



ISSN:1306-3111
e-Journal of New World Sciences Academy
2009, Volume: 4, Number: 3, Article Number: 1C0054

EDUCATION SCIENCES

Received: November 2008
Accepted: June 2009
Series : 1C
ISSN : 1308-7274
© 2009 www.newwsa.com

Hülya Kartal
Uludag University
hkartal@uludag.edu.tr
Ankara-Turkey

YATILI VE GÜNDÜZLÜ İŞİTME ENGELLİ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK KAVRAMLARI VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET

Bu araştırma ile yatılı-gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yatılı-gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik-kavramı düzeylerini ölçmek için Piers-Harris (1964) tarafından geliştirilip Öner (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Piers-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği" ve akademik başarılarını belirlemek için öğrenci ders notlarına ait bilgiler kullanılmıştır. Araştırmaya, 2000-2001 öğretim yılında Bursa il merkezindeki Gündüzlü Duyum Engelliler İlköğretim Okulu ile Kemalpaşa ilçesinde bulunan Yatılı İbn-i Sina İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nun 4., 5., 6., 7. ve 8.sınıflarında öğrenim gören 130 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulguları, yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve farklı ortamlarda öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: İşitme Engeli, Benlik-Kavramı,
Akademik Başarı, Yatılı Okul, Gündüzlü Okul

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-CONCEPTS OF PUPILS ATTENDING BOARDING&DAILY SCHOOL FOR THE HEARING HANDICAPPED AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT

ABSTRACT

This study investigated the relationship between self-concepts of pupils attending boarding-daily school for the hearing handicapped and their academic achievement. In order to explore these pupils self-concept levels, the researcher used "Piers-Harris' Self-Concept Questionnaire" developed by Piers-Harris (1964). The questionnaire was translated into Turkish by Öner (19946). Learner grades were used to determine their academic achievement. The study was conducted in 2000-2001 academic year. 130 pupils participated in the study. The pupils were attending Primary Daily School for the hearing handicapped in Bursa and Primary Boarding School for the hearing handicapped in Kemalpaşa. They were 4th, 5th, 6th, 7th and 8th grade learners. The findings revealed that there was a significant relationship between self-concepts of the learners in boarding school and learners in daily school and their academic achievement. Also, it was found that wasn't a significant difference between self-concept scores of the pupils attending boarding-daily school for the hearing handicapped.

Keywords: Hearing Handicapped, Self-Concept,
Academic Achievement, Boarding School, Daily School



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

1980'li yıllarda dünyada var olan tüm milletlerin içtenlikle kabul ettikleri ve uygulamaya koymak için çabaladıkları gerçek "eğitimin insan olarak dünyaya gelen her bireyin doğal ihtiyacı ve hakkı" olduğu gerçeğidir (Enç, Çağlar ve Özsoy, 1987). Eğitim insanın kendisi ve toplum için değer yaratabilecek düzeye gelmesinin amaçlandığı toplumsal bir süreçtir (Er, 1997; Sinanoğlu, 2006). Her birey kendine özgü bir varlık olup, çok çeşitli niteliklere, değişik düzeylerde sahip olabilir. Bu engelli bireyler için de geçerli bir durumdur. Daha da ötesi engelli birey bir veya birkaç yetenekten ya tamamen yoksun ya da bazı yeteneklere çok az düzeyde sahiptir. Bu durum engelli kişinin, normal insanlardan oluşan çoğunluğa göre düzenlenmiş olan toplum yaşamına uyumunu da güçleştirmektedir (Kuzgun, 1995).

Yetersizlik, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000)'nde, bireyin zihinsel, fiziksel, davranışsal ya da duyu organlarının zedelenmesine bağlı olarak tüm ya da kimi işlevlerinde gözlenen kayıpların ortaya çıkardığı durum olarak tanımlanmıştır. Engel ise, kişinin çevreye uyum sağlayamamasını ifade etmektedir. *Özel eğitim alanı*, zihinsel, duygusal veya fiziksel performansları kendi akran gruplarında beklenen normlardan belirgin ölçüde farklılaşmasından dolayı, öğrenebilmeleri için özel eğitim, hizmet, yöntem ve özel yetişmiş personele gereksinim gösteren çocukları içine alır. Bu alanın bir ucunda çeşitli nedenlerle ortaya çıkmış olan zedelenmeler sonucu birtakım yetersizlikleri olan çocuklar yer alırken öbür uçta ise üstün zekalılar ve üstün yetenekliler bulunmaktadır. Zeka ve yetenek düzeyleri bakımından akranlarından daha ileride olan üstün zekalı ve üstün yetenekli bu çocuklar da sahip oldukları olağanüstü nitelikleri nedeniyle özel programlara, öğretmenlere ve sınıf ortamlarına gereksinim duymaktadırlar.

Dünya Sağlık Örgütü'nün 2005 raporlarına göre, dünyada 500 milyon engelli insan vardır bir başka ifadeyle toplam nüfusun 1/10'unu engelliler oluşturmaktadır. Engellilerin bazı ülkelerdeki oranları incelendiğinde bu oranların; İngiltere'de yüzde 12.13, Avusturya'da yüzde 20.9, Yeni Zelanda'da yüzde 20.0, İsveç'te yüzde 12.1, Norveç'te yüzde 17.5, Hollanda'da yüzde 11.6, Kanada'da yüzde 15.5 ve ABD'de yüzde 15.0 olduğu görülmektedir (CNN Türk, 2005). Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı'nın özürlülerle ilgili yaptığı araştırma sonuçları, ülkemizde 8 milyon 500 bin engelli birey olduğunu, bunların 252 bin 810'unun işitme engelli olduğunu ve bunların 86 bin 77'sinde konuşma engelinin olduğunu göstermektedir (Nethaber, 2008).

1.1. İşitme Engelli Birey ve Konuşma Güçlüğü (Hearing Handicapped People and Speech Difficulties)

Johnson ve arkadaşları (1965)'na göre, konuşma, öğrenilen, dolayısıyla öğretilmesi, kazandırılması gereken bir beceridir (Akt. Özsoy, 1982). Konuşma öğrenilen bir süreç olduğu için her çocuk önce anne-babasının ve yakın çevresinin konuştuğu dili öğrenir. Çocuğun öğrendiği bu konuşma yakın çevresindekilerin kullandığı dilin özelliklerini taşır. Çocuğun taklit yoluyla dili öğrenebilmesi için konuşan bireylerin arasında olması gerekir. Bu, konuşmanın psikolojik yönüne bağlı sosyal yönünü oluşturur. Konuşmanın kazanılmasında ve pekiştirilmesinde sosyal çevrenin önemi, bireyi konuşmaya güdülemesidir. Konuşma öğrenilen bir beceri olduğu için, öğrenmeyi etkileyen etmenlerden konuşmanın da etkilenmesi doğaldır. Öğrenmeyi kolaylaştıran, gelişmeyi olumlu yönde etkileyen etmenlerin konuşma gelişimini olumlu olarak etkilerken; öğrenmeyi güçleştiren, gelişmeye ket vuran engeller ise konuşma gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.



Varlığını sürdürdüğü doğal ve toplumsal çevre ile kendine özgü iç çevresi arasındaki ilişkiyi duyuları yoluyla sağlayan insanın yaşamında işitme ve konuşmanın önemli bir yeri vardır. Normalde işitme engeli olmayan bir insan gelişim ve öğrenmesinde işitme duyusunun öneminin farkında değildir. İşitme engeli olmayan bir çocuk konuşmayı kendi kültürü içinde doğal olarak öğrenebilir (Kargın, 1990). Oysa işitme engeli olan bir çocuk, konuşmayı kendiliğinden öğrenemeyeceği gibi, işitenlerle iletişim kurmakta da güçlüklerle karşılaşır. Böyle bir durum da, onların tüm gelişim ve uyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Akçamete, 1986). Johnson (1956)'a göre konuşma güçlüğü kişilik gelişimi açısından güvenlik duygusu, kendine saygı, çaba, mutluluk, başkalarını anlama ve kabullenme, arkadaşlık ve paylaşmayı azaltırken; aşağılık karmaşası, değersizlik duygusu, duygu yoksunluğu, düş kırıklığı, cesaretsizlik, saygısızlık, başkalarını reddetme, iddiacılık, başkalarına karşı kin ve düşmanlık duygusu, kümeden kaçma ve yalnızlığın artmasına neden olmaktadır (Akt. Özsoy, 1987).

Konuşma gelişiminin normal sürdürülebilmesi için çocuğun başkalarının konuşmalarını duyabilecek bir yeteneğe sahip olması gerekir (Özsoy, 1996). Konuşmaları kısmen ya da tamamen işitemedikleri zaman çocuklar işitme engelli kabul edilirler. İşitme engeli olan çocuğun konuşması da normal işiten çocuğa göre birçok yönden farklılık gösterir.

Konuşma engelleri ses ve görüntüye bağlı olmak üzere iki şekilde sınıflandırılmıştır. İşitme engeline bağlı gelişen konuşma bozuklukları da sese bağlı gelişen konuşma engeli grubunda yer almaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1996). Konuşma güçlüğü de bireyin özellikle psiko-sosyal gereksinimlerinin giderilmesindeki önemli engellerden biridir. Oysa bireyin psiko-sosyal gereksinimlerinin birçoğu grup içinde doyurulabilir. Konuşma bozukluğu ise, bireyin bu gruplara katılımını, güven, sevgi, takdir edilme ve beğenilme duygularını olumsuz yönde etkilemektedir. Bireyin sosyal çevresi ile ilişki kurup sürdürmekte yararlandığı araçlardan biri olan, konuşmaya yönelik bir güçlüğünün olması, bireyi psikolojik olduğu kadar sosyal yönden de etkilemekte ve bu durum bireyin çevresiyle ilişki kurması ve bunu sürdürmesini de güçleştirmektedir. Konuşma bozukluğu kişilik gelişimi üzerinde de olumsuz etkisi olan engellerin başında gelmektedir. Konuşma güçlüğü olan kişi, özrün ağırlığı ile doğru orantılı olarak artan güçlüklerle karşı karşıyadır. Bireyin psikolojik, sosyal ve ekonomik gereksinimlerini doyumak için atılacağı her girişimi konuşma engelinden ötürü engellenecek ya da kişi böyle algılayacaktır. Bireyin bu güçlüğüne karşı çevresindekilerin tutumu önemlidir. İşitme yetersizliği olan birey, başkalarının konuşmalarını duyamayacağı için olağan konuşmayı kazanmada önemli olan, ayrıntıları taklit etmekten yoksun kaldığından dil gelişimi de normal bireylere göre farklılık göstermektedir.

İşitme engeli, hafif dereceden çok ileri dereceye kadar herhangi bir derecedeki işitme özrünü göstermektedir. Özel eğitimi gerektirecek kadar işitme yetersizliği hali olarak tanımlanmaktadır. İşitme engelli birey, bazı sesleri duyabilmekte fakat bu düzeydeki işitme konuşmayı anlaması için yeterli olmamaktadır. Eğitim yaklaşımı açısından işitme kaybının çocuğun konuşma ve dil gelişimini ne derecede etkileyeceği ile ilgilenilmektedir. İşitme kaybı ile dil gelişimindeki gecikme arasındaki yakın ilişki nedeniyle, eğitim uzmanları işitme engeli sınıflandırmasını konuşma dili yeterliliğine göre yapmışlardır. Buna göre eğitim ve cihaz yardımıyla ana dilini ve konuşma becerilerini işlevsel yeterlilikte kazanmış bireyler için ağır işiten, bunları hiç kazanmamış ve sözlü iletişimde bulunamayan bireyler için işitmeyen olarak adlandırılmaktadır (Tüfekçioğlu, 2001:111).



Bireyin işitme kaybının derecesi, sözel iletişim becerisini edinmedeki başarısını etkileyen etmenlerin başında gelmektedir (Akçamete, 1986). Ağır işitenler, genellikle normal zeka dağılımı içinde yer alıp, sesleri ve seslerin bir kısmını algılamada, dil çalışmalarında ve anlamada yetersizlik gösterirler. Sözcük dağarcıkları sınırlıdır, sınıf çalışmalarında ve grup içinde iletişimde güçlükler yaşarlar. Ağır işitenlerin sözel iletişimlerinin geliştirilmesi, sözel uyarı ve yaşantı yoksunluğunun giderilmesi ile mümkündür. Bu da ağır işiten çocuğun doğal bir ortam içinde yaşaması ve sürekli iletişim halinde olmasıyla sağlanabilir.

1.2. Benlik-kavramı ve Gelişimini Etkileyen Faktörler (Self-Concept and The Factors that Effects of Development of Self-Concept)

Benlik-kavramı (self-concept) olarak nitelendirilen olgu, literatürde öz-saygı (self-esteem), öze bakış (self-regard) ve benlik algısı (self-perception) olarak farklı şekillerde yer almaktadır. Benlik kavramına yönelik farklı tanımlar yapılmıştır. Örneğin, Mead (1970)'e göre benlik, iletişim süreci içinde oluşan bir kavramdır ve toplumsal yaşantının yani iletişimin olmadığı yerde, benlik bilincinin oluşması düşünülemez (Akt. Cüceloğlu, 1993). Hetchman, Weiss ve Periman (1980) ise benliği, kişinin kendisini nasıl hissettiği ve tanımladığı olarak tarif etmiştir (Akt. Jambor ve Elliot, 2005). Bu tanımlarda, benlik-kavramının bireyin kendi özelliklerini, davranışlarını, niteliklerini, tanımlaması ve değerlendirmesine yönelik genel algısı olduğu noktasında birleşilmektedir (Obrzut, Maddock & Lee 1999; Rosenberg 1979'dan Akt. Wieman 2001; Purkey 1988). Huitt (2004) de benlik-kavramının bireyin kendisine ilişkin bu algılarının bilişsel ve düşünsel yanı olduğunu ve benlik-kavramının fiziksel, akademik, toplumsal ve benötesi benlik olmak üzere dört bileşenden oluştuğunu belirtmiştir. Bunlardan *fiziksel benlik*, bireyin kendi bedenine, nasıl görüldüğüne, cinsiyetine, boyuna, kilosuna, giyim tarzına yönelik kendisine ilişkin algısını yansıtmaktadır. *Akademik benlik*, bireyin okul veya öğrenme konusunda kendisini nasıl algıladığını göstermektedir. Akademik benlik de kendi içinde genel ve özel akademik benlik olarak iki aşamadan oluşmaktadır. *Genel akademik benlik*, bireyin genel olarak akademik yönden kendini nasıl gördüğüne ilişkin algılarıdır; *özel akademik benlik* ise bireyin matematik, fen, dil ve sosyal bilimler alanlarının her birinde kendisini ne düzeyde gördüğüne ilişkin algısıdır. Bireyin çevresindeki insanlarla olan ilişkisini nasıl tanımladığı ise onun *toplumsal benlik* algısını göstermektedir. *Benötesi (transpersonal) benlik* bireyin benlik algısında kendisini evrenle bütünleştirme boyutunu ifade eder ve bireyin benötesi doğasına yapılan vurgu kökenini Hint öğretilerinden alır.

Benlik-kavramı çocuğun çevreden yani ailesinden, akranlarından, öğretmenlerinden ve diğer kişilerden aldığı dönütlerle şekillenmektedir (Huitt 2004; Sanchez & Roda 2006). Bu dönütler sözel olabileceği gibi eylemsel de olabilir. Alınan bu dönütler zamanla çocuk tarafından içselleştirilerek benlik imajının temellerini oluşturmaktadır (Leigh & Stinson 1991; Piers 1984'den aktaran Obrzut, Maddock & Lee 1999). Benlik kavramının gelişiminde etkili olan faktörlerden biri de bireyin fiziksel özellikleridir. Erkan'a (1990) göre, benliğin kabulünde bedensel özelliklerin olumlu oluşu önemlidir. Bununla birlikte fiziksel yapıda olabilecek herhangi bir eksiklik de aynı şekilde bireyin benlik kavramının gelişimini etkileyebilmektedir. Bedensel engeli olmayan kişi kendini değerli olarak algılarken; bedensel herhangi bir engeli olan kişi ise kendisini yetersiz ve değersiz algılayabilmektedir. Bu algılamada bireyin yakın



çevresindekilerin davranış ve tutumları da etkilidir (Akçamete, 1991). Engelin türü, derecesi, oluş zamanı ve nedeni engelin bireyde yarattığı etkinin düzeyini belirlemektedir (Özsoy, 1982).

Bireyin gelişiminde bedensel eksiklikler gibi konuşmaya yönelik bozukluklar da etkili olmaktadır. Çocuk ile anne-baba arasındaki ilişkinin temeli konuşmaya dayanmaktadır. Aynı şekilde çocuğun yakın çevresiyle, okulda öğretmen ve arkadaşlarıyla olan iletişiminin de temeli yine konuşmaya dayanmaktadır (Özsoy, 1974). Konuşmaya ait herhangi bir engel, bireyin çevresiyle olan iletişimini olumsuz yönde etkilediği gibi bu engel bireyi psikolojik, sosyal ve ekonomik yönden de olumsuz etkilemektedir. Öyle ki birey kendisi ve çevresi ile ilişki kurma ve sürdürmedeki dengeyi sağlamada engelin ağırlığı ile doğru orantılı olarak artan güçlüklerle karşı karşıyadır. Bu noktada bireyin çevresindekilerin konuşma gücüne karşı tutumları önemlidir. McMahon (1986) da ebeveyn ve öğretmenlerin anlaşılır ve iyi düzeyde bir konuşma diline sahip olmalarının, işitme engelli çocuğun benlik kavramını, ruhsal ve sosyal düzeyini yükselttiğini belirtmektedir (Aktaran Ersek, 1992).

1.3. İşitme Engelli Bireylerin Benlik-kavramı

(The Self-concept of Hearing Handicapped Individuals)

Engelli olsun ya da olmasın bireyin "Ben kimim?" sorusuna verdiği yanıt, o bireyin kendini nasıl algıladığını ortaya koymaktadır. Önceleri somut ve fiziksel bir betimlemeden ibaret olan bu yanıt yaş ile birlikte daha soyut ve karmaşık bir nitelik kazanmaktadır (Öner, 1996). Özellikle de insanın günlük yaşamının temelini oluşturan iletişim becerisinden kiminin kısmen kiminin tamamen yoksun olduğu işitme engellilerin kişilik gelişimlerinde de bir iletişim süreci içinde gelişen bu algılamamanın önemli bir yeri vardır.

İnsanın kendi iç dünyasıyla ve başkalarıyla kurduğu iletişimin hem ürünü hem de yaratıcısı olarak nitelendirilen benlik (Köknel, 1986), özel eğitim açısından ise bireyin engeline bakışını, engeliyle birlikte kendisini nasıl algıladığını ortaya koymak bakımından önem taşımaktadır. İşitmenin insanoğlunun yaşamındaki önemi, çevredeki sesleri algılayarak kendini ona göre ayarlaması ve insanlar arası sözlü iletişimin temeli olmasından ileri gelmektedir. İşitme duyarlılığının kişinin gelişim, uyum ve iletişiminde görevlerini yeterince yerine getirememesi halinde, kişide işitme engeli olduğu varsayılmaktadır (Özsoy, 1996). İşitme engelli bireylerin benlik-kavramı düzeylerini etkileyen faktörler Obrzut, Maddock ve Lee (1999)'nin *Sağır ve Ağır İşitenlerin Benlik-kavramlarının Belirleyicileri* adlı çalışmalarına dayanarak şu şekilde özetlenebilir:

- Benlik kavramının gelişiminde etkili olan erken dil gelişimi, toplumsallaşma ve eğitimde yer alma çağı işitme engeli ve kaybı olan kişilerin benlik-kavramı düzeyinin değerlendirilmesinde belirleyicidir.
- Craig (1965) sağır ve ağır işitenlerin problemlerinin odağında, iletişimin bulunduğu ve bunun aynı zamanda benlik kavramının da kuramsal yapılanmasını belirlediğini ileri sürmektedir. Benlik-kavramının gelişimini belirleyen sosyal etkileşimler (Piers, 1984) dil gelişimiyle temellenmektedir. Her şeyden önce sağır ve ağır işitenlerin benlik kavramları, işitme engelli olmayanların yararlanabildiği sosyal etkileşimlerden yoksun bir şekilde gelişmektedir. Bir başka açıdan bakıldığında doğuştan sağır veya ağır işiten kişi, işitme duyusundan yoksun olarak, kendi kültürünün dilini edinmekle yüz yüze kalmaktadır.
- Ailenin işitme durumu çocuğun hem dil gelişimini hem de benlik kavramı gelişimini etkileyen faktörlerden biridir (Quigley &



Kretschmer 1985). İşitme problemi olan ebeveynler, çocuklarıyla erken dönemde iletişim kurmaya başladıklarından bu çocukların dil gelişiminin, işitme sorunu olmayan ailelerin çocuklarından daha erken başladığı ileri sürülmektedir. Bu erken iletişim aile ve çocuk arasındaki sosyal-duygusal ilişkinin gelişimini de güçlendirmektedir.

- Aile ile ilgili bir diğer etken, sağır veya ağır işiten aileler ile işitme sorunu olmayan aileler arasındaki çocuğun işitme problemini kabullenmeye yönelik farklılıklardır. Sonuçlar, sağır ve ağır işiten ailelerin çocuklarının işitme sorununu kısa sürede kabullendiklerini ve bu durumun çocuğun kendisinin de işitme kaybını kabullenerek benlik imajını oluşturduğunu göstermektedir. Bu konudaki ilk çalışmayı yapan Meadow(1969), sağır çocuklar ve onların sağır ebeveynleriyle, sağır çocuklar ve onların işiten ebeveynlerinin benlik imajlarını karşılaştırmıştır. Bu amaçla çocukların ders notları ve rehber öğretmenlerin değerlendirmeleri alınmış, ailelerle ise görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda sağır ailelerin sağır çocuklarının benlik imajlarının işiten ailelerin sağır çocuklarından daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Benlik-kavramının gelişimini etkileyen diğer bir faktör, bireyin işitme kaybının olduğu yaş ve o döneme kadar olan dil gelişim düzeyidir.
- İşitme engelli bireylerin benlik-kavramlarının gelişimindeki etkenlerden biri de, engelli çocukların öğrenim gördükleri ortamlardır. Garrison ve Tesch (1978) işitme engellinin yatılı ya da gündüzlü bir ortamda öğrenim görmesinin benlik kavramının gelişiminde etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada, gündüzlü sağırlar okuluna giden öğrencilerle, yatılı sağırlar okuluna gidenler arasında benlik kavramı açısından önemli bir farklılığın olmadığını rapor etmiştir. Gündüzlü sağırlar okuluna giden öğrencilerin, ders dışı zamanlarda ailelerinin yanlarında bulunarak onlarla daha fazla iletişim kurma olanakları olduğundan, bu durumun iletişim becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyeceği ileri sürülmektedir. Diğer taraftan Austin ve Farrugia (1980) ise yatılı okullardaki koruyucu çevrenin çocuğun kendini kabulünü artırdığını rapor etmişlerdir. Buna karşılık her iki grupta da psikolojik rahatsızlık ve uyum bozukluğunun görüldüğü bildirilmektedir.

Diğer taraftan işitme engelliler ile işitme engeli olmayanların benlik kavramı düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmalarda (Garrison & Tesch, 1978; Garrison, Tesch & DeCaro, 1978; Maddock & Lee, 1999'dan aktaran Obrzut ve diğ., 1999; Tanju, 1995; Bilgin & Kartal, 2002) işitme engelli olmayan bireylerin benlik-kavramı düzeylerinin işitme engelli olan bireylerinkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

1.4. Benlik-kavramı ve Akademik Başarı İlişkisi (The Relationship between Self-concept and Academic Achievement)

Benlik kavramının çocuğun okul performansını ve sosyal ilişkilerini etkilediği düşünülmektedir. Öyle ki pek çok psikolog benlik kavramının bireyin zihinsel sağlığını belirleyecek derecede önemli olduğunu ileri sürmektedir (Damon 1983'den aktaran Obrzut ve diğ., 1999). Benlik-kavramı ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda; benlik-kavramı düzeyi düşük olan öğrencilerin okulu bırakma oranlarının daha yüksek olduğu, yetişkinlikte daha düşük gelirli işlerde çalıştıkları, sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olduğu ve sosyal-duygusal problemler yönünden



risk altında oldukları belirlenmiştir. Bunların yanı sıra benlik-kavramı düzeyinin düşüklüğünde, kişiliğin oluşumu ve sosyal etkileşimlerden yoksun olmanın önemli etkisinin olduğu ileri sürülmektedir (Chambers, 1987). Benlik-kavramının gelişimi erken yaşlarda tamamlandığından benlik-kavramı düzeyi düşük olan birey yetişkinlikte de bundan ötürü sorunlarla baş etmede güçlük çekecektir. Bunların yanı sıra benlik kavramı ve akademik başarı ilişkisini gösteren araştırma sonuçları da mevcuttur (Bloom 1976, Byrne, 1984; Hamachek, 1992, Hansford & Hattie 1982; Marsh, 1990; Wylie, 1979'dan aktaran Hamachek, 1995).

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Benlik-kavramı bireyin yakın çevresiyle etkileşimi sonucu gelişen dinamik bir süreçtir. Bu süreç açısından işitme engelli bireylerin durumunun belirlenmesi, bireyin kendini nasıl algıladığının ortaya çıkarılmasını ve varsa sorunların belirlenmesini, bu konuda okul rehberlik çalışanlarının durumdan haberdar edilerek gerekli önlemlerin alınmasına olanak sağlayacaktır. Tüm engellilerde olduğu gibi işitme engelli bireylerin eğitiminde de yaygın olan kurumlardan biri yatılı okullardır. Gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencileri ile yatılı öğrenim gören öğrencilerin benlik-kavramı düzeylerinde öğrenim gördükleri ortamlar açısından farklılık olup olmadığının belirlenmesi, hangi öğrenme ortamının işitme engelli bireyin benlik-kavramı gelişimi üzerinde daha olumlu etkisi olduğunu belirlemek açısından önem taşımaktadır. Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarıları arasında ilişki; benlik-kavramı düzeyleri açısından ise gruplar arasında bir farkın olup olmadığını belirlemek bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Bu kuramsal bilgilerin ışığı altında, bu araştırmayla yatılı ve gündüzlü ortamlarda öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ile akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ile akademik başarı puanlarının ortalamaları arasında bir ilişki var mıdır?
- Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalamaları arasında bir fark var mıdır?
- Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. YÖNTEM (METHOD)

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, araştırma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yöntem ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

Araştırma, yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye ve yatılı-gündüzlü ortamlarda öğrenim görmelerinin bu öğrencilerin benlik-kavramı düzeylerinde bir değişikliğe neden olup olmadığını koymaya yönelik betimsel nitelikte bir araştırmadır. Araştırma grubunu Bursa il merkezinde bulunan Duyum Engelliler İlköğretim Okulu'nda gündüzlü öğrenim gören 64 öğrenci (34'ü kız, 30'u erkek) ile Kemalpaşa ilçesinde bulunan İbn-i Sina İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda yatılı öğrenim gören 66 öğrenci



(30'u kız, 36'sı erkek) oluşturmaktadır. Okul kayıtlarına göre öğrencilerin işitme kayıpları 70 db ve altındadır.

Araştırmada öğrencilerin benlik-kavramlarına ilişkin bilgiler Piers ve Harris (1964) tarafından geliştirilip Öner (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanan *Piers-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği* ve öğrenci ders notlarına ait bilgiler yoluyla toplanmıştır. Öner (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanan *Kendim Hakkında Düşüncelerim* adı ile de anılan ölçek 9-16 yaş grubuna yöneliktir. Ölçek, öğrencilerin kendilerine yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçek 80 tanımlayıcı ifadeden oluşup bunlara "evet" ya da "hayır" şeklinde yanıt verilmektedir. Ölçme aracına verilen tepkiler yanıt anahtarı ile puanlanmaktadır. Ölçeğin amacı olumlu algılama ve düşünceleri saptama olduğundan, olumsuz yönde ifade edilmiş maddelere verilen "hayır" yanıtı doğru olarak kabul edilmektedir. Bireyin yanıtlama şeklini etkilememesi için bu ölçekteki olumlu ve olumsuz ifadeler dengelendirilmiştir. Ölçek puanı, yanıt anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Elde edilen öz-kavramı ham puanı 0-80 arasında değişmektedir. Öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin bilgiler, okul idaresinden alınan güz yarı yılı karne notlarından edinilmiştir.

Uygulama için Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan alınan resmi bir yazı ile Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma yapma izni alınmıştır. Okul müdürlükleri ile görüşülerek uygulama için uygun gün ve saatler belirlenmiştir.

Öğrencilerin benlik-kavramı düzeylerini belirlemek amacıyla *Piers-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği*'nin uygulaması yapılmıştır. Bu amaçla İbn-i Sina İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'nda uygulama yapılacak öğrenciler ile bu öğrencilerin sınıf ve ders öğretmenleri ile birlikte okul yemekhanesinde toplanılmıştır. Öğrenciler sınıflar halinde öğretmenleri tarafından yerleştirilmiş ve okul müdür yardımcısı tarafından soru formunun başında bulunan açıklayıcı yönerge yüksek sesle okunmuştur. Bu arada öğretmenler tarafından işaret diliyle yönerge öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır. Yanıt formunda "evet" ve "hayır" seçeneklerini içeren iki sütun bulunduğu; her soru maddesi için bu seçeneklerden uygun olanı işaretlemeleri söylenmiştir. Soruların tamamı okul müdür yardımcısı tarafından hem okunmuş hem de yazı tahtasına çizilen resimler yardımcılığıyla anlaşılmayan sözcük ve kavramlar ya da başka sorular hakkında öğrencilere yardımcı olunmaya çalışılmıştır. Uygulama üç ders saatinde yapılmıştır. Duyum Engelliler İlköğretim Okulunda ise okul müdürünün önerisi üzerine ölçek ve uygulama hakkında öğretmenlere açıklamalar yapılmış ve ölçeğin uygulaması okul öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Süre sınırlaması yapılmamıştır.

Verilerin analizi aşamasında öncelikle *Piers-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği*'ne yönelik öğrencilerin verdiği yanıtların puanlaması yapılmış ve ardından her öğrencinin benlik-kavramı puanları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı bilgileri için ise, okul idarelerinden öğrencilerin bir önceki döneme karne notlarına ait ders notu çizelgelerinin birer kopyası alınmıştır. Öğrencilerin Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi dersi notlarının ortalamaları alınmıştır. Benlik kavramı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon değerleri hesaplanmıştır, yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik-kavramı puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ise t-testi yapılmıştır. Araştırmada anlamlılığın arandığı tüm değerler için $p < .05$ anlamlılık düzeyi benimsenmiştir. Tüm verilerin analizi; Sosyal Bilimler için İstatistiksel Paket (SPSS 8.0 for Windows) programı ile yapılmıştır.



4. BULGULAR (FINDINGS)

Bu bölümde araştırma amaçları doğrultusunda yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarı puanlarının ortalamasına ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin verilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarı puanları arasındaki korelasyonlara ilişkin bulgular
(Table 1. Findings related to correlations between mean scores of self concept and academic achievement of hearing handicapped pupils attending boarding and daily school)

	n	Benlik puanı ort.	Akademik başarı puanı ort.	r
		x	x	
Yatılı öğrenim gören öğrencilerin	66	55.18	3.98	563**
Gündüzlü öğrenim gören öğrencilerin	64	54.08	3.40	289*

*p< .05 **p< .01

Tablo 1’de görüldüğü gibi yatılı öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalaması (55.18) ve akademik başarı puanlarının ortalaması (3.98) arasında anlamlı (p< .01) bir ilişki vardır. Aynı şekilde gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalaması (54.08) ve akademik başarı puanlarının ortalaması (3.40) arasında anlamlı (p< .05) bir ilişki vardır.

Tablo 2. Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalamasının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular
(Table 2. Findings related to comparison of mean scores of self-concept of hearing handicapped pupils attending boarding and daily school)

	n	x	ss	t değeri
Yatılı işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puan ortalamaları	66	55.18	8.01	.51
Gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puan ortalamaları	64	54.08	15.53	

p>.05

Tablo 2’de yatılı öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalaması (55.18) ile gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı puanlarının ortalamasının (54.08) karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre gruplar arasında benlik kavramı puanlarının ortalaması bakımından anlamlı fark (p>.05) bulunmamaktadır.

Tablo 3. Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ortalamasının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular
(Table 3. Findings related to comparison of mean scores of academic achievement of hearing handicapped pupils attending boarding and daily school)

	n	x	ss	t değeri
Yatılı işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puan ortalamaları	66	3.98	.85	3.04
Gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puan ortalamaları	64	3.40	1.28	

P<.05



Tablo 3'te yatılı öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ortalaması (3.98) ile gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ortalamasının (3.40) karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre gruplar arasında akademik başarı puanlarının ortalaması bakımından anlamlı fark ($p < .05$) bulunmaktadır.

4. TARIŞMA (DISCUSSION)

Bu araştırmanın amacı yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma bulgularına göre yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Elde edilen bu bulgu ile tutarlılık gösteren araştırma sonuçları vardır (Brookover, Thomas & Patterson 1985; Wylie 1979; Scheirer & Krant 1979'dan aktaran Reasoner, 2007). Diğer taraftan Purkey (1970) ise *Benlik Kavramı ve Okul Başarısı* adlı eserinde, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile benlik kavramları arasında karşılıklı bir etkileşim olduğunu ve ikisinin de birbirini doğrudan etkilediğini ancak her zaman yüksek başarı ile yüksek benlik saygısının bir arada görülmeyebileceğini bununla birlikte düşük başarıyla düşük benlik tasarımının daima yana olduğunu belirtmiştir (Aktaran Kılıççı, 1981).

Araştırma sonuçları ayrıca benlik kavramı düzeyinin öğrenim görülen ortama göre farklılık göstermediğini ancak akademik başarıları bakımından gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Güven (1996)'in araştırmasında, yatılı okulda öğrenim gören 570 öğrenci ile ailesi yanında kalan 568 öğrencinin benlik-kavramı düzeyleri karşılaştırıldığında, gruplar arasında benlik-kavramı düzeyleri yönünden anlamlı bir fark bulunmadığı; akademik başarı düzeyi düştükçe algılanan benlik-kavramı düzeyinin de düşüş gösterdiği; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olandan düşük olana doğru benlik kavramı puanlarının da gitgide düşüş gösterdiği rapor edilmiştir. Aynı şekilde Torucu (1990), ailesinin yanında kalan ve kalmayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını bildirmiştir. Garrison ve arkadaşlarının (1978) yaptıkları araştırmada da, gündüzlü sağır okula giden öğrencilerle, yatılı sağır okula gidenler arasında benlik-kavramı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir (Aktaran Obrzut ve diğ., 1999). Yatılı ve gündüzlü öğrenim gören sağır öğrencilerin akademik benlik-kavramı ve okul başarılarını karşılaştıran Bachar (1970) her iki grubun akademik benlik-kavramı düzeylerini benzer bulmuştur. Bachar bu sonucun, farklı ortamlarda öğrenim gören çocuklardan, ailelerinin yanında kalan ve gündüz öğrenim gören öğrencilerin ana-babalarıyla, aile ortamıyla; yatılı okulda öğrenim gören öğrencilerin ise öğretmen ve arkadaşlarıyla daha fazla etkileşimde olmalarından kaynaklandığını ileri sürmüştür (Aktaran Ersek, 1992). Bununla birlikte mevcut araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü ortamlar yönünden akademik başarıları arasında farklılık olması, öğrencilerin yatılı okulda hem akranları hem de öğretmenlerinden akademik olarak daha çok destek almaları ve çalışma ortamlarının gündüzlü öğrenim gören öğrencilere göre daha uygun olması ile açıklanabilir. Schirmer (2001) de yatılı öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin günlük yaşantılarında da kendileri ile benzer özellikleri taşıyan bireylerle birlikte olup işiten bireylerle yüz yüze gelip herhangi bir şekilde olumsuz bir etkileşimde bulunmalarının işitme engellilerin benlik



algılarını ve akademik başarılarını olumlu olarak etkilediğini ileri sürmüştür (Aktaran Jambor ve Elliot, 2005).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND SUGGESTIONS)

Araştırma bulguları doğrultusunda, yatılı ve gündüzlü öğrenim gören işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramı ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrenim gördükleri ortamlar bakımından grupların benlik kavramı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

İşitme engelli bireylerin benlik-kavramı gelişimini en çok etkileyen faktörlerden birisi işitme kaybının olduğu zamandır. Bu bireyin iletişim becerilerinin olduğu gibi benlik-kavramının gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Özsoy (1996)'a göre, işitme engelli bireyin sözel iletişim becerilerini kazanmasındaki başarı, yaş, işitme aracının kullanılması, anne-babanın eğitim düzeyi ve işitme kaybının derecesi gibi değişkenlerden etkilenebilmektedir. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin okul kayıtlarında bu bilgiler yer almadığından öğrencilerin benlik-kavramı düzeyinin bu değişkenlerle olan ilişkisi belirlenememiştir. Oysa ki, öğrencilerin işitme kaybının olduğu zamanın kayıtlı olması, bireyin benlik-kavramı düzeyi ile işitme kaybının oluşum zamanının ilişkilendirilmesinde ve özellikle de benlik-kavramı düzeyi düşük öğrencilerin belirlenmesinde son derece önemli görülmektedir.

Engelli bireylerde benlik-kavramının gelişiminde etkili olan unsurlardan biri de ailenin çocuk yetiştirme ve çocuğun işitme kaybına yönelik tutumudur. Obrzut, Maddock ve Lee (1999) ailenin işitme kaybına yönelik tutumunun bireyin engeli kabullenmesinde doğrudan etkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu çalışmada ise araştırma grubundaki öğrencilerden yatılı öğrenim gören öğrencilerin ailesine ulaşılmasında yaşanan güçlüklerden ötürü ailelerin çocuk yetiştirme ve işitme kaybına yönelik tutumları ve bu durumun benlik-kavramı düzeyiyle ilişkisi de belirlenememiştir. Oysa bireyin benlik algısı onun öz-saygısında, çevresiyle ilişkilerinde, kendine ve çevresine bakışında kısacası tüm yaşamında etkili olmaktadır. Ayrıca bu bilgilere ulaşılması, sınıf öğretmenlerinin ve okul rehber öğretmenlerinin engelli bireylerin kendilerini nasıl değerlendirdiklerini, engellerine bakışlarını bilmeleri ve özellikle de benlik-kavramı düzeyi düşük olan öğrencilerin yakın çevresinin bireye daha çok destek olmasını sağlamaları bakımından önem taşımaktadır.

NOT (NOTICE)

Bu çalışma Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 2001 yılında tamamlanan "Yatılı-Gündüzlü İşitme Engelli İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Kavramları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans Tezi'nden derlenmiştir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- Akçamete, G., (1986). Bireyselleştirilmiş ek özel eğitimin ağır işiten çocukların sözel iletişimlerine etkisi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Akçamete, G., (1991). Üniversitedeki bedensel engelli gençlerin kendini kabulleri. Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi, Ankara.
- Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı (2002). Türkiye özürlüler araştırması temel göstergeleri. 04.03.2007 tarihinde <http://www.ozida.gov.tr/> adresinden ulaşılmıştır.
- Bilgin, A. ve Kartal, H., (2002). İşitme engelli ve engelli olmayan ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ve akademik



- başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1): 43-52.
- Chambers, W.V., (1987). Personality and personal construct construction: a secondary analysis. Journal of Social Behavior & Personality, 2:153-160.
 - CNN Türk (2005, 21 Şubat). Engellilere sivil toplum 'mucizesi'. 15.03.2007 tarihinde http://www.cnnturk.com/OZEL_DOSYALAR/haber_detay.asp?pid=501&haberid=74065 adresinden ulaşılmıştır.
 - Cüceloğlu, D., (1993). Yeniden insan insana. Remzi Kitabevi, İstanbul.
 - Eldeleklioğlu, J., (2000). Kişilik gelişimi. (Edt. Ersin Altıntaş), Gelişim ve Öğrenme. (s.37-46), Akınoğlu Matbaacılık, Bursa.
 - Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y., (1987). Özel eğitime giriş. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., No:156, Ankara.
 - Er, T., (1997). Eğitimbilime giriş. Gazi Kitabevi, Ankara.
 - Erkan, G., (1990). Ortopedik zürlü Çocukların Kendini Kabul Düzeyi zerine Bir Araştırma. Sakatları Koruma Milli Koordinasyon Kurulu, İstanbul.
 - Ersek, İ., (1992). İşitme engelli öğrencilerin benlik kavramlarının incelenmesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
 - Güven, M., (1996). Yatılı ilköğretim bölge okulunda ve ailesi yanında kalan öğrencilerin benlik kavramı düzeyleri, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
 - Hamachek, D., (1995). Self-concept and school achievement: interaction dynamics and a tool for assessing the self-concept component. Journal of Counseling & Development. 73(4):419-425.
 - Huitt, W., (2004). Self-concept and self-esteem. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved 3 March 2007, at URL: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/regsys/self.html>
 - Jambor, E. and Elliot, M., (2005). Self-esteem and coping strategies among deaf students. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 10(1):63-81.
 - Kartal, H., (2001). Yatılı-Gündüzlü işitme engelli ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
 - Kargın, T., (1990). Eğitsel yaklaşımlı aile rehberliğinin işitme engelli çocukların sözel iletişim becerilerine etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
 - Kılıççı, Y., (1981). Üniversite öğrencilerinin kendini-kabullerini etkileyen bazı değişkenler. Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü, Yayınlanmamış Doçentlik Tezi.
 - Köknel, Ö., (1986). Kişilik. Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
 - Kuzgun, Y., (1995). Rehberlik ve psikolojik danışma, ÖSYM Yayınları.
 - Leigh, I.W. and Stinson, M.S., (1991). Social environments, self-perceptions, and identity of hearing-impaired adolescents. Volta Review, 93(5):7-22.



- Obrzut, J.E., Maddock, G.J., and Lee, C.P., (1999) Determinants of self-concept in deaf and hard of hearing children. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 11: 237-253.
- Öner, N., (1996). Piers-Harris'in çocuklarda öz- kavramı ölçeği el kitabı, Türk Psikologlar Derneği, Ankara.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2000). Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Özsoy, Y., (1975). Konuşma Özürlüler. Enç, M. & Çağlar, D., Özsoy, Y., Özel Eğitime Giriş. Ankara Kalite Matbaası.
- Özsoy, Y., (1982). Konuşma özürlü çocuklar ve eğitimi, Eskişehir İ.T.İ.A. İletişim Bilimleri Fakültesi Yayını, Ankara.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek, S. (1996). Özel eğitime muhtaç çocuklar «özel eğitime giriş», Karatepe Yayınları, Ankara.
- Pişkin, M., (1999). Özsaygıyı geliştirme eğitimi. (Ed. Yıldız Kuzgun) İlköğretimde rehberlik (s.95-124) Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Purkey, W., (1988). An overview of self-concept theory for counselors. ERIC Clearinghouse on Counseling and Personnel Services, Ann Arbor, Mich. (An ERIC/CAPS Digest:ED304630). Retrieved 3-March-2007, at URL: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/files/selfconc.html>
- Reasoner, R.W. (2007). Review of Self-esteem research. National Association for Self-Esteem. Retrieved 2-March-2007, at URL:<http://www.self-esteemnase.org/research.shtml#school%20achievement>
- Sanchez, J.P. and Sanchez-Roda, D.M., (2006). Relationships between self-concept and academic achievement in primary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy*. 1(1): 95-120. Retrieved 14 February 2007, at URL: http://www.investigacion-sicopedagogica.org/revista/articulos/1/english/Art_1_7.pdf
- Selçuk, Z., (1999). Bireyi tanıma teknikleri. (Ed. Yıldız Kuzgun) İlköğretimde rehberlik (s.51-94) Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Sinanoğlu, O., (2006). Türk Anıyı. Alfa Yayınları, İstanbul.
- Tanju, E. (1995). İlkokul 4 ve 5. sınıfa devam eden normal ve işitme engelli öğrencilerde benlik kavramının gelişiminin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Torucu, B.K., (1990). 13-14 yaşındaki gençlerin sosyo-ekonomik düzeyi ve ana-baba tutumlarındaki farklılıkların belirlenip benlik saygısına etkisinin araştırılıp karşılaştırılması, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tüfekçioğlu, Ü., (2001). İşitme Yetersizlikleri. Ünite No. 8. s.107-124. Özel Eğitim. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.