



T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ESKİŞEHİR ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR EĞİTİM MERKEZİNE DEVAM EDEN
5-12 YAŞINDAKİ İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN
BİLİŞSEL STİLLERİNDEN ALANBAĞIMLILIK - BAĞIMSIZLIK
BOYUTUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Yıldız BOZ ✓

Eskişehir, 1987

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

(Ünvanı, Adı ve Soyadı)

(İmza)

Başkan :
Üye :
Üye :
Üye :

Tezin kabul edildiği tarih :

T E Ş E K K Ü R

Tezin hazırlanmasında olduğu kadar, bu çalışmanın benim bilgi ve düşünce düzeyime katkıda bulunmasında da yardımları büyük olan danışmanım Sayın Doç.Dr.Mehmet ÖZYÜREK'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma verilerinin toplanmasında her türlü yardımı esirgemeyen İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi Müdürü Sayın Umran TÜFEKÇİOĞLU ve Öğretmenlere teşekkürü borç bilirim.

Araştırmada kullanılan ölçü aracı (Ç.G.Ş.T.) nın sağlanmasında yardımını esirgemeyen Doç.Dr.Güler Okman FİŞEK'e teşekkür ederim.

Araştırmanın her basamağında yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Gönül KIRCAALÍ'ye teşekkürü borç bilirim.

Araştırma verilerinin değerlendirmesinde yol gösteren Sayın Doç.Dr.Kazım ÖZDAMAR, Arş.Gör.Setenay DİNÇER'e ve Arş.Gör.Mevlüt TÜRE'ye teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca araştırmanın yürütülmesi için her türlü yardımlarını esirgemeyen tüm görevli ve arkadaşlarıma da teşekkür ederim.

Yıldız BOZ

İ Ç İ N D E K İ L E R

Sayfa

TEŞEKKÜR	iii
ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
BÖLÜM	
I. GİRİŞ	1
A. PROBLEM	1
B. AMAÇLAR	4
C. ÖNEM	5
D. SAYILTILAR	6
E. SINIRLILIKLAR	6
F. TANIMLAR	7
II. KAYNAK TARAMASI	9
A. İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR İÇİN SÖZ KONUSU OLAN EĞİTİM ORTAMLARI	9
1. İşitme Engelli Çocuklar İçin Söz Konusu Eğitim Ortamlarınının Yönet- sel Düzenlemeleri ve İletişim Yaklaşımları	10
2. İÇEM'in Yönetmel Düzenlemesi	12
3. İÇEM'de Uygulanan İletişim Yaklaşımı	12
4. İÇEM'e Başvuru ve Öğrenci Yerleştirmesi Koşulları	14

5. İÇEM'de Uygulanan Eğitim Programı .	14
B. BİLİŞSEL STİLLERİN KAPSAMI	16
1. Bilişsel Stillerin Genel Özellik- leri	17
2. Alanbağımlılık-Bağımsızlık Boyutu- nun Tanımı ve Alanbağımlı-Bağımsız Bireylerin Özellikleri	18
3. Yaşa Göre Alanbağımlılık-Bağımsız- lık Farklılıkları	20
4. Cinsiyete Göre Alanbağımlılık-Ba- ğımsızlık Farklılıkları	20
5. İşitme Kalıntısına Göre Alanbağım- lılık-Bağımsızlık Farklılıkları . .	22
C. ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ALANBAĞIMLILIK VE BAĞIMSIZLARLA İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .	22
III. YÖNTEM	24
A. ARAŞTIRMANIN DESENİ	24
B. EVREN VE ÖRNEKLEM	25
C. VERİLERİN TOPLANMASI	26
1. Kullanılan Bilgi Toplama Aracı . .	26
2. Testin Standartlaştırılması	26
3. Testin Güvenirliği	27
4. Testin Geçerliliği	27
5. Testin Puanlanması	28
D. UYGULAMA	29

E. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ	30
F. KULLANILAN İSTATİSTİKSEL TEKNİKLER . .	32
IV. BULGULAR VE YORUM	34
A. ÖĞRENCİLERİN NİTELİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	34
1. Yaşa İlişkin Bulgular ve Yorum . .	34
2. Cinsiyete İlişkin Bulgular ve Yorum	35
3. İşitme Kalıntısına İlişkin Bul- gular ve Yorum	36
B. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI	36
1. Yaş ve Alanbağımlılık-Bağımsızlık İlişkinine İlişkin Bulgular ve Yorum	37
2. Cinsiyet ve Alanbağımlılık-Bağım- sızlık İlişkinine İlişkin Bulgu- lar ve Yorum	38
3. İşitme Kalıntısı ve Alanbağımlılık- Bağımsızlık İlişkinine İlişkin Bulgular ve Yorum	39
V. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	41
A. ÖZET	41
B. YARGI	43

C. ÖNERİLER	44
1. Eğitim Ortamlarına Yönelik Öne- riler	44
2. İleri Araştırmalara İlişkin Öne- riler	45
KAYNAKÇA	48
EKLER	57

Ç İ Z E L G E L E R

	<u>Sayfa</u>
1. ÖĞRENCİLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI	35
2. ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI	35
3. ÖĞRENCİLERİN İŞİTME KALINTISINA GÖRE DAĞILIMI	36
4. Ç.G.Ş.T.'NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN YAŞA GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMI ARASINDAKİ FARKLAR	37
5. Ç.G.Ş.T.'NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETE GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMLARI ARASINDAKİ FARKLAR	38
6. Ç.G.Ş.T.'NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN İŞİTME KALINTISINA GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMLARI ARASINDAKİ FARKLAR ..	39

B Ö L Ü M -I-

G İ R İ Ő

A. PROBLEM

Genel olarak bireyler bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal ve öğrenme özellikleri bakımından farklılık göstermektedirler. Bireyin bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal farklılıkları o bireyin öğrenmesini de etkilemektedir (Kirk, 1962). İnsanların öğrenmesi onların çevreleriyle etkileşimi sonucu olmaktadır. Bireylerin dış dünyayla etkileşimde bulunmaları onların kendi bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal özelliklerine ve yaşantılarının geçtiği ortamlara bağlı olarak da farklılaşmaktadır. Bir diğer deyişle bireyin bireysel özellikleri ve çevresel özelliklerinden dolayı öğrenmeleri ve öğrendikleri de farklılaşmaktadır.

Bilişsel süreçler esas alındığında öğrenme çevre-

de olan olay ve olguların merkezi sinir sistemine aktarılması şeklinde ele alınmaktadır. Bu aktarılma işi duyumlama değildir. Duyu organları aracılığıyla duyulanan uyarıların izleyen süreçler algılama, depolama, bütünleştirme gibi işlemlerdir.

Bireyin kendi içinde geçen bu süreçler de her bireyin kendi duyumlama, algılama ve düzenleme özelliğine bağlı olarak değişiklik gösterir. Bu duyumlama, algılama, düzenleme farklılıkları bilişsel stil olarak adlandırılmaktadır (Klausmeier, Chatala, Frayer, 1974; Kogan, 1971; Messick, 1979; Witkin, Messick, 1976; Witkin, 1974; Witkin, Moore, Goodenough ve Cox, 1977; Eski, 1980).

Bilişsel stillerinin farklı olması nedeniyle insanların olay ve durumları farklı olarak kavramaları ve öğrenmeleri beklenebilir. Örneğin; karmaşık görsel şekillerin arasındaki yalın şekli bulabilen öğrenciler bilişsel stilleri bakımından alanbağımsız olarak tanımlanmaktadır. Buna karşılık karmaşık görsel şekillerin arasında gizlenmiş olan yalın şekli bulmakta güçlük çekenler de vardır. Böyle karmaşık şekil içinden yalın şekli bulmakta güçlük çeken öğrencilerin ise bilişsel stilleri alanbağımlı olarak tanımlanmaktadır. (Lesser, 1974; Woolfalk, Nicolich, 1984).

İnsanların çevreyi duyumlaması, algılaması ve bütünleştirmesinin farklı olması, onların öğrenmelerini

sağlayacak yaşantıların, materyal ve öğretim ortamının da farklı olması gerektiği izlenimini vermektedir. Karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulamayan alanbağımlı bireylere uygulanacak öğretim yaşantılarının farklı olması gerekebilir.

İşitme engeli olan kişiler de diğer bireylerde olduğu gibi çevreyi duyumlama, algılama ve bütünleştirmede kendi aralarında farklılık göstermektedirler (Kirk, 1962; Kirk, Gallagher, 1983).

Ayrıca işitme engelli öğrencilerle araştırmacının gözlemlerine göre bu öğrenciler de öğrenme özellikleri bakımından farklılaşmaktadır. Araştırmacının gözlemleri, bu öğrenciler arasında karmaşık görsel şekil içinde saklanmış olan yalın şekli bulabilenler yani bilişsel stiller bakımından alanbağımsız öğrenciler olabileceği gibi karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulamayanlar yani bilişsel stil bakımından alanbağımlı öğrenciler olabileceği izlenimini vermektedir.

Normal öğrencilerin olduğu gibi işitme engelli öğrencilerin de öğrenme stillerinin bilinmesi onlara hazırlanacak olan öğretim programlarının etkililiğini arttıracaktır. Bu nedenle, bu araştırmada İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerinden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirmesi yolu seçilmiştir.

Acaba İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrenciler bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunda kendi içlerinde yaşa, cinsiyete ve işitme kalıntısına göre farklılık göstermekte mi?

B. AMAÇLAR

Bu araştırmanın genel amacı İ Ç E M'de eğitim gören 5-12 yaşlar arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirilmesidir.

Böyle bir araştırmada belirli denenceler ortaya koyarak, konuyu bu denenceler çerçevesinde incelemek olanaklı olabilirdi. Ancak ülkemizde işitme engelli çocukların bilişsel stillerinden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutuna ilişkin bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu durumda bu konuda sınıması olanaklı denenceler geliştirmek için veri ve bulgulardan yararlanmak olanaksızdır. Bu bakımdan araştırmanın önceden belirlenmiş belirli denenceleri test etme yerine durum saptama türünde olması uygun görülmüştür (Best, 1959; Borg ve Gall, 1971; Özyürek, 1983).

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Yaşa göre İ Ç E M'e devam eden işitme engelli

öğrenciler bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık göstermekte midirler?

2. Cinsiyete göre İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık bakımından farklılık göstermekte midirler?

3. İşitme kalıntısına göre İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık bakımından farklılık göstermekte midirler?

C. ÖNEM

Bilişsel stillerle ilgili araştırmaların tarihi oldukça kısadır. Yapılan kaynak taramasında işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık özelliklerinin değerlendirmesine ilişkin verilere rastlanamamıştır. Bu nedenle İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirilmesi önemli olabilir.

İşitme engelli öğrencilerin bilişsel özelliklerinin bilinmesi hazırlanacak olan öğretim programlarının onlara uygun olmasını sağlayabilir. İşitme engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin öğrencilerin deği-

şik öğrenme stilleri olduğunun farkına varmalarına sebep olabileceği için de bu çalışma önemli olabilir.

D. SAYILTIILAR

1. Deneklerin zeka düzeyleri arasında, araştırma sonuçlarını etkileyecek derecede farklar bulunmamaktadır.

2. Deneklerin işitme engelli olması araştırmada kullanılacak olan ölçü aracı "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi"ne yanıt vermelerini engellememektedir.

E. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesinde İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Dolayısıyla araştırma sonuçları bu sınırlılık içinde düşünülme ve yorumlanma durumundadır.

2. Araştırmada bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutu incelenecektir.

3. İşitme kalıntısına ilişkin odyolojik veriler öğrencilerin İ Ç E M'deki odyoloji uzmanlarınca belirlenen son odyogramlarındaki ölçümlerle sınırlıdır.

4. Öğrencilerin alanbağımlı ya da alanbağımsız

olarak belirlenmesi "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Tes-
ti"nin Amerika'da normal işiten çocuklarla yapılan
standartlaştırma çalışmalarında elde edilen normlara
göre yapılacaktır.

F. TANIMLAR

Biliş:

Bilme ya da algılama süreci veya fiili (Topcu,
1986).

Bilişsel:

Duyu organlarından gelen girdilerin işlenmesini
ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Morgan, 1981).

Öğrenme:

Bireyin kendi tepkileri, etkinlikleri ve yaşantı-
ları yoluyla çevresine uyum tarzını değiştiren davra-
nışlar geliştirmesi veya davranışlarının farklılaşması
öğrenme olarak tanımlanabilir (Hilgard ve Bower, 1966).

Bilişsel Öğrenme:

Bireyin dış dünyadan duyu organları yoluyla edin-
diği duyuların, merkezi sinir sisteminde algılama,
depolama, düzenleme gibi süreçler sonucunda o bireyin
davranışlarında kalıcı değişiklikler oluşturmasıdır
(Morgan, 1981).

Bilişsel Stil:

Bireyler çevrede olan olay ve olguları duyu or-
ganları yoluyla duyularlar. Duyumlanan olay ve olgu-

lar merkezi sinir sisteminde algılama, depolama, düzenleme gibi belli işlemlerden geçer. Bireyin kendi içinde oluşan biliş süreci her bireyin kendi duyumlama, algılama ve düzenleme özelliğine bağlı olarak değişiklik gösterir. Bireyin olay ve olguları duyumlama, algılama, düzenleme farklılıkları bilişsel stil olarak adlandırılmaktadır (Witkin, Goodenough ve Cox, 1977).

Alanbağımlılık:

Bireyin, karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulamamasıdır (Lesser, 1971; Woolfolk, Nicolich, 1984).

Alanbağımsızlık:

Bireyin, karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulabilmesidir (Lesser, 1971; Woolfolk, Nicolich, 1984).

İşitme Engeli:

İşitme engeli, bireyin işitme duyarlılığının onun gelişim, uyum, özellikle iletişimdeki görevlerini yeterince yerine getirememiş halidir (Özsoy, 1982). Bir başka deyişle gerekli düzeltmelere rağmen özel eğitimi gerektirecek kadar işitme yetersizliği halidir (Özsoy, 1981).

İşitme Kalıntısı:

Bireyin doğuştan getirdiği işitme kapasitesidir. Bir diğer deyişle her bireyin belli frekans ve şiddetteki seslere verdiği yanıtın farklı olması durumudur. İşitme kaybının derecesidir (Özsoy, 1982).

B Ö L Ü M -II-

KAYNAK TARAMASI

İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısına göre değerlendirildiği bu çalışmanın kaynak taraması bölümünde sırasıyla ele alınacak konular şöyledir:

İşitme engelli çocuklar için söz konusu eğitim ortamları, bilişsel stillerin kapsamı ve özel eğitim alanında alanbağımlılık-bağımsızlığa ilişkin çalışmalara yer verilecektir.

A. İŞİTME ENGELLİ ÇOCUKLAR İÇİN SÖZ KONUSU OLAN EĞİTİM ORTAMLARI

Kaynak taramasının bu bölümünde sırasıyla işitme engelli çocuklar için söz konusu eğitim ortamlarının yönetsel düzenlemeleri ve iletişim yaklaşımları, İ Ç E M'in yönetsel düzenlemesi, İ Ç E M'de uygulanan

iletişim yaklaşımı, İ Ç E M'e başvuru ve öğrenci yerleştirimi koşulları, İ Ç E M'de uygulanan öğretim programına yer verilmiştir.

1. İşitme Engelli Çocuklar İçin Söz Konusu Eğitim Ortamlarının Yönetsel Düzenlemeleri ve İletişim Yaklaşımları:

Günümüzde özel eğitimcilerin çoğu işitme engelli çocuklara, en az düzeyde kısıtlayıcı, normale en yakın eğitim ortamları sağlanmasının yararları konusunda birleşmektedirler (Cruickshank, 1980; Kirk ve Gallagher, 1983; Özyürek, 1983, 1985; Kırcaali, 1987).

İşitme engelli çocukların eğitimi önceleri yalnızca yatılı sağırlar okullarında gerçekleşmekteydi. Ancak yatılı özel okulların yanısıra gündüzlü özel okul, özel sınıf, kaynak oda ile desteklenen normal sınıf ve gezici öğretmen ile desteklenen normal sınıf uygulamaları da son yıllarda yaygınlaşmıştır (French, 1979; Kirk ve Gallagher, 1983; Kneedler, 1984; Özsoy, 1985; Kırcaali, 1987). Sözü edilen eğitim ortamlarında yönetsel düzenlemeler farklı olduğu gibi, benimsenen iletişim yaklaşımları da farklı olmaktadır. Bu nedenle günümüzde işitme engelli çocuklar için söz konusu olan eğitim ortamlarındaki yönetsel düzenlemeler ve kullanılan iletişim yaklaşımları, bu yaklaşımların içerdiği

yöntemler belirtilecektir.

Yönetmelik düzenlemeler aşağıda belirtildiği gibidir:

- a. Yatılı özel okul
- b. Gündüzlü özel okul
- c. Özel sınıf
- d. Kaynak oda ile desteklenen normal sınıf
- e. Gezici öğretmen ile desteklenen normal sınıf

İletişim yaklaşımlarında ise belli başlı üç yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bu yaklaşımların kapsadığı yöntemler vardır.

a. İşaret yaklaşımı:

1. İşaret dili
2. Parmak alfabesi

b. Sözlü iletişim yaklaşımı:

1. Arı sözlü iletişim yöntemi
2. Çok duyulu yöntem
3. Doğal sözlü iletişim yöntemi (İşitsel/Sözel yöntem)

c. Karma yaklaşım:

1. Belgili konuşma yöntemi
2. Rochester yöntemi
3. Tüm iletişim yöntemi

Bu araştırmada İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerinden alanbağımlı-bağımsızlık boyutu incelendiği için İ Ç E M'in yönet-

sel düzenlemesi ve iletişim yaklaşımı üzerinde durulacaktır.

2. İ Ç E M'in Yönetmel Düzenlemesi:

Gündüzlü özel okul, işitme engelli öğrencilerin yarım gün ya da tam gün devam ettikleri bir özel eğitim kurumudur. Sınıflar 8-10 işitme engelli öğrenciden oluşur. Benimsenen iletişim yaklaşımına göre eğitim uygulanır (Kneedler, 1984; Özsoy, 1981; Kırcaali, 1987).

Buna göre İ Ç E M, gündüzlü özel okul kapsamına girmektedir. İ Ç E M'de eğitim okul öncesi gruba yarım gün, ilk ve ortaokul grubunda tam gün olmak üzere sürdürülmektedir. Sınıflarda ortalama 8-10 öğrenci bulunmaktadır. Her sınıfta en az bir öğretmen ve bir öğretmen yardımcısı görev yapmaktadır.

3. İ Ç E M'de Uygulanan İletişim Yaklaşımı:

İ Ç E M'de sözlü iletişim yaklaşımı kapsamında olan doğal sözlü iletişim yöntemi (İşitsel/sözel yöntem) uygulanmaktadır.

Doğal sözlü iletişim yöntemi (İşitsel/sözel yöntem) 1958 yılında New York'daki Lexington Sağırılar Okulunda geliştirilmeye başlanmıştır. Bu yöntemin öncüsü Mildred Groht'tur.

Doğal sözlü iletişim yöntemi (İşitsel/sözel yöntem) dayandığı ilke işitme engelli çocuğa yaşantılar aracılığıyla konuşma öğretmektir. Önemli olan sözel dilin anlamlı olarak kullanılmasını sağlamaktır (Kretschmer ve Kretschmer, 1984).

Normal işiten çocuk doğduğu andan itibaren işitme duyusu yardımıyla etrafındaki sesleri duymaktadır. Giderek ana dilinin yapılarını edinmektedir. İşitme engelli çocuk işitmediği için bu olanaktan yoksundur. İşitme engelli çocuğa da normal işiten çocuğun sahip olduğu doğal dil ortamları sağlanırsa, ana dilini öğreneceği düşünülmektedir. Ancak işitme engelli çocuğun işitme cihazıyla desteklenmesi gerekmektedir.

İşitme cihazıyla desteklenen işitme engelli çocuğun oyunlar, öyküler, resimler, şarkılar, karşılıklı konuşmalar, tekerlemeler ile ana dilini öğrenmesi sağlanır. Doğal sözlü iletişim yönteminde (İşitsel Sözel Yöntem) yaşantılar dışında özel bir ses ve konuşma eğitimine gerek duyulmaz (Redd, 1976; Northern ve Downs, 1979) (Kretschmer ve Kretschmer, 1984; Kırcaali, 1987).

Doğal Sözlü İletişim Yönteminde erken tanılama ve buna bağlı olarak çocuğun işitme kalıntısına uygun cihazla donatılması ilk basamaktır (Tumim, 1979). Bunu aile eğitimleri ve sınıf çalışmaları izler. Çocuğa ana dilini öğretecek yaşantıların belirlendiği bir müfredat programı sınıf çalışmaları için gerekli fakat ye-

terli değildir. Bu programı uygulayacak öğretmenlerin pozisyonu çok önemlidir (Tüfekçioğlu, 1985).

4. İ Ç E M'e Başvuru ve Öğrenci Yerleştirimi

Koşulları:

Bir işitme engelli çocuğun İ Ç E M'e başvurabilmesi için çocuğun iki yaşından gün almamış olması gerekmektedir. İki yaşından gün almamış çocuğa merkezde işitme kalıntısını belirlemek için odyolojik testler uygulanmaktadır. Çocuğun cihaza alışması ve ailenin çocukla nasıl iletişim kurması gerektiğini öğretmek üzere aile eğitimleri yapılmaktadır. Aile eğitimlerinde iletişim kurabilen, dinleme becerisi gelişen, sosyal ilişkileri olan çocuklardan her yıl 12-13 çocuk İ Ç E M'e yerleştirilmektedir.

5. İ Ç E M'de Uygulanan Eğitim Programı:

Doğal Sözlü İletişim Yönteminin esas alındığı İ Ç E M'de öğrencilere dil gereksinimlerini karşılamak üzere yaşantılar üzerine kurulmuş bir eğitim programı uygulanmaktadır.

İ Ç E M'de ilk yıl çocuğun sesleri dinlemesi için çalışmalar yapılmaktadır. Giderek konuşma seslerine dikkati çekilmektedir. Dilin kalıpları ve sözcükler

öğretilirken çocuğun anlamlarını öğrenmesini sağlayacak yaşantılar sağlanmaktadır. İşitme cihazıyla desteklenmiş olan çocuk, sağlanan yaşantılarla ana dilini öğrenmektedir.

Yaşantılarla oyunlar, şarkılar, tekerlemeler, geziler, tiyatro gösterileri, ritmik danslar, öyküler, öykülerin dramatizeleri olarak ifade edilebilir. Çocuklardan gelen onların yarattıkları her türlü çalışma da programda önemli yer tutar. Yaşantılar, çocukların dil gereksinimlerine göre belirlense de çocukların yaşı, cinsiyeti, psikolojik gereksinimleri, göz ardı edilmemektedir.

Yaşantıların sağlanmasında öğretmen planlayıcıdır. Fakat uygulanmasında daha çok öğrencilerin katkısına yer verilmiştir. Çocuğun planlanan dersle ilgili materyalle kendi gereksinimine göre uğraşmasına fırsat vererek katılımı sağlanmaktadır. Yarattığı her şey ve ifade edebildiği her sözcük öğretmen için geçerlidir. Böylece çocuğa kendisini ifade etmesi için olanak sağlanmış olmaktadır. Kendisini ifade ederken özgür olduğunu düşünen çocuk sosyal, duygusal, zihinsel, bedensel, dil gelişimi açısından gelişeceği düşünülmektedir.

İşitme engelli çocuğun normal işitenlerin dünyasına uyum sağlamasını hedef alan eğitim programında işitme engelli çocukların normal işiten yaşlılarıyla bir araya gelmeleri sağlanmaktadır. Bu çalışmaya kay-

naştırma programı denilmektedir. Böylece işitme engelli çocuk farklı konuşma şekilleriyle karşılaşmaktadır. Farklı konuşma şekillerini anlamaya çalışmaktadır. Normal çocuklar ise toplumdaki özürlü kişilere daha hoşgörülü olmayı öğrenmektedirler.

İ Ç E M'de kaynaştırma programı okul öncesi çağda başlamaktadır. Düzenlenmiş oyun ortamlarında çocukların iletişim kurmaları sağlanmaktadır. İlkokul ve ortaokul düzeyinde çocuklara daha çok tartışmaya yönelik ortamlar hazırlanmaktadır.

İ Ç E M'de uygulanan eğitim programının bir göstergesi her gün çocuklarla yapılan bireysel konuşma çalışmalarıdır. Bu sadece konuşma değildir. Clark (1978)'in belirttiğine göre bireysel sohbet grup derslerine ek olarak hergün mutlaka uygulanmalıdır. Bu bireysel konuşma eğitimi değildir. İki insan arasındaki iletişim becerilerini geliştirici bir ortamdır (Tüfekçioğlu, 1985).

B. BİLİŞSEL STİLLERİN KAPSAMI

Kaynak taramasının bu bölümünde bilişsel stillerin genel özellikleri, alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun tanımı ve alanbağımlı-bağımsız bireylerin özellikleri, yaşa göre alanbağımlılık-bağımsızlık farklılıkları, cinsiyete göre alanbağımlılık-bağımsızlık fark-

lılıkları, işitme kalıntısına göre alanbağımlılık-bağımsızlık farklılıkları ele alınacaktır.

1. Bilişsel Stillerin Genel Özellikleri:

Bireylerin olay ve olguları duyumlama, algılama, depolama, düzenleme farklılıkları bilişsel stil olarak adlandırılmaktadır (Klausmeir, Chatala, Frayer, 1974; Kogan, 1971; Messick, 1979; Witkin, 1974; Witkin, Messick, 1976; Witkin, Moore, Goodenough ve Cox, 1977; Eski, 1980).

Bilişsel stiller, yavaş yavaş yaşantılarla şekillenen birer kişilik özelliği olup basit alışkanlıklar olarak belirlenemez. Bu yüzden kolayca değiştirilemezler. Ancak kişilerin bilişsel stillerine göre öğretimin desenlenmesi onların öğrenmesini etkiler (Kagan ve Kogan, 1980; Kogan, 1971).

Bireylerin bilişsel stilleri birbirinden farklıdır. Ancak bir bireyin bilişsel stilinin diğerinden farklı olması birinin diğerinden daha iyi ya da daha kötü olduğu anlamına gelmez (Messick, 1976; Witkin ve Goodenough, 1977). Her birey bir öğrenme durumunda kendisine sunulan materyallerden kendi bilişsel stillerine uygun olarak yararlanır (Goodenough ve Witkin, 1977).

Messick (1976), bilişsel stillerin, bireyin çok

farklı alanlardaki duygu, düşünce davranışlarını kendine özgü olarak şekillendirme ve yönetmesinde etkili olduğunu ifade etmektedir.

2. Alanbağımlılık-Bağımsızlık Boyutunun Tanımı ve Alanbağımlı-Bağımsız Bireylerin Özellikleri:

Yapılan araştırmalar sonucu alanbağımlılık-bağımsızlık boyutu için aşağıdaki tanım geliştirilmiştir.

Karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulabilmek alanbağımsızlıktır. Buna karşılık karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulamamak alanbağımlılık olarak tanımlanmaktadır (Lesser, 1971; Woolfolk, Nicolich, 1984).

Karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulabilen alanbağımsız bireylerin bazı öğrenme özellikleri şöyle ifade edilmiştir. Kendilerine verilen problemi öğelerine ayırarak çözüm için gerekli öğeleri bir araya getirmekte güçlük çekmezler. Bir başka deyişle problemin çözümü için açık yönerge ve rehberliğe ihtiyaçları yoktur. Kendilerinden herhangi bir konu için plan yapmaları istendiğinde kendi planlarını yapabilirler. Eleştiriden çok etkilenmezler.

Ancak alanbağımsız bireylerin sosyal içerikli materyale dikkatlerini odaklamakta yardıma ihtiyaçları olabilir. Yine sosyal içerikli bilgileri hatırlamak

için olayların birbiriyle bağlantısını kurmakta güçlük çekebilirler. Alanbağımsız bireyler sosyal ilişkilerini de başlatmak ve sürdürmekte zorluk çekebilirler (Woolfolk ve Nicolich, 1984).

Karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulmakta güçlük çeken alanbağımlı kişiler ise, şu öğrenme özelliklerini gösterebilirler. Kendilerine verilen problemi bütün olarak algıladıkları için problemi parçalarına ayırıp sonra çözüm için gerekli olanları bir araya getirmekte güçlük çekebilirler. Bunun için problemin nasıl çözüleceğine ilişkin açık yönergeye ihtiyaçları olabilir. Problemin çözümü için gerekli basamaklar ayrı ayrı anlatılmalıdır. Aynı şekilde herhangi bir konuyu öğrenirlerken konu alt bölümlerine ayrılarak verilmesi öğrenmelerini kolaylaştırır. Alanbağımlı bireyler eleştiriden çok etkilenirler. Bunlara karşılık sosyal içerikli bir materyali kolayca ve kısa zamanda öğrenirler. Aynı şekilde sosyal içerikli bilgileri belleklerinde rahatça tutabilirler. Ayrıca alanbağımlı bireyler diğer bireylerle rahatlıkla diyaloga girebilirler. Sosyal ilişkilerinde alanbağımsız bireylere göre daha rahattırlar (Woolfolk ve Nicolich, 1984).

Alanbağımlılık-bağımsızlığa etkin eden faktörler arasında yaş, cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuk yetiştirme yöntemleri, çocuğun içinde büyüdüğü aile tipi sayılabilir.

3. Yaşa Göre Alanbağımlılık-Bağımsızlık Farklılıkları:

Alanbağımlılıkta yaşa göre gelişimsel eğilimler olduğu görülmektedir. Çocuklar büyüdükçe en azından orta gençlik yıllarına kadar alanbağımsızlığa doğru değişimden söz etmek mümkündür. Ancak alanbağımsızlığa doğru değişme gösteren bireyler çocukken alanbağımsız olan yaşlılarına göre daha alanbağımlıdırlar (Woolfalk ve Nicolich, 1984).

Witkin, Oltman, Raskin ve Karp'ın (1971) yaptıkları çalışmada yaşla birlikte alanbağımsızlığa doğru bir değişme olduğu görülmüştür.

4. Cinsiyete Göre Alanbağımlılık-Bağımsızlık Farklılıkları:

Alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun cinsiyete göre farklılığının incelendiği araştırmaların sonuçları toplumdan topluma değişiklik göstermektedir.

Anlamli olmasa bile, batı toplumlarında bilişsel stil açısından cinsiyet farklılığı görülmektedir. Bu farklılık kız ve erkeklerin yetiştirilme farklılığından büyük ölçüde etkilenmektedir. Farklılıklar erken erinlik dönemine kadar düzenli ve anlamlı değildir (Witkin, Berry, 1975; Ergün, 1984).

Batılı olmayan avcı ve göçebe toplumlarda cinsiyete göre farklılık görülmemiştir (Clausen, 1968; Ergün, 1984). Göçebe ve avcı toplumlarda sosyal baskı kaybolmuştur. Sosyalleşme deneyimlerinde bireye bağımsızlık, kendine güven ve başarı fırsatları verilmektedir. Bu toplumların üyeleri görece olarak alanbağımsızdır. Çünkü özerklik konusunda oldukça fazla hoşgörü tanınmaktadır. Kadınlar görece olarak daha bağımsız ve ailenin ekonomik hayatında etkilidirler. Bu gruplarda alanbağımlılık ve bağımsızlık boyutunda çok az farklılık görülmüştür (Clausen, 1968; Ergün). Buna karşılık cinsiyete göre farklılık yerleşik tarım toplumlarında görülmektedir. (Clausen, 1968; Ergün) Bunun nedeni tarım toplumlarında sosyal baskının fazla olması şeklinde açıklanabilir. Tarım toplumlarında sosyalleşme deneyimleri otoriteye uymayı ve sorumluluğu gerektirmektedir. Aile dinamiği otoriteye uyma zorunluluğu üzerine kurulmuştur. Kızların davranışlarında daha bağımlı ve kontrollü olmaları beklenir. Böyle gruplarda her iki cinsiyette de alanbağımsızlık eğilimi azdır. Fakat sosyal baskılar kızlara daha fazla uygulanmaktadır. Örneğin Afrika'lı tarım ve çoban kültüründe ve Jamaikan çocuklarında cinsiyete göre büyük farklılık bulunmuştur (Berry, 1967; Ergün, 1984).

Holtman ve arkadaşları (1975) Meksikalı kız ve erkek çocuklar arasında alanbağımlılık-bağımsızlık bo-

yutunda farklılık bulmuşlardır. Erkek çocukların kızlara göre daha alanbağımsız olduğunu belirtmişlerdir. Bunun nedenini Meksikalı kız çocuklarından erkek çocuklara göre daha fazla eve ve aileye karşı görevlerin yerine getirilmesi istendiği şeklinde açıklamışlardır (Ergün, 1984).

Türkiye'de Kağıtçıbaşı'nın (1981;) yılında yaptığı araştırmada kızların alanbağımlı olma özelliği gösterdiği bulunmuştur. Bunun nedeni kızların ebeveyn otoritesine uymak zorunda bırakılarak büyütüldükleri şeklinde açıklanmıştır (Ergün, 1981).

5. İşitme Kalıntısına Göre Alanbağımlılık-Bağımsızlık Farklılıkları:

Yapılan kaynak taramasında işitme engelli çocukların alanbağımlılık-bağımsızlıklarına ilişkin veriye rastlanamamıştır. Bu nedenle işitme kalıntısının alanbağımlılık-bağımsızlık boyutuna etkisi hakkında da bilgi edinilememiştir.

C. ÖZEL EĞİTİM ALANINDA ALANBAĞIMLILIK VE BAĞIMSIZLARLA İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Özel eğitim alanında bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunda daha çok sosyal ve kül-

türel yoksun ve zeka geriliği olan çocuklar üzerinde çalışmalar yapılmıştır.

Witkin, Faterson, Goodenough, Dyk ve Karp 60-80 zeka bölümlü çocuklarla yaptıkları bir çalışmada şu sonuca varmışlardır. 60-80 zeka bölümlü geri zekalı çocuklar karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulmakta güçlük çekmemişlerdir (Eski, 1980).

Witkin, Goodenough ve Karp (1967)'ın yaptıkları çalışmada kültürel bakımdan yoksun çocukların en az verilen problemi çözüm için parçalarına ayırmakta güçlük çektikleri görülmüştür.

Shah ve Frith (1983) otistik çocuklara uyguladıkları Gömük Şekiller Testinde otistik çocukların normal olan yaşlıtlarına göre daha fazla alanbağımsızlık eğilimi gösterdiklerini görmüşlerdir (Kuzgun, 1986).

İşitme engelli çocuklar üzerinde alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunda herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

B Ö L Ü M -III-

Y Ö N T E M

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

İ Ç E M'de eğitim gören işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerinden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunu değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma deseni, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, uygulama, verilerin çözümü ve kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

A. ARAŞTIRMANIN DESENİ

İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi'ne (İÇEM) devam eden öğrencilerin yaş, cinsiyet ve işitme kalınlığına göre bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirildiği bu çalışma doğal karşılaştırma/geriye dönük değerlendirme (ex post facto design) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Doğal karşılaştırma araştırmacının bağımsız değişkeni kont-

rol etmesinin mümkün olmadığı durumlarda; diğer bir deyişle bağımsız değişkenin biçimlenmiş olduğu durumlarda kullanılan bir araştırma yöntemidir (Bailey, 1982; Özyürek, 1983). Bu araştırmada bağımsız değişkenler araştırmmanın amaçlarına göre yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısıdır. Bağımlı değişken bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutudur.

B. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesindeki İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezi'ne devam eden 5-12 yaş arasındaki tüm öğrenciler oluşturmaktadır.

Evrenin belirlenebilmesi için İÇEM okul kayıtlarından yararlanılmıştır. Verilerin toplandığı tarihlerde 5 yaşında olan öğrenciler, alt sınır olarak alınmıştır. Üst sınır olarak da yine verilerin toplandığı tarihlerde 12 yaşında olan öğrenciler alınmıştır. Buna göre 5-12 yaş sınırları içinde bulunan 21 erkek, 32 kız öğrenci olmak üzere toplam 53 öğrenci evreni oluşturmaktadır. Örneklem alınması durumunda denek sayısının azalacağı görüldüğü için tüm evren araştırmada yer almıştır.

C. VERİLERİN TOPLANMASI

1. Kullanılan Bilgi Toplama Aracı:

Bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun ölçümü için kaynak taraması yapılmıştır. Yapılan kaynak taramasının sonucu "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi" belirlenmiştir. Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi'nin uygulama yaş sınırı 5-12 yaşları arasındadır.

Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi; araba, robot ve kayık gibi karmaşık şekiller içine gizlenmiş olan yalın çadır ve ev şekillerinden oluşmaktadır. Denekten istenen karmaşık şekil içinde gizlenmiş olan yalın ev veya çadır şeklini bulmasıdır.

Ç.G.Ş.T.'nin uygulaması bireysel olarak yapılmaktadır. Test ev ve çadır dizisi olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır (Ek:1). Testin bütün maddelerinin uygulanabilmesi için çocuğun yönergede belirtilen barajları aşması gerekmektedir.

2. Testin Standartlaştırılması:

"Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi"nin standartlaştırma çalışmaları A.B.D.lerinde 5-12 yaş arasındaki 160 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çocuklar 5-6,

7-8, 9-10, 11-12 olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Her yaş grubunda eşit sayıda kız ve erkek çocuk yer almıştır.

Standartlaştırma çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre: Öğrencilerin yaşa göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık görülmüştür. Bir diğer deyişle yaşla birlikte alanbağımsızlığa doğru bir eğilim vardır. Cinsiyete göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık görülmemiştir.

3. Testin Güvenirliği:

Testin standartlaştırılması çalışmalarında güvenilirlik verileri de elde edilmiştir. Güvenirlik verileri iç tutarlılık (internal consistency) metoduna göredir.

Tüm yaşlar için ortalama güvenilirlik katsayıları .83'den .90'a kadardır. Bu veriler "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi"nin incelenen yaş gruplarında güvenilir bir aracı olduğunu göstermektedir (Witkin, Oltman, Raskin ve Karp, 1971).

4. Testin Geçerliliği:

Ç.G.Ş.T.'nin geçerliliğini belirlemede 9-12 yaş grubu ile çalışılmıştır.

Ç.G.Ş.T. ve G.Ş.T. (Yetişkinlerin alanbağımlılık-bağımsızlıklarını ölçmek için geliştirilmiş Gömük Şe-

killer Testi)'nin 11 ve 12 yaşındaki çocuklar için korelasyon oldukça fazladır (.83 ve .86). Fakat 9-10 yaş için bir dereceye kadar düşüktür (.70 ve .73) (Witkin, Oltman, Raskin ve Karp, 1971).

5. Testin Puanlaması:

Test, toplam 34 karttan oluşmaktadır. Kartların bir kısmı testin nasıl uygulanacağını çocuğa öğretmek amacıyla hazırlandığı için puan verilmez. Bu kartlarda araştırmacı testin yönergesinde belirtildiği şekilde karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın çadır veya ev şeklini nasıl bulacağı konusunda çocuğa yardımcı olmaktadır.

Puan almayan bölümleri şöyle sıralayabiliriz:

D_1 - D_8 dizisinde 8 tane kart vardır. Kartların herbirinde araştırmacının elindeki ev veya çadır resmine büyüklüğü uygun, dikey pozisyonda çadır/ev resmi vardır. Yine her kartta üç tane yanıltıcı çadır/ev resmi vardır.

E_1 - E_2 dizisi iki karttan oluşmaktadır. Birinci kartta bir, ikinci kartta iki tane olmak üzere üç karmaşık şekil içermektedir. Bu resimlerde çadır saklıdır. Ev şekli için benzer seri yoktur.

P_1 - P_3 dizisi üç karttan oluşmaktadır. P_1 ve P_2 'de çadır, P_3 'de ev resmi gizlenmiştir.

Testin puan alan bölümleri ise şöyle belirlenebilir. Puan alan bölümlerde araştırmacı çocuğa yardım etmediği gibi ev veya çadır şablonlarını göstermez.

T_1-T_{11} dizisi çadırın gizli olduğu 11 karttan oluşmaktadır.

H_1-H_{14} dizisi evin gizli olduğu 14 karttan oluşmaktadır.

Testin puan alınan bölümlerinde çocuk, karmaşık şekil içinde gizlenmiş olan yalın çadır veya ev şeklini bulabilirse 1, bulamazsa 0 puan almaktadır. Alınan puanlar yanıt formuna işlenmektedir. T_1-T_{11} ve H_1-H_{14} olmak üzere iki diziden alınacak toplam puan 25'dir. Öğrencilerin her iki diziye verdikleri yanıtların toplamı testin sonucunu göstermektedir. "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi"nin standartlaştırma çalışmalarında elde edilen normlara göre testin sonucunda öğrencinin aldığı puan norm değerinin altındaysa öğrenci alanbağımlı, üstündeyse alanbağımsız olarak belirlenir.

D. UYGULAMA

5-12 yaş arasındaki çocukların bilişsel stillerinden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunu ölçen "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi", Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden sağlanmıştır.

Uygulama yapılabilmesi için İ Ç E M Müdürlüğünden

izin alınmıştır. Testin 1986-1987 öğretim yılı güz döneminin son ayında uygulanmasına karar verilmiştir. Uygulamaya 1986 yılı Aralık ayının son haftasında başlanmış ve 23 Ocak 1987'de tamamlanmıştır.

Testin uygulama yönergesine uyum sağlamak ve kullanımında ortaya çıkabilecek hataları azaltmak için Eskişehir Anadolu Üniversitesi bünyesindeki Mustafa Kemal İlköğretim Okulu'ndan birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflardan rastgele seçilmiş normal işiten birer öğrenci olmak üzere beş öğrenci ile ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamalarda testin yönergesine tamamen uyulmuştur. Seçilen tüm öğrencilerin zorlanmadan yönergeye uygun davrandıkları görülmüştür.

Araştırmacı, uygulamayı testin uygulanması için gerekli olan masa, işitme cihazı ve iki sandalye bulunan odada gerçekleştirmiştir. Test, yönergeye uygun olarak uygulanmıştır. Tüm öğrencilerin dil yeterlilikleri testin uygulanmasında sorun çıkarmamıştır. Deneklerden gelen yanıtlar, yanıt formuna (Ek 2) işaret edilmiştir.

E. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek üzere "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi" uygulanmıştır. Ç.G.Ş.T.nin uygulaması, İ Ç E M'e devam eden işitme

engelli öğrencilere bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında yanıt formuna kayıt edilmiştir.

Testin yönergesine uygun olarak herbir yanıt formu puanlanmıştır. Testin standartlaştırılması çalışmalarında elde edilen normlara göre alanbağımlı veya alanbağımsız şeklinde yanıt formuna kayıt alınmıştır.

İşitme kalıntısı İ Ç E M'de yapılan son odyolojik bulgulara göre herbir öğrencinin yanıt formuna işlenmiştir.

Araştırmanın amaçlarına göre veriler gruplandırılmıştır.

Yaşa göre, İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler, bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık göstermekte mi? sorusu için veriler yaş gruplarına ayrılmıştır. Bu ayırma işlemine göre 5-7, 8-12 yaş grupları olmak üzere iki grup elde edilmiştir. 8-12 yaş grubu olarak belirlenmesinin nedeni 11-12 yaş grubunda alanbağımlı beş, alanbağımsız bir öğrenci görülmüştür. Tablodaki gözlerde beş'ten küçük frekans olduğundan sütunlarda birleştirme zorunluluğu doğmuştur.

Cinsiyete göre, İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler, bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık göstermekte mi? sorusu için kız ve erkek öğrencilerin alanbağımlılık-bağımsızlık verileri gruplandırılmıştır.

Bu gruplamaya göre tablo oluşturulmuştur. Uygun istatistiksel test uygulanmıştır.

İşitme kalıntısına göre İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler, bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık göstermekte mi? sorusu için her bir öğrencinin sağ ve sol kulaklarının işitme kalıntılarının ortalaması alınmıştır. 90dB ve 70dB arasındaki işitme kalıntısı ortalamaları orta derece işitme kaybı olarak gruplandırılmıştır. Ağır ve orta derece işitme kayıplı öğrencilerin alanbağımlılık-bağımsızlık verilerine göre tablo oluşturulmuştur. Uygun istatistiksel test uygulanmıştır.

F. KULLANILAN İSTATİSTİKSEL TEKNİKLER

İ Ç E M'de eğitim gören 5-12 yaşlar arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısına göre değerlendirildiği bu araştırmada verilerin değerlendirmesinde Fisher Tam Olasılık Testi (Kestin Ki Kare Analizi) uygulanmıştır.

Fisher Tam Olasılık Testi: Tablodaki gözlerde küçük frekans bulunduğu ve iki çarpı iki tablolarında uygulanan ki kare testidir.

Bu test tam olasılığı vermektedir. Verilerin analizi faktoriyel yaklaşımla yapılır. Beşten küçük fre-

kansın sifıra kadar küçültülmesi yapılarak ek tablolar oluşturulur. Bu tablolardan elde edilen değerler toplanarak ki kare değeri bulunmuş olur. Gözlerdeki değerler ölçüm değeri olmayıp birey sayısıdır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısına göre dağılımları yüzde olarak ifade edilmiştir.

B Ö L Ü M -IV-

B U L G U L A R V E Y O R U M

Bu bölümde öncelikle araştırma evrenine (örnekleme) giren öğrencilerin niteliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın genel amacı çerçevesinde yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısına göre alanbağımlılık-bağımsızlık boyutuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

A. ÖĞRENCİLERİN NİTELİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

1. Yaş İlişkin Bulgular ve Yorum:

İ Ç E M'e devam eden öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımı "Çizelge 1" de yer almaktadır.

ÇİZELGE: I

ÖĞRENCİLERİN YAŞLARINA GÖRE DAĞILIMI

<u>Yaş</u>	<u>S</u>	<u>%</u>
5-6	17	32.0
7-8	20	38.0
9-10	10	18.8
11-12	6	11.2
Toplam	53	100.0

"Çizelge:I" de de görüleceği gibi 7-8 yaş grubu (%38), 9-10 yaş grubunun (%18,8) yaklaşık iki katıdır. En az öğrenci 11-12 yaş grubunda bulunmaktadır (%11,2).

2. Cinsiyete İlişkin Bulgular ve Yorum:

İ Ç E M'e devam eden öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı "Çizelge 2" de yer almaktadır.

ÇİZELGE: 2

ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI

<u>Cinsiyet</u>	<u>S</u>	<u>%</u>
Kız	32	60.4
Erkek	21	39.6
Toplam	53	100.0

"Çizelge 2"den anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan toplam 53 öğrencinin yarısından biraz fazlası (%60.4) kız, yaklaşık yarısı da erkektir (%39.6).

3. İşitme Kalıntısına İlişkin Bulgular ve Yorum:

İ Ç E M'e devam eden öğrencilerin işitme kalıntısına göre dağılımı "Çizelge 3" de yer almaktadır.

ÇİZELGE: 3

ÖĞRENCİLERİN İŞİTME KALINTISINA GÖRE DAĞILIMI

<u>İşitme Kalıntısı</u>	<u>S</u>	<u>%</u>
Orta	8	15.1
Ağır	45	84.9
Toplam	53	100.0

"Çizelge 3" den anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan toplam 53 öğrencinin büyük çoğunluğu yaklaşık altıda beşi ağır derece işitme kalıntısına sahiptir (%84.9). Orta derecede işitme kaybı olan öğrenciler tüm öğrencilerin yaklaşık altıda biridir (%15.1).

B. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına ilişkin bulgu-

lara ve yorumlara yer verilmiştir.

1. Yaş ve alanbağımlılık-bağımsızlık ilişkisine ilişkin bulgular ve yorum, "Çizelge 4"de görülmektedir.

ÇİZELGE: 4

Ç.G.Ş.T.'NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN YAŞA GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMI ARASINDAKİ FARKLAR

Yaş	Alanbağımlı		Alanbağımsız		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
5-7	20	47.6	7	63.6	27	50.9
8-12	22	52.4	4	36.4	26	49.1
Toplam	42	100.0	11	100.0	53	100.0

χ^2 P=0.1846 SD=1 P>0.05 n.s.

Öğrencilerin yaşa göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımında farklılık gösterip göstermedikleri "Fisher Tam Olasılık Testi"yle gerçekleştirilmiştir. "Çizelge 4" de görüldüğü gibi 0.05 anlamlılık düzeyinde 1 serbestlik derecesinde hesapla bulunan (P_h) değeri 0.1846, tablo (P_t) değeri 3.841 den küçüktür. Bu nedenle yaşa göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından gruplar arasında farklılık anlamlı değildir.

2. Cinsiyet ve alanbağımlılık-bağımsızlık ilişkisine ilişkin bulgular ve yorum, "Çizelge 5"de görülmektedir.

ÇİZELGE: 5

Ç.G.Ş.T.NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETE GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMLARI ARASINDAKİ FARKLAR

	Cinsiyet				Toplam	
	K		E		S	%
	S	%	S	%	S	%
Alanbağımlı	22	68.8	21	100.0	43	81.1
Alanbağımsız	10	31.2	0	0	10	18.9
Toplam	32	100.0	21	100.0	53	100.0

$\chi^2 F (P) = 0.0033$ SD= 1 $P > 0.05$ n.s

Öğrencilerin cinsiyete göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından farklılık gösterip göstermedikleri "Fisher Tam Olasılık Testi" ile gerçekleştirilmiştir. "Çizelge 5"de görüldüğü gibi 0.05 anlamlılık düzeyinde, 1 serbestlik derecesinde hesaplanan P değeri, (P_h 0.0033) tablo P değerinden (P_t 3.841) küçüktür. Bununla birlikte cinsiyete göre İ Ç E M'e devam eden

işitme engelli öğrenciler, bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından gruplar arasında farklılık anlamlı değildir.

3. İşitme kalıntısı ve alanbağımlılık-bağımsızlık ilişkisine ilişkin bulgular ve yorum, "Çizelge 6" da görülmektedir.

ÇİZELGE 6

Ç.G.Ş.T.'NİN UYGULANMASI SONUCUNDA ÖĞRENCİLERİN İŞİTME KALINTISINA GÖRE ALANBAĞIMLILIK-BAĞIMSIZLIK DAĞILIMLARI ARASINDAKİ FARKLAR

	Alanbağımlı		Alanbağımsız		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
Ağır İşitenler	35	83.3	10	90.9	45	84.9
Orta İşitenler	7	16.7	1	9.1	8	15.1
Toplam	42	100.0	11	100.0	53	100.0

x²F P= 0.3464 SD= 1 P>0.05 n.s

İşitme kalıntısına göre alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından farklılık gösterip göstermedikleri Fisher Tam Olasılık Testi ile gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 6'da görüldüğü gibi 0.05 anlamlılık düzeyinde 1 serbestlik derecesinde hesapla bulunan P değeri, (P_h 0.3464), tablo P değerinden (P_t 3.841) küçüktür. Bu nedenle işitme kalıntısına göre İ Ç E M'e devam eden işitme engelli öğrenciler bilişsel stillerden olan alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından gruplar arasında farklılık anlamlı değildir.

B Ö L Ü M -V-

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

A. ÖZET

Bireyler çevrede olan olay ve olguları duyu organları yoluyla duyumlarlar. Duyumlanan olay ve olgular merkezi sinir sisteminde algılama, depolama, düzenleme gibi belli işlemlerden geçer. Bireylerin kendi içlerinde geçen bu süreçler de her bireyin kendi duyumlama, algılama, depolama ve düzenleme özelliğine bağlı olarak değişiklik gösterir. Bu duyumlama, algılama, düzenleme farklılıkları bilişsel stil olarak adlandırılmaktadır (Klausmeier, Chatala, Frayer, 1974; Kogan, 1971; Messick, 1979; Witkin, 1974; Witkin, Messick, 1976; Witkin, Moore, Goodenough ve Cox, 1977; Eski, 1980).

Alanbağımlılık-bağımsızlık bilişsel stillerin alt boyutlarından biridir. Alanbağımlılık karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş olan yalın şekli bulamamaktır. Buna karşılık karmaşık görsel şekil içinde gizlenmiş

olan yalın şekli bulabilmek ise bilişsel stillerden alanbağımsızlık olarak tanımlanmaktadır. Alanbağımlı ve bağımsız öğrencilerin bu farklı özellikleri nedeniyle onların öğrenmelerini sağlayacak olan yaşantıların, materyal ve öğretim ortamının da farklı olması gerektiği izlenimi edinilmektedir.

Normal öğrencilerin olduğu gibi işitme engelli öğrencilerin de öğrenme stillerinin bilinmesi onlara hazırlanacak olan öğretim programlarının etkililiğini arttıracaktır.

Araştırmanın genel amacı, İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç çerçevesinde İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunda yaş, cinsiyet ve işitme kalıntısına göre farklılık olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma deseni doğal karşılaştırma/geriye dönük değerlendirme (ex post facto design) türündedir.

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için kaynak taraması yapılmıştır. Bu kaynak taramasına göre "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi" belirlenmiştir. Bu test, 1986-87 öğretim yılı güz döneminin son ayında İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki 32 kız,

21 erkek öğrenci olmak üzere toplam 53 öğrenciye uygulanmıştır. 53 öğrenci araştırmanın tüm evrenini oluşturmaktadır.

Elde edilen veriler, "Fisher Tam Olasılık Testi" ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın amaçlarına ilişkin bulgular şöyle ifade edilebilir.

İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrenciler alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımları bakımından:

a. Yaşa göre farklılık göstermedikleri bulunmuştur ($P > 0.05$ n.s).

b. Cinsiyete göre farklılık göstermedikleri bulunmuştur ($P > 0.05$ n.s).

c. İşitme kalıntısına göre farklılık göstermedikleri bulunmuştur ($P > 0.05$ n.s).

B. YARGI

Yaşa göre 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından farklılık göstermedikleri saptanmıştır. Bu sonuç erinlik öncesinde alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunda farklılık olmadığı görüşüyle uygunluk göstermektedir.

Testin uygulanmasından sonra İ Ç E M'e devam eden

erkek öğrencilerin tümünün alanbağımlılık özelliği gösterdikleri görülmüştür.

Buna göre İ Ç E M'e devam eden erkek öğrencilerin kızlara göre çok daha baskılı bir aile tipinden geldikleri düşünülebilir. Ancak yapılan istatistiksel değerlendirmede kızlar ve erkekler arasında alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından önemli farklılık bulunmamıştır.

İncelenen üçüncü değişken işitme kalıntısına göre de İ Ç E M'e devam eden öğrencilerin alanbağımlılık-bağımsızlık dağılımı bakımından farklılık görülmemiştir. Bu sonuç da işitme engeliyle alanbağımlılık-bağımsızlık arasında doğrudan bir ilişki olmadığını düşündürülebilir.

C. ÖNERİLER

1. Eğitim Ortamlarına Yönelik Öneriler:

- İ Ç E M'de 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli çocukların bilişsel stillerinden alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirildiği bu çalışmada kız ve erkek öğrencilerin test puanlarına göre alanbağımlı ya da alanbağımsız olabildikleri belirlenmiştir. Buna göre; bir eğitim ortamında alanbağımlı veya bağımsız kız ve erkek öğrenciler olabileceği sonucu çıkarılabilir.

lır. Öğrencilerin kendi bilişsel stillerine uygun olarak hazırlanmış öğretim ortamlarında öğrenmelerinin daha kolay olacağı düşünülerek alanbağımlı ve alanbağımsız öğrencilere uygun öğretim ortamları hazırlanabilir.

- İşitme engelli öğrencilerin işitme yetersizliklerinden kaynaklanan öğrenme güçlüklerine ek olarak öğrenme stillerindeki farklılıkların da öğrenmelerini geciktirebileceği göz önüne alınabilir. İşitme engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğrencilerin bilişsel stillerinden haberdar olmaları öğrenci öğretmen arasındaki etkileşimi olumlu yönde geliştirmesi beklenebilir.

2. İleri Araştırmalara İlişkin Öneriler:

- Bu araştırmada İ Ç E M'e devam eden 5-12 yaşları arasındaki işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlılık bağımsızlık boyutu, "Çocuklar İçin Gömük Şekiller Testi" ile ölçülmüştür. Testin sonuçları Amerikalı normal çocuklara ilişkin normlara göre değerlendirilmiştir. Bu şekilde değerlendirmenin nedeni; Türkiye'de Ç.G.Ş.T.'nin standartlaştırma çalışmalarının yapılmamış olmasıdır. Bu yüzden Türkiye'de 5-12 yaşlar arasındaki çocuklarda Ç.G.Ş.T.'nin standartlaştırılması çalışması yapılabilir.

- Alanbağımlılık-bağımsızlık değerlendirmesi 5-12

yaşların arasındaki işitme engelli ve normal çocukların karşılaştırması şeklinde gerçekleştirilebilir.

- Çocukların öğrenme stillerinin bilinmesi hazırlanacak olan öğretim programlarının etkililiğini arttırabileceği görüşüyle normal ve özel eğitime gereksinimi olan başka çocuk gruplarıyla da alanbağımlılık-bağımsızlık değerlendirmesi yapılabilir.

-Alanbağımlılık-bağımsızlığa etki eden çocuğun içinde bulunduğu ailenin tipi, sosyo-ekonomik durumu ve çocuk yetiştirme yöntemleri gibi faktörler göz önüne alınarak işitme engelli öğrenciler üzerinde değerlendirme yapılabilir.

- Bilişsel stillerin diğer boyutlarına ilişkin işitme engelli çocuklardaki durum değerlendirilebilir.

- Ülkemizde işitme engelli çocuklar için söz konusu olan diğer eğitim ortamlarında bulunan işitme engelli öğrencilerin bilişsel stillerden alanbağımlı-bağımsızlık boyutunun değerlendirmesi yapılabilir.

- İ Ç E M'de erinlik dönemindeki işitme engelli çocukların alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun değerlendirmesi yapılabilir.

- 5-12 yaş arasındaki işitme engelli öğrenciler ile erinlik dönemindeki işitme engelli öğrenciler için alanbağımlılık-bağımsızlık boyutunun karşılaştırması

yapılabilir.

- Alanbağımlı-bağımsız öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak öğretim materyallerinin özellikleri araştırılarak geliştirilebilir. Geliştirilen materyaller eğitim ortamlarında kullanılabilir.

- Erinlik dönemindeki normal işiten ve işitme engelli öğrencilerin alanbağımlılık-bağımsızlık boyutu bakımından karşılaştırılması yapılabilir.

K A Y N A K Ç A

- Baily, K.D. Methods of Social Research. New York: The Free Press, 1982.
- Berry, J.W. Independence and Conformity in Subsistence Level Societies, Journal of Personality Social Psychology, 1967, 74, 415-418.
- Best, J.W. Research in Education. Englewood, Cliffts, N.J.: Prentice Hall Inc., 1959
- Borg, W.R. ve M.D., Gall. Educational Research: An Introduction (2. baskı). New York: David Mc Kay Company, Inc., 1971).
- Clark, M. Preparation of Deaf Children for Hearing Society. J. Brit. Assn. Teachers of the Deaf. (2)6, 146-154, 1978 (Aktaran: Tüfekçioğlu, Ü. "The development of an auditory/oral Programme for hearing-impaired children in Turkey". International Congress on Education of the Deaf, Manchester, 1985 (Yayınlanmamış bildiri).

- Clausen, J.A. Sosyalization and Society. Boston: Brown Company, 1968.
- Cruichshank, W.M. Psychology of Exceptional Children and Youth. New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Clifts, 1980.
- Davis, H.S. Hearing and Deafness. New York: Holt Rinehart and Winston, 1960.
- Denes, P.B., Pinson, E.N. Konuşma zinciri. (Çeviren: Cömertoğlu, N., 2. Baskı). New Jersey: Murray Hill, N.J., 1972.
- Ergün, Ö. The Impact of Pre-School Education and Child-rearing Practices on Cognitive Styles and Antonomy of Five Year Old Turkish Children. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, 1982.
- Eski, R. Genel Yetenek, Psikolojik Ayrışıklık ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1980.
- French, S.L. Impaired hearing: Humanistic Teaching in Exceptional Children. D.W.C. Morse. New York: Syracuse University Press, 1979.

- Goodenough, D.R. ve Witkin, H.A. Origins of the Field Dependent and Field-Independent Cognitive Styles (ETS RB 77-9). Princeton, N.J.: Educational Testing Service, 1977.
- Hilgard, E.R. Introduction to Psychology. New York: Harcourt, Brace and Comp., 1957.
- Hilgard, E.E. ve Bower, G.H. Theories of Learning. New York: Appleton Century Cirtft, 1966.
- Johnson, W. Speech Handicap School Children. New York: Harper and Row, 1956.
- Kagan, J. ve Kogan, N. Individual variation in cognitive processes. P.H. Mursen (Ed.). Carmichall's manual of child psychology (Cilt: 1). New York: Wiley, 1970.
- Kağıtçıbaşı, Ç. Çocuğun Değeri: Türkiye'de Değerler ve Doğurganlık, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Gözlem Matbaacılık Koll. Şti., 1981.
- Kırcaali, G. 8 Yaşındaki İşitme Engelli Öğrencilerde Korunum Kavramının Değerlendirmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir, 1987.
- Kirk, S.A. ve J.J. Gallagher. Educating Exceptional Children. 4. Baskı. Boston: Houghton Mifflin Com., 1983.

- Kirk, S. Educating Exceptional Children. Boston: Houghton Mifflin Comp., 1962.
- Klausmeier, T. ve S.E. Chatala. A Frayer. Conceptial Learning and Development. New York: Academic Press Inc., 1974.
- Kneedler, R.D. Special Education for Today. New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, 1984.
- Kogan, N. Educational Implications of Cognitive Styles. Glenview: Scott Foresman Company, 1971.
- Kretschmer, R.R. ve L.W. Kretschmer. Educational Procedures: Language Development and Intervention with the Hearing Impaired. 4. Baskı. Der. R.R. Kretschmer ve L.W. Kretschmer. Baltimore: University Park Press, 1984.
- Lesser, S. Psychology and Educational Practice. London: Scott and Foresman Company, 1974.
- Messick, S. Personality consistencies in cognition and creativity. S. Messick (Ed.). Individuality in Learning: Implications of cognitive styles and creativity for human development. San Fransisco: Jossey-Bass, 1976.
- Messick, S. Potential Uses of noncognitive measurement in Education. Journal of Educational Psychology, 1979, 71, 281-292.

- Morgan, T.C. Psikolojiye giriş ders kitabı. 2. Baskı.
Çeviren: S. Karakaş ve diğerleri. Ankara: Meteksan
Yayınları, 1981.
- Myklebust, H.R. The Psychology of Deafness. New York:
Grune and Stratton, 1969.
- Northern, J.L. ve M.P. Downs. Hearing in Children. 3.
Baskı. Maltimore: Williams and Wilkins, 1979.
- Okuturlar, M.H. Özel Eğitim. İstanbul: As Matbaası,
1968.
- Özdamar, K. Bioistatistik. İstanbul: Bilim Teknik Ya-
yınevi, 1. Baskı, 1985.
- Özsoy, Y. İşitme Özürlüler. Özel Eğitime Giriş. Ankara:
Sevinç Matbaası, 1981.
- Özsoy, Y. Konuşma Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri. 2. Bas-
kısı. Ankara: Eskişehir İ.T.İ.A. İletişim Bilimleri
Fakültesi Yayını. No:4, 1982
- Özsoy, Y. İşitme Engellilerin Eğitimi. Ankara: Milli
Eğitim Basımevi, 1985.
- Özyürek, M. Birlikte ve Ayrı Eğitimin Etkililiği. Ankara:
Ankara Üniversitesi Basımevi, 1983.

Özyürek, M. "Ortopedik arızalıların eğitim ortamlarına yerleştirilmesi". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 1985, 17,12, 113-125.

Özyürek, M. İnsan ve Öğrenme. Davranış Bilimleri İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1986.

Reed, M. Communication in deaf education: Methods of Communication Currently Used in the Education of Deaf Children: Der. Royal National Institute for Deaf. Hertfordshire: The Garden City Press Ltd., 1976.

Shah, A ve Firth, U. An islet of abilitiy in autistic children: A research note. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 24, 4, 613-620
(Aktaran: Kuzgun, Y.Otistik çocukların bilişsel ve Sosyal becerileri üzerine yapılmış son araştırmalar). Ankara: Psikoloji dergisi. Cilt:5, Sayı: 20 Eylül 1986, 85.

Streng, A. ve arkadaşları. Hearing Therapy for Children. New York: Grune and Stratton, 1964.

Sümbüloğlu, K. Sağlık Bilimlerinde Araştırma Teknikleri ve İstatistik. Ankara: 1. Baskı. Matis Yayınları, 1978.

- Topçu, S. Kişilik ve savunma mekanizmaları. Davranış Bilimleri. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1986.
- Tumim, W. Parents as Partners. A national Deaf Children's Society Survey. London: War and Want Ltd., 1979.
- Tüfekçioğlu, Ü. "The development of an auditory/oral programme for hearing-impaired children in Turkey". International Congress on Education of the Deaf. Manchester, 1985 (Yayınlanmamış bildiri).
- Witkin, H.A., O.R. Goodenough, S.A. Karp. Stability of cognitive style from childhood to young adulthood. Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 7, 291-300.
- Witkin, H.A., P.K. Oltman, E. Raskin, S.A. Karp. A manual For The Embeded Figures Tests. Palo Alto. California: Consulting Psychologists Press, Inc., 1971.
- Witkin, H.A. A cognitive-style perspective on evaluation and guidance. Measurement for self-understanding and personal development. Proceeding of the 1973 invitational conference on testing problems. Princeton, N.J.: Educational Testing Service, 1974.

Witkin, H.A. ve J.W. Berry. Psychological Differentiation in Cross Cultural Perspective. Journal of Cross-Cultural Psychology. Vol. 6(1), 1975, 4-87.

Witkin, H.A. The role of cognitive style in academic performance and in teacher-student relations. S. Messick (Ed.), Individuality in learning: Implications of cognitive styles and creativity for human development. San Francisco: Jossey-Bass, 1976.

Witkin, H.A., C.A. Moore, D.R. Goodenough ve P.W. Cox, Field-dependent and Field-Independent cognitive styles and their educational Implications. Review of Educational Research, 1977.

Witkin, H.A. ve Goodenough, D.R. Field Dependence Revisited (ETS RB 77-16) Princeton, N.J.: Educational Testing Service, 1977.

Witkin, H.A., R.B. Dyk, H.F. Faterson, D.R. Goodenough ve S.A. Karp. Psychological differentiation. Patomac, Md: Erlbaum Associates, 1974 (Aktaran: Eski, R.Gavel. Yetenek, Psikolojik, Ayırışıklık ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış) Doktora Tezi 1980.

Woolfalk, A.E., L. Mc Cune, Nicolich. Education Psychology for Teachers. New Jersey: Prentice-Haal. Inc., 1984.

Wooden, H.Z. "Deaf and hearing children". Exceptional Children in the Schools. New York: Holt Rinehart and Winston, 1963.

E K L E R

1. Araştırmada kullanılan ölçü aracının "Çocuklar için gömük şekiller testi" nin yönergesi
2. Araştırmada kullanılan ölçü aracının yanıt formu
3. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün Türkiye'deki üniversitelerin kütüphane müdürlüklerine yazdığı izin yazısı
4. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölüm Başkanlığı'na yazdığı izin yazısı

E K -I-

ÇOCUKLAR İÇİN GÖMÜK ŞEKİLLER TESTİNİN YÖNERGESİ

1. D_1 - D_4 için yönerge. İlk önce çocuğa karton çadır gösterilir. Bu bir çadıra benziyor, değil mi? Alttaki bu siyah çizgi çadırımızın yere değdiği kısım, bakalım sen burada bizim çadıra benzer bir çadır bulabilecek misin? Bu sırada D_1 kartı gösterilir. Çocuğun her işaret ettiği şekille orijinal karton çadır karşılaştırılır (Gerekirse orijinali çocuğun gösterdiği şeklin üzerine koyulur). İlk denemelerde doğruyu bulsa bile yanlışların neden yanlış olduğunun üzerine gidilir. "Bu bizim çadırımıza benzemiyor. Çünkü çok küçük veya ters duruyor vs." diye açıklanabilir. Ayrıca şeklin, büyüklüğün ve sayfada düz duruşun önemi vurgulanır. Örneğin "Saklı çadırda bizim çadırla aynı boyda, aynı büyüklükte, aynı şekilde olmalı ve sayfada düz durmalı, siyah çizgisi altta olmalı" denebilir. Sonra sırayla 2. karta (D_2 ye) ve diğerlerine geçilir. Çocuk arka arkaya 2 doğru yapana dek devam edilir. Eğer çocuk ilk denemenin sonunda ilk 4 kartta arka arkaya 2 doğru standardına erişmemişse tekrar D_1 den başlanılır. Tüm seri 3 kere tekrar edilebilir. 3. tekrarın sonunda hala arka arkaya 2 doğru standardına erişmemişse test bırakılır.

2. D_4 kartından sonra eğer çocuk arka arkaya 2 doğru yapmışsa çocuğa orijinal karton çadır verilir. Sırasıyla E_1 ve E_2 kartlarında "Burada bizim çadırı bul bakalım" denir. Eğer çocuk bulamazsa testi veren çadırın yerini göstermelidir. Bu arada "Bak bu çadır bizimkinin aynısı, üzerinden bir çizgi geçse bile başka renkte olsa bile şekil, büyüklük olarak aynısı" denmelidir.

3. P_1 - P_2 : "Burada bizim çadırın aynısı saklı. Şimdi oyunumuzun kuralı bu çadırı bulmak. Bana çadırın nerede olduğunu gösterir misin? denilir. Çocuk orijinal karton formları elinde tutabilir P_1 ile karşılaştırabilir. Doğruyu bulunca "Bakalım bizim çadır-la karşılaştıralım" denilir. Çocuğa yardım ederek orijinali saklı çadırın üzerine koyması sağlanır. Çocuk doğruyu bulamazsa uygulayıcı ona çadırın yerini göstermeli ve çocuğa "Şimdi bana gösterir misin? demelidir. Ayrıca şekillerin gittikçe zorlaştığı vurgulanmalıdır. Uygulayıcı sonra P_2 yi çocuğa gösterir ama orijinali çocuktan almalıdır. Burada uygulayıcı "Bu resim neye benziyor?" diye sormalı, gerekirse cevaplamaya yardımcı olmalıdır. Önemli olan çocuğun artık yarım şekillerle değil, resimler içersinde orijinalle-ri bulacağıdır. Sonra "Şimdi daha önce yaptığın gibi çadırımızı bul ve bana göster" denmeli. Doğru cevaplar

orijinalle karşılaştırılıp kanıtlanmalıdır. Uygulayıcı gerekli gördüğü yerde yardım edebilir, gerekirse çadırın yerini gösterebilir. Çocuk yine de bulamazsa uygulayıcı çadırın etrafında parmağıyla şekli belirleyerek bunun orijinal çadırla aynı olduğunu belirtmelidir.

"Bak bu bizim çadırımızın aynısı ama 2 renkli ve üzerinden bir çizgi geçiyor, zararı yok. Hadi bakalım şimdi de sen göster" denir.

Testin Verilmesi: T_1 ile başlanır. Her kartta "Bu resimde çadırımızın aynısını bul bakalım" diyerek başlanılır. Çocuk T_7-T_{11} arası hiç doğru yapamazsa test bırakılır. Eğer bir doğru bile yapabilirse Ev serisine geçilir. Önce D_5-D_8 serisi D_1-D_4 deki yönergenin aynısı uygulanarak verilir. Sonra pratik için P_3 verilir. P_3 için de P_1-P_2 deki yönerge geçerlidir. Sonra H_1 ile teste başlanır. Birbiri ardına 5 hata yapana dek teste devam edilir. Her seride ilk üç kartı gösterirken "Bunlar sence neye benziyor?" deyip çocuk doğru cevabı verince "Peki bu resim içinde saklı çadırımızı/evimizi bul ve bana göster" denilir. Kart verilirken orjinaller çocuğun göremeyeceği bir yerde olmalıdır. Uygulayıcı çocuğa test verilirken yardım edip doğruyu gösterebilir. Ama bunlar doğru sayılmaz. Bu yardım çocuk çadır veya evin yerini belirttikten sonra olmalıdır.

Her seride 3. karttan sonra çocuk özellikle görmeyi istemezse orijinaler saklanmalıdır. Ayrıca her test serisinin ilk üç şeklinin ne olduğunu "Bu neye benziyor?" diye sorulur. Doğru cevap alınırsa "Şimdi burada saklı çadırımızı (evimizi) bulabilir misin?" denilir. Doğru isimlendiremezse uygulayıcı şeklin ismini söylemeli ve orijinal şekilleri aramasını istemelidir.

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: 412/181

Tarih: 27.Haziran.1986

İlgili Makama,

Yıldız BOZ, Enstitümüz Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans programında öğrenimini sürdürmekte ve "İşitme Engelli Çocuklarda Bilişsel Stil Örüntüleri" konulu yüksek lisans tezini hazırlamaktadır.

Üniversiteniz kütüphanesinden yararlanabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ve rica ederim.

(imza)

Doç.Dr.Fazıl TEKİN

Enstitü Müdürü

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: 412/392

Tarih: 13.11.1986

Boğaziçi Üniversitesi
Psikoloji Bölümü Başkanlığı'na,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans öğrencisi Yıldız BOZ "Eskişehir Anadolu Üniversitesi Bünyesindeki İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Merkezine devam eden Çocukların Bilişsel Stilllerinin-Alanbağımlı-Bağımsızlık-Saptanması" konulu tezini hazırlamaktadır.

Bu konuda Psikoloji Bölümünüzden yararlanması için gereken iznin verilmesini rica ederim.

(imza)

Doç.Dr.Fazıl TEKİN
Enstitü Müdürü

YANIT FORMU

ÇOCUKLAR İÇİN
GÖMÜK ŞEKİLLER
TESTİ

İsim: _____
Sınıf: _____
Doğum tarihi: _____ CİNS E: K:
Tarih: _____ Deneyci: _____

Çadır	Tanımlama	Sonuç
P ₁		
P ₂		
T ₁		
T ₂		
T ₃		
T ₄		
T ₅		
T ₆		
T ₇		
T ₈		
T ₉		
T ₁₀		
T ₁₁		
Toplam Çadır Sonucu		

Ev	Tanımlama	Sonuç
P ₃		
H ₁		
H ₂		
H ₃		
H ₄		
H ₅		
H ₆		
H ₇		
H ₈		
H ₉		
H ₁₀		
H ₁₁		
H ₁₂		
H ₁₃		
H ₁₄		
Toplam Ev Sonucu		
Testin Toplam Sonucu		