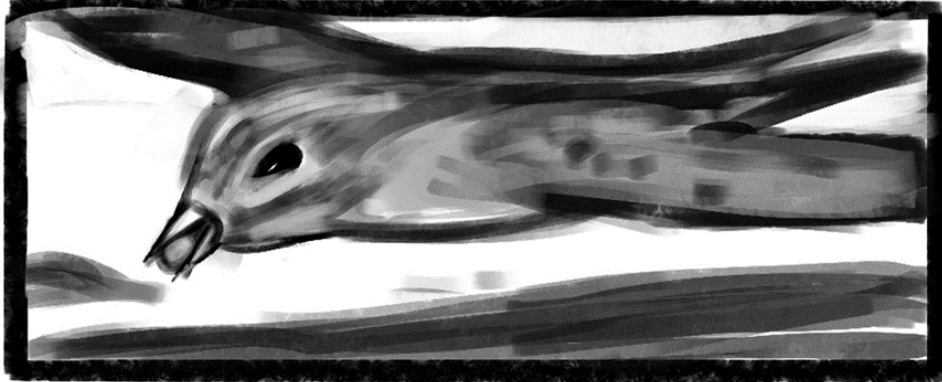
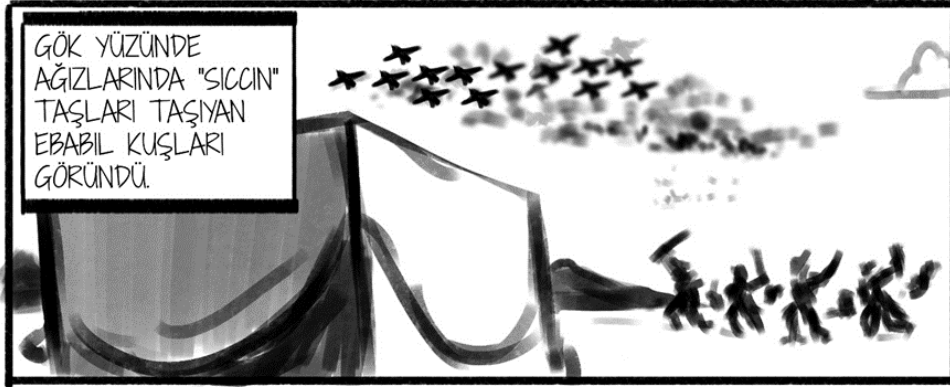
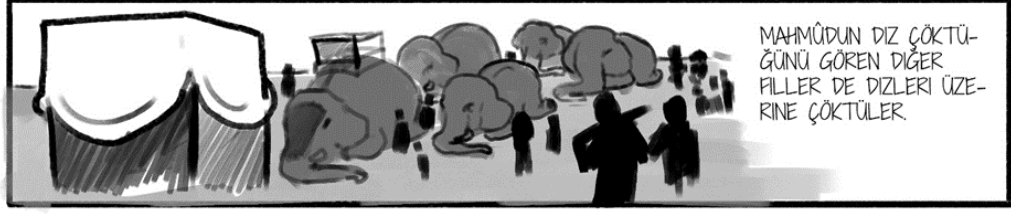
EBREHE FİL
ORDUSU İLE
MERKE YE
SALDIR.



ASKERLER NE YAPAR-
LARSA YAPSINLAR MAH-
MÜDÜ KIPIRDATAMAZLAR

FAKAT FİL ORDUSUNUN LİDERİ
MAHMÜD KABEYE YAKLAŞINCA DİZ-
LERİNİN ÜZERİNE ÇÖKTÜ

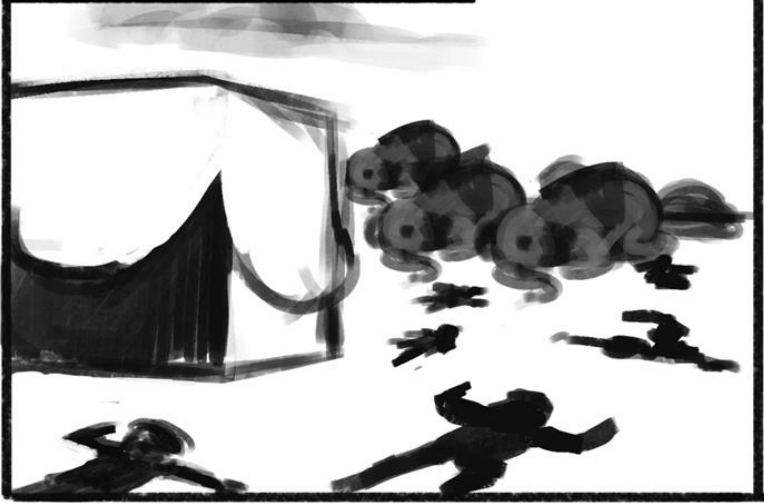






EBABİL KUŞLARI AĞIZLARIN-
DAKİ TAŞLARI ASKERLERİN
ÜZERİNE ATILAR.

FİL ORDUSU EBABİL KUŞLARI
TARAFINDAN YENİLDİ.





EK 3. Çizgi Roman Üzerinden Dersi Anlatan Öğretici ve Dersi Dinleyen Öğrenciler



EK 4. Deney Grubu Birinci Hafta Ders Planı

Konu: Fil Kıssası

Süre: 1 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Takrir, Soru- Cevap

Ders Araç ve Gereçleri: Ders Kitabı, Çizgi Roman

Giriş

Dikkat Çekme: Öğretici, kapağında fil resmi olan çizgi romanla sınıfa girer ve öğrencilere çizgi roman dağıtılır.

Hedeften Haberdar Etme: Öğrencilere dersin konusu söylenir.

Güdüleme: “Kur’an-ı Kerimdeki fil suresinin anlamını ve hikâyesini öğreneceğiz. Sizler namazlarda ve bu sure okunduğunda ne anlama geldiğini ve neler anlatıldığını bileceksiniz.” denilerek öğrenciler derse güdülenir.

Gelişme: Öğretici çizgi roman üzerinden konuyu öğrencilere işaret dili kullanarak anlatır. Çizgi romandaki resimler üzerinden soru cevap yapılır. Öğrencilere, anlatılan bölümün çizgi romanda hangi resimde anlatıldığı sorulur ve öğrencilerden ilgili resmi göstermesi istenir.

Sonuç/Özet: Dersin genel bir özeti yapılır.

EK 5. Deney Grubu İkinci Hafta Ders Planı

Konu: Fil Kıssası

Süre: 1 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Takrir, Soru- Cevap, Tartışma

Ders Araç ve Gereçleri: Ders Kitabı, Çizgi Roman

Giriş

Dikkat Çekme: Öğretici, kapağında fil resmi olan çizgi romanla sınıfa girer ve öğrencilere birer çizgi roman dağıtılır.

Hedeften Haberdar Etme: “Bugün Kâbe’nin fil ordusundan ve Ebrehe ’den kurtuluşu üzerine konuşacağız denilerek öğrenciler hedeften haberdar edilir.

Güdüleme: “Fil suresinin mahiyetini daha iyi anlayacağız” denilerek öğrenciler derse güdülenir.

Ön Koşul Öğrenmeleri Hatırlatma: Bir önceki derste öğrenilenlerin çizgi romandaki resimler üzerinden tekrarı yapılır.

Gelişme: Çizgi roman üzerindeki resimler hakkında öğrencilerle konuşulur, soru cevap yapılır.

Sonuç/Özet: Varsa öğrencilerin soruları cevaplanır. Dersin genel bir özeti yapılır.

EK 6. Kontrol Grubu Ders Planı

Konu: Fil Kıssası

Süre: 1 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Takrir, Soru- Cevap, Tartışma

Ders Araç ve Gereçleri: Ders Kitabı, Kur'an-ı Kerim

Giriş

Dikkat Çekme: Öğretici, tahtaya Kâbe resmi ve haç işareti çizerek öğrencilerin konuya dikkatlerini çeker.

Hedeften Haberdar Etme: Öğrencilere dersin konusu söylenir.

Güdüleme: “Kur'an-ı Kerimdeki fıl suresinin anlamını ve hikâyesini öğreneceğiz. Sizler namazlarda ve bu sure okunduğunda ne anlama geldiğini ve neler anlatıldığını bileceksiniz.” denilerek öğrenciler derse güdülenir.

Gelişme: Fil Olayı kısa parçalar halinde, sade bir dille tahtaya yazılır. Konu anlatılırken tahtadaki ilgili yazının altı çizilir. Konu anlatılınca öğrencilerle soru cevap yapılır.

Sonuç/Özet: Dersin genel bir özeti yapılır.

EK 7. Başarı Testi

1) Hz. Muhammed'in dedesi kimdir?

- a) Abdulmuttalib b) Abdullah c) Ebubekir d) Yunus Emre

2) Ebrehe kimdir?

- a) Kâbe'yi koruyan c) Kâbe'yi yıkmaya giden.
b) Kâbe'yi inşa eden. d) Kâbe'den kovulan.

3) Fil olayı Kur'an-ı Kerim'de hangi surede anlatılır?

- a) Fatiha suresi b) Fil suresi c) Yasin suresi d) Fetih suresi

4) Fil olayı nedir?

- a) Ebrehe'nin fil ordusu ile Kâbe'yi yıkmak için saldırması.
b) Kuş ordusunun Kâbe'yi yıkmaya gelmesi.
c) Abdulmuttalib'in Kâbe'yi tamir etmesi.
d) Hz. Muhammed'in doğumu.

5) Kâbe'yi kim korumuştur?

- a) Melekler b) Allah c) Peygamber d) Put

6) Filler Kâbe'yi yıkmaya gelince ne yaptılar?

- a) Filler Kâbe'yi yıktılar.
b) Filler koşarak kaçtılar.
c) Filler dizleri üzerine çöktüler.
d) Filler insanlara saldırdılar.

7) Allah Kâbe'yi nasıl korumuştur?

- a) Ebabil kuşları ile
b) Filler ile
c) Kargalar ile
d) Mekke halkı ile

8) Fil kıssası ne anlatıyor?

- a) Güçlünün haklı olduğunu.
b) Allah'ın zalimi koruduğunu.
c) Allah'ın kendisine güvenenlere yardımını.
d) Güzel düşünmenin önemini.

9) Fil olayı ne zaman yaşanmıştır?

- a) Hz. Muhammed doğduktan sonra.
- b) Hz. Muhammed doğmadan 50 gün önce.
- c) Hz. Muhammed öldükten sonra.
- d) Hz. Muhammed peygamber olunca.

10) Sure nedir?

- a) Ayetlerden oluşan belirli bölümler.
- b) Kur'an-ı Kerim'in hepsi.
- c) Kur'an-ı Kerim'in yarısı.
- d) Dua kitabı.

11) Fil olayında hangi isimler yok?

- a) Ebrehe b) Abdulmuttalib c) Mahmud d) Yusuf peygamber

EK 8. Başarı Testi Cevap Anahtarı

- 1) A
- 2) C
- 3) B
- 4) A
- 5) B
- 6) C
- 7) A
- 8) C
- 9) B
- 10) A
- 11) D

EK 9. Etik Kurul Onayı

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu					
Oturum Tarihi : 26-05-2022		Oturum Sayısı : 11		Karar Sayısı : 30	
Etik Açından Uygun					
Çalışma Adı		İŞİTME ENGELLİ BİREYLERDE ÇİZGİ ROMAN TEKNİĞİNİN KISSA ÖĞRETİMİNE ETKİLİLİĞİ			
Araştırmacılar		Yüksek lisans Öğrencisi Afra Pembe Gül ACAR (Yürütücü) Prof.Dr. Cemil Oruç (Yardımcı Araştırmacı)			
Başkan		Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM			
Kurul Üyeleri					
Sekreter Hatice CİHAN			Prof.Dr. Mustafa ARSLAN		
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR			Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK		
Prof.Dr. Nesrin SİS			Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER		
Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR					

EK 10. Gönüllü Onam Formu

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “İşitme Engelli Bireylerde Çizgi Roman Tekniği Kıssa Öğretimine Etkililiği” başlıklı araştırma “Afra Pembe Gül Acar” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı işitme engelli bireylerde çizgi roman tekniğinin kıssa öğretimine etkililiğini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: İşitme engelli bireylerin kıssa ve sure öğrenimi için çizgi roman tekniğini kullanarak görsel içerikli bir materyal geliştirmek ve anlatılan konunun işitme engelli birey tarafından daha kolay öğrenilmesini sağlamak ve bu tekniğin etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin, din öğretimi uygulamalarını planlamada ve sahadaki eğitimcilere katkı sağlaması umulmaktadır.

Süresi: 2 ay

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: İstasyon Gençlik Merkezi Kur'an Kursu
Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Afra Pembe Gül ACAR
e-posta:

İmzası: