

# ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE OKUMA-YAZMA ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN SES TEMELLİ CÜMLE YÖNTEMİ'NİN ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

## THE OPINION OF TEACHERS ABOUT THE EFFECTIVENESS OF SOUND BASED TEACHING METHOD ON TEACHING READING AND WRITING TO THE MENTALLY HANDICAPPED STUDENTS SUBJECTED TO INCLUSION PROGRAM

M. Ceren Tokta  
Özel Eğitim Uzmanı

Yrd. Doç. Dr. Hasan Avcıoğlu  
Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı,  
Bolu - Türkiye  
[avcioglu\\_h@ibu.edu.tr](mailto:avcioglu_h@ibu.edu.tr)

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan ve sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine Ses Temelli Yöntemle okuma yazma öğretiminin etkililiğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla, 2006–2007 öğretim yılında, Orta Anadolu’da bir il merkezinde bulunan 5 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ve sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi olan 18 öğretmenle görüşülmüştür. Verilerin toplanmasında niteliksel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler tümevarım yöntemiyle analiz edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun, Ses Temelli Yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmeleri üzerinde, olumlu katkısının olduğunu ve okumayı öğrenmelerine ilişkin yararları olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları özellikle kapalı hecelere ses getirilerek oluşturulan sözcükleri okurken zorlandıklarını ve heceleyerek okudukları için okuma hızlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Sonuçlardan bir diğeri ise, öğretmenlerin Ses Temelli Yöntemle zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamadıklarını belirtmeleridir.

**Anahtar sözcükler:** kaynaştırma, ses temelli yöntem, zihinsel yetersizliği olan öğrenci

### ABSTRACT

The aim of this study is to help the class teachers who work in elementary schools and who have students subjected inclusion program express their ideas on the efficiency of teaching reading and writing by sound based method. For this purpose, 18 teachers who work in 5 legal elementary schools in the Centre of Middle Anatolia province in 2007-2008 academic year and who have the students subject to inclusion program in their class were interviewed. For the collection of data, semi-structured interviews method from the qualitative data collection was applied. The data were analysed by means of induction method. Most of the teachers who were interviewed explained that the Sound Based Method is useful for the student subjected to inclusion program to learn reading and writing. Some teachers state that these students get in difficulty especially when they read words completed with consonants; and therefore, they read slowly because they read by spelling out. Another finding gained is that teachers do not understand what the student who are subject to inclusion program say when they learn by Sound Based Method.

**Keyword:** inclusion program, sound based method, intellectual disability

### GİRİŞ

Okuma, sadece okul yaşamımızda değil, hayatımızın her aşamasında ihtiyacımızın olacağı ve yaşamımızı kolaylaştıracak olan bir kazanımdır. Bağımsız olarak hayatımızı sürdürebilmemiz ve kendi ihtiyaçlarımızı karşılayabilmemiz için büyük önem taşımaktadır. Modern toplumsal hayatın gelişmesiyle okuma-yazma öğrenmenin önemi artmış olup, okuryazarlık oranındaki yükseklik çağdaş gelişmenin bir ölçütü haline gelmiştir. Bu öneminden dolayıdır ki ilk okuma-yazma öğretimini çocuğa

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde tamamlanmış yüksek lisans tezidir.

sadece ilk okuma-yazma becerisinin kazandırılacağı bir çalışma olarak düşünülmemesi gerektiği görüşü yaygın bir kabul görmüştür. İlk okuma-yazma öğretiminde hedef; okuma-yazma becerisini kazanmış olan çocuğun, aynı zamanda hızlı, doğru, anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve işlevsel bir yazma yeteneği geliştirmesi olarak ele alınmaktadır (Çelenk, 2002).

Okuma, zihinsel yetersizliği olan çocukların çoğu zaman zorluklar yaşadığı bir alandır. Küçük yaştaki çocuklar temel okuma becerilerini istenen zamanda edinme, yazılı sözcükleri çözümlenme ve anlama konusunda, aynı yaşta normal gelişim gösteren çocuklardan geri kalabilmektedirler. Okuma konusunda daha da geri kalmış olan daha büyük öğrenciler ise, okuma becerisi ile birlikte diğer beceri ve konuları öğrenme yolunda bir araç olarak kullanmak için gereken becerilerden yoksun olabilmektedirler (McLoughlin, ve Lewis, 2004).

Okuma becerileri zihinsel yetersizliği olan çocukların düşük başarı gösterdiği akademik alanların başında yer almaktadır. Zeka ile akademik öğrenme arasında dolayısıyla okuma becerileri arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkiye rağmen okuma becerilerini etkileyen zeka dışında güdülenme, dikkat gibi birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerden dolayı sadece zeka düzeylerine göre öğrencilerin okuma becerilerinin kazanılmasına ilişkin kestirimlerde bulunulması yanıltıcı olabilmektedir (Dündar, 2006).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklara okuma yazma becerilerinin öğretilmesi günlük yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri için diğer becerilerin öğretilmesi kadar önem taşımaktadır. Okuma yazma öğretimi sırasında öğretmenler değişik yöntem ve tekniklere yer vermeli, deneyimlerinden de yararlanarak farklı etkinlikler yardımı ile öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun çalışmalar yapmalıdırlar (Başal ve Batu, 2002).

Öğrencinin okuldaki öğrenim yaşamı okuma yazmayla başlamakta ve öğrenim hayatı boyunca da devam etmektedir. İlk okuma yazmayla başlayan bu süreç müfredatın içeriği doğrultusunda yapılmaktadır. Müfredatta yer alan ilk okuma yazma öğretimi bu sürecin belirleyicisidir (Gün, 2006). Yeni öğretim programında “öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır” ifadesi sıkça yer almaktadır. Bireysel farklılıkları dikkate almak demek sadece öğretme-öğrenme sürecinde farklı yöntem, teknik, strateji kullanmak ya da farklı etkinlikler yapmak değil, aynı zamanda öğrencilerden olan beklentilerin de farklılaştırılması anlamına gelmektedir (Bıkmaz Hazır, 2006).

Türkiye’de 1924 ve 1926 yılları arasında ilk okuma yazma öğretiminde yöntem seçimi öğretmene bırakılmış, 1936 yılında çözümlenmeye dayalı cümle yöntemi zorunlu hale getirilmiş ve 2004’e kadar cümle çözümlenmesi yöntemi tek ve zorunlu yöntem olarak kullanılmaya devam edilmiştir. 2004’te hazırlanan taslak programda ise ses temelli yöntem tek ve zorunlu yöntem olarak ortaya konulmuştur. 2005–2006 eğitim öğretim yılından itibaren ise tüm okullarda uygulamaya geçirilmiştir (Turan, 2007; Yangın, 2005).

Çoklu zekâ, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi yaklaşım ve modeller çerçevesinde geliştirilen yeni Türkçe Öğretim Programı’nda ilk okuma-yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve yöntem olarak ses temelli cümle yönteminin kullanılması ön görülmüştür (Güneş, 2005). Ses temelli yöntem; ilk okuma yazma öğretiminde, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra, sestem (harften) heceye, heceden kelimeye, kelimedem cümleye ulaşarak okuma ve yazma becerisinin kazandırılmasını sağlayan bireşimsel öğretim yöntemidir (Turan, 2007). İlköğretim çağındaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim görmeleri, birlikte okuma yazma öğrenmeleri ve hayata hazırlanmaları, bağımsız olarak yaşayabilmeleri ve topluma üretken bireyler olarak kazandırılmaları açısından oldukça önemlidir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar akranlarından daha geç öğrenmektedirler ancak yeterli ilgi ve doğru yöntem seçilmesiyle bu öğrenciler okuma becerilerini kazanabilmekte ve akranları ile aralarındaki mesafenin daha fazla açılmaması sağlanabilmektedir (Dunn ve Capabianco, 1954).

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklar yaşlılarından daha uzun sürede okuma-yazma becerisi kazanırken; zihinsel yetersizlik süresi arttıkça bu süre uzamakta ve güçleşmektedir. Zihinsel yetersizliğin derecesi arttıkça eğitimde ayrıntıya inme ihtiyacı doğmaktadır. Bu da öğretim yöntemlerinin iyi seçilmesi gerektiğini göstermektedir (Dündar, 2006). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara uygun okuma yazma öğretim yöntemi seçme ve bu yöntemi uygulama konusunda çok az araştırma yapılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, sınıflarındaki zihinsel yetersizliği olan öğrencilere ilk okuma yazma öğretirken, ses temelli yöntemin etkililiğinin belirlenmesiyle bu yöntemle okuma yazma öğretiminin yararlarının ve zararlarının bilinmesine, uygulamada karşılaşılan zorlukların tespit edilmesine ve bazı önlemlerin alınmasına katkı sağlanabilecektir. Bu nedenle ses temelli yöntem ve bitişik eğik yazı kullanılarak yapılan ilk okuma yazma öğretiminin, zihinsel yetersizliği bulunan kaynaştırma öğrencileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi planlanmış ve bunun için yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla sınıf öğretmenlerin görüşü alınmıştır.

Bu araştırmanın amacı; sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin ses temelli yöntemle ilk okuma yazma öğretimine ilişkin görüşlerinin saptanmasıdır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır. (a) İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntemin kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okumayı öğrenmelerine etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? (b) Ses temelli yöntemin kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma hızlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? (c) Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin ses temelli yöntemle okuma yazma öğrenmelerinin anlamlı okumalarına bir etkisi var mıdır? (d) İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntemin kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazmayı öğrenmelerine etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu çalışmada uygun veriler elde edebilmek için nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli seçilmiş ve görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" türü olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Tarama modeli, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir biçimde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005).

## Katılımcılar

2006–2007 öğretim yılında Ankara ilindeki, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan ve sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri araştırmanın alanını oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmanın amaçları doğrultusunda, sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri arasından bir grup alınmıştır. Buna göre araştırma katılımcıları, Ankara İl merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında ilk önce kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu okullar belirlendikten sonra okul müdürü ve varsa rehber öğretmenle görüşülerek araştırmanın amacı ve yapılma nedeni açıklanmıştır. Sonra, okul müdürü ve rehber öğretmenle birlikte araştırmada görüşülmüş ve sınıfında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Bu işlemten sonra bütün öğretmenler araştırma kapsamına dahil edilmemiş ve örneklem seçimine gidilmiştir. Örnekleme seçiminde kartopu/zincir örnekleme kullanılmıştır. Ankara ilinde 5 resmi ilköğretim okulunda yapılan ve sınıfında zihinsel yetersizliği bulunan kaynaştırma öğrencileri olan sınıf öğretmenleri gözlenerek en iyi bilginin alınabileceği tahmin edilen öğretmenler belirlenmiş ve özellikle onlarla görüşme yapılmıştır. Araştırmada 12 bayan ve 6 erkek olmak üzere toplam 18 öğretmen ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özelliklerine ilişkin sayısal veriler Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1: Katılımcıların Özellikleri**

Oğretmenlerin Kodları	Cinsiyet	Yaş	Kıdem
A Öğretmeni	Erkek	38	2/1
B Öğretmeni	Bayan	35	2/2
C Öğretmeni	Bayan	36	2/2
D Öğretmeni	Erkek	41	1/4
E Öğretmeni	Bayan	29	7/1
F Öğretmeni	Bayan	33	4/1
G Öğretmeni	Bayan	40	1/1
H Öğretmeni	Erkek	32	5/3
I Öğretmeni	Erkek	32	5/3
K Öğretmeni	Bayan	40	5/3
L Öğretmeni	Erkek	45	1/1
M Öğretmeni	Bayan	34	4/1
N Öğretmeni	Bayan	26	8/2
O Öğretmeni	Bayan	27	8/1
P Öğretmeni	Bayan	39	2/1
R Öğretmeni	Erkek	25	8/3
S Öğretmeni	Bayan	27	8/1
T Öğretmeni	Bayan	31	7/1

### Verilerin Toplanması

Ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okuma yazma becerilerini öğrenmeleri üzerindeki etkilerini belirlemek için yapılan bu çalışmada verilerin toplanması, nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek,2004). Berg (1998)’e göre; yarı yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sıra ile sorulur; ancak görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilen görüşme şeklidir.

Görüşme soruları; sınıf ziyaretleri sırasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve Türkçe İlk Okuma Yazma Programı incelemelerinden elde edilen bilgilere göre hazırlanmıştır. Daha sonra bir ilköğretim okulundaki 3 öğretmenle ön çalışma yapılmış, ön çalışmalarda ortaya çıkan eksiklikler alandan bir uzman görüşü alınarak giderilmiştir. Soru sayısı 10 sorudan 4 soruya indirilmiş ve yeni düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme soruları belirlenirken soruların kolay ve anlaşılabilir nitelikte olmasına, açık uçlu sorular olmasına dikkat edilmiş, sorular belirlendikten sonra sıraya konularak görüşmecilere aynı sırayla sorulmuştur.

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerden gönüllü olanlarla konuşularak uygun gün ve saat kararlaştırılmıştır. Önceden belirlenen gün ve saatte veri toplamak için gerçekleştirilen görüşmeler; okul rehber öğretmenlerinin odasında, sessiz bir ortam hazırlanarak öğretmenlerin dikkatlerinin dağılmayacağı bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler sırasında katılımcıların kendi isimleri kullanılmıştır. Daha sonra her bir katılımcıya kod ismi verilmiştir. Görüşme soruları sorulmadan önce öğretmenlere görüşme formu verilerek görüşme hakkında bilgilenmeleri sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere verilen kodlar Tablo 2’de yer almaktadır. 17.04.2007/ 14.11.2007 tarihleri arasında yapılan görüşmeler her öğretmen için ayrı bir cd oluşturularak öğretmenlerin kod isimlerinin sırasına göre isimlendirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin tarih ve görüşme süreleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Görüşme Tarihleri ve Süreleri**

ÖĞRETMENLERİNİN KODU	GÖRÜŞME TARİHİ	GÖRÜŞME SÜRESİ	CD ADI
A	17.04.2007	22 DK	1
B	19.04.2007	15 DK	2
C	09.05.2007	25 DK	3
D	17.05.2007	32 DK	4
E	03.10.2007	20 DK	5
F	05.10.2007	23 DK	6
G	10.10.2007	28 DK	7
H	12.10.2007	22 DK	8
I	16.10.2007	25 DK	9
K	18.10.2007	31 DK	10
L	23.10.2007	23 DK	11
M	26.10.2007	20 DK	12
N	30.10.2007	18 DK	13
O	02.11.2007	23 DK	14
P	06.11.2007	21 DK	15
R	09.11.2007	24 DK	16
S	12.11.2007	20 DK	17
T	14.11.2007	19 DK	18

Araştırma kapsamında bulunan ilköğretim okulu sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler, araştırmacılardan birisi tarafından bire bir yapılmış ve görüşmeler teybe kaydedilmiştir. Yine aynı kişi tarafından görüşmeler sırasında önemli görülen konularda notlar alınmıştır. Araştırmayla ilgili veriler 17.04.2007/ 14.11.2007 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmelerde katılımcılara aşağıda yer alan sorular sorulmuştur;

1. İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntemin kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumayı öğrenmelerine etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Ses temelli yöntemin kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarına olan etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin ses temelli yöntemle okuma yazma öğrenmelerinin anlamlı okumalarına bir etkisi var mıdır? Varsa nasıl bir etkisi olduğunu söyleyebilir misiniz?
4. İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının kullanılmasının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine olan etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sorular sorulurken öğretmenlerin anlamadığı yerlerde devreye girilerek yönlendirici olmayacak şekilde sorular açıklanmıştır. Sorular cevaplanırken farklı bir soruya da cevap verilmişse o soru tekrar sorulmamıştır.

Araştırma konusuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri dört temadan oluşmaktadır. Bu temalar şu şekilde belirlenmiştir. Ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumayı öğrenmelerine etkisi, Ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarına olan etkisi, Ses

temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduğunu anlamalarına olan etkisi ve ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine etkisi.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin dökümü; öğretmenlerle görüşüldükten sonra ses kayıtları yazıya aktarılmış ve kayıtların yazıya aktarımı sırasında konuşulanlar olduğu gibi yazılmıştır. Aktarma işlemi tamamlandıktan sonra verilerin tamamı bilgisayarda düzenlenmiş ve her satıra bir numara verilmiştir. Düzenleme işlemi sırasında bir hata olmasını engellemek amacıyla bilgisayara aktarılan verilerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla kayıtlar bir kez daha dinlenerek sayfalara yazılan veriler aynı anda okunmuş ve verilerin tam olduğu görülmüştür.

Verilerin kodlanması sırasında tüm veriler ele alınmış ve her birine bir sayfa numarası verilerek bir sayfanın iki yerde kullanılması engellenmiştir. Tüm görüşmelerden toplanan 51 sayfa veri olduğu saptanmıştır. Veriler numaralandırıldıktan sonra, tüm veriler okunarak verilerin bir bütün olarak görülmesi sağlanmıştır. Verilerin kodlanması işlemi sırasında; kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bölümler belirlenmiş ve bir kodlama listesi oluşturulmuştur. Uygun kodlar satırlara, paragraflara ya da sayfalara konulmuştur. Kodlamada hata olmaması için veriler birkaç sefer okunmuş ve gözden geçirilmiştir. Kodlar arasında birbiriyle ilişkili olanları bir kategoride toplamak için uygun temalar oluşturulmuştur. Temaların uygunluğu kontrol edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Kodlara ve temalara göre okuyucunun anlayacağı dilde betimlenmiş ve elde edilen bulgulara göre ilişkilendirilerek sonuçlar çıkarılmıştır. Görüşme notları tırnak içerisinde verilmiş ve daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi öğretmene ait olduğunu, kaçınıcı sayfada ve kaçınıcı satırlar arasında olduğu belirtilmiştir.

### **Geçerlilik ve Güvenilirlik**

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlilik” ve “Güvenilirlik” bu açıdan araştırmada en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2004:89). Geçerlilik, kısaca araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Güvenilirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak ulaşıp ulaşmayacağına ilişkindir (LeComte ve Goetz, 1982, akt., Yıldırım ve Şimşek, 2004 :90). Bu araştırmanın geçerlilik çalışması; araştırma bulguları verilerin elde edildiği ortam göz önünde bulundurulduğunda anlamlı bulunmuştur ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmıştır. Bulguların kendi içinde tutarlı olup olmadığı sürekli kontrol edilmiş ve elde edilen bulguların kavramsal çerçeveye uyumu gözlenmiştir. Bu araştırmanın güvenilirliği için; alandan bir uzman tarafından 18 ses kaydından rastgele 2 tanesi seçilmiştir. Seçilen ses kayıtları uzman tarafından dinlenmiş ve yazıya geçirilmiştir. Araştırmacının tuttuğu kayıtlar ile uzmanın tuttuğu kayıtlar tek tek karşılaştırılmış ve tutarlı olduğu görülmüştür.

## **BULGULAR**

### **Ses Temelli Yöntemin Zihinsel Yetersizliği Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Okumayı Öğrenmelerine Etkisine İlişkin Bulgular**

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin, ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmesine etkisine ilişkin görüşleri ikiye ayrılmıştır. Dokuz öğretmen, bu yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmesine olumlu etkisinin olduğunu söylemelerine rağmen beş öğretmen ise olumsuz etkisinin olduğunu söylemiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden C, K, M, N, O, P, T, G ve H öğretmenleri ses temelli yöntemin öğrencilerin daha çabuk okumayı öğrenmelerini sağladığını ifade etmişlerdir. K öğretmeni öğrencilerin bu yöntem ile okumaya geçmelerine olumlu bakmakta ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir: “Zihinsel engelliler bu yöntemde daha kolay öğreniyorlar. Harfleri daha rahat

öğrenmelerinden kaynaklanıyor. Ağır öğrenenlerin, geç öğrenenlerin bu yöntemde daha çabuk okumaya geçtiklerini gördüm. Cümleyi ezberlemekte zorlanıyorlardı.” Öğretmen H bu başlığı desteklemektedir. Fakat yöntemin daha iyi olabilmesi için şu önerilerde bulunmuştur; “Bence zihinsel özrü olan çocuklarda sestem başlanmalı. Çünkü çocuk zaten cümleyi kavrayabilse normal bir çocuk olur. Ama çocuklara bu yöntemle öğretildiğinde daha başarılı olacaklarına inanıyorum.”. “Seslere böldüğümüzde daha iyi öğretiyoruz. Fakat çocuklar hecelemeğe geçince od-un olarak heceliyorlar. Haliyle sesi heceye bölerken ya da cümleyi hecelerken çok sıkıntı yaşıyoruz. Daha yavaş okuyorlar. Çocuklara ilk başta sert sessizlerin ya da çocukların çok kolay çıkarabileceği seslerin verilmesi gerekiyor. Bence ses gruplarının değişmesi gerekiyor. Her zaman ilk önce sesli harflerin verilmesi ve çocukların hece olarak bunları kavrayabilmesi daha sonra da sert sessizlerin p,ç,t,k ya da s, ş olsun bu çocukların günlük hayattan örnekler verdikleri sesleri çok daha kolay çıkartabileceklerini düşünüyorum. Çünkü diğer türlü –l sesi çocuklara hiçbir şey ifade etmiyor. Çocuklara sadece bununla el oluşturabiliyorsun tersini öğretirken –le dediğinde çocuğun kafasında canlanmıyor. Ama önce seslileri verip sonra diğerlerine geçilse mesela ş harfini verirsek eş, iş ya da iç daha mantıklı geliyor. Ama –le hecesi çocuklara hiçbir şey ifade etmiyor. Çocuklar heceler tersini öğrendiğinde de anlamlı olmalı il mesela anlamlı geliyor ama li’yi söylediğinde mantıksız geliyor. İlin ne olduğunu çocuğa anlatabiliyorsun en azından günlük hayattan örnekler verebiliyorsun ama li sesiyle çocuğa hiçbir şey veremiyorsun ve çocuk bocalıyor. Mutlaka çocuklara önce sesli harflerin verilmesi daha sonra da çocukların çıkartabildiği su sesinin ya da yılan sesinin ondan sonra da p,ç,t,k dan herhangi bir sesin mutlaka verilmesi gerek.”.

Öğretmenlerden A,B,F,L ve R öğretmenleri ses temelli yöntemin öğrencilerin okumayı öğrenmelerine olumlu katkısının olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen B görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; “Kaynaştırma öğrencileri zaten çok zor anlıyor. Önce bütünü görmek zorunda, bütünü gördükten sonra belki parçaları bir araya getirecek. Bütünü görmeyince onlarda sesler anlamsız kalıyor. Çocuk kafasında şekillendiremediği için kendini okumuş gibi hissetmiyor. Okuma hızına etkisi yok. Çocuklar bütünü daha rahat kavrayabiliyorlardı. Parça olduğu zaman ona alışması ve onu tanıyabilmesi çok daha zor oluyor. –e sesi ile başladık çocuklar –e’yi soyut olarak tanıyorlar.”. Öğretmen F okumaya geçmemesinin nedeninin bu çocukların çabuk unutulmasından kaynaklandığını düşünmektedir ve bu düşüncesini; “Bu çocuklar çabuk unutulabiliyorlar. Kelimenin sonuna gelinceye kadar harf harf okuttuğumuz için cümlenin sonuna gelinceye kadar unutuluyor. Kelimenin bütünü okuyamıyor.” şekilde ifade etmektedir.

### **Ses Temelli Yöntemin Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Hızlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular**

Görüşme yapılan öğretmenler, ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarına olan etkisine ilişkin iki farklı görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlerden birincisi ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarına olumlu etkisinin olduğu yönünde olurken diğer görüş ise bu yöntemin öğrencilerin okuma hızlarına olumsuz etkisinin olduğu şeklindedir.

Dört öğretmen, bu yöntemin ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızına olumlu etkisinin olduğunu söylemelerine rağmen beş öğretmen ise olumsuz etkisinin olduğunu söylemiştir.

Konuyla ilgili görüşleri alınan D, E, G ve M öğretmenleri ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisinin bu sistemde daha hızlı okuduklarını belirten E öğretmeni bu fikirlerini; “Bence bu yöntem daha iyi. Okuma hızı olarak daha hızlı okuyorlar. Diye düşünüyorum.”. “Yöntemden kaynaklanıyor olabilir ses temelli olduğu için harften başlıyoruz sesi tanıyor yanına da diğer sesi pekiştirebiliyor. Kaynaştırabiliyor ve heceye dönüştürdüğü için daha etkili diğerinde cümleyi ezberlemek zihinsel engelliler için biraz daha zor.” şeklinde ifade etmiştir.

Konuyla ilgili görüşleri alınan K, A, F, I, ve R öğretmenleri ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okuma hızlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Normal gelişim gösteren öğrencilerinde okuma hızlarının düşük olduğunu söyleyen A öğretmeni okuma hızlarının düşük olmasının nedenini; “Okuma hızına etkisi oldukça geriletıyor. Normal öğrencilerimizde de zaten böyle, okuma hızı oldukça düşük oluyor” “harflerde bütünlük ve anlamlandırma yok. Kelimeleri veya cümleyi bütün olarak algılayamıyor. Bu nedenle, okuma hızları oldukça düşüyor.” şeklinde belirtmiştir. I öğretmeni zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisinin okumasını; “Heceleyerek okuyabiliyor. Ama akıcı okuyamıyor. Sessiz harflerde sorunlar yaşıyoruz. b harfini okurken be diye okuyor. Bu nedenle bealık diye okuyor, balık diyemiyor.” demiş ve şu öneride bulunmuştur; “bu çocuklara önce sesli harfleri öğretmek lazım, hecelemede sorun yaşıyorlar. “Ses temelli yöntem bazı konularda iyidir. Ama karma bir sistem uygulanmalı. Her çocuğa farklı anlayacağı sistemi uygulamak gerek.” şeklinde ifade etmiştir.

### **Ses Temelli Yöntemin Zihinsel Yetersizliği Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamalarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin, ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamalarına olan etkisine ilişkin görüşleri ikiye ayrılmıştır. Dört öğretmen ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduğunu anlamalarına olumlu etkisi olduğunu söylerken on iki öğretmen ise, ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduğunu anlamalarına olumsuz etkisi olduğunu belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden D, H, M, T ses temelli yöntemin öğrencilerin daha iyi okuduklarını anlamalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Bu başlığı destekleyen görüşte olan H öğretmeni eleştirisini; “Anlıyor ama cümle kavramı çocukta çok geç olduğu için anlamakta zorlanıyor. Cümlenin ne olduğunu anlatmaya çalışıyoruz. Sadece hecelerden kelimeler oluşturulduğunu, sonra da cümlenin oluşturulduğunu biliyor ama cümle uzun bir şey çocuk bunu anlayana kadar ilk etapta zorlanıyor. Bu geç kalmasından kaynaklanıyor. Hece aklında kalıyor ama cümlenin tamamı aklında kalmıyor.” ve şöyle bir öneride bulunmuştur; “Bir bütünlük sağlayamıyor. Benim dediğim harflerden verilerek başlansa çocuk daha kolay okumaya geçer. Ama şimdiki harf gruplarında 1. sırada e,l,a,t öğretiliyor, net kelimeler çıkmıyor. Çocuklara saçma geliyor. Saçma olan bir şeyin öğretilmesi çok kolay olmuyor.” şekilde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden A, B, C, E, F, G, K, L, N, O, P ve R ise, ses temelli yöntemin öğrencilerin okuduklarını anlamalarına olumlu katkısının olmadığını belirtmişlerdir. C ve A öğretmenleri, Türkçe kitaplarındaki metinlerin uzun olmasının okuduğunu anlamayı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir; Öğretmen A konu ile ilgili olarak düşüncelerini aşağıdaki gibi açıklamıştır; “Anlayamıyor ses temelli yöntemle gittiğimiz için kelimeleri bir bütün olarak anlayamıyor veya kelimeleri bir bütün olarak algılayamıyor. Parçalar ve kelimeler 1. sınıf kitaplarında çok uzun olduğu için anlayamıyor.” kısa bir metinse ve detaya girilmezse zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencisinin anladığını şöyle belirtmektedir; “Okuyor ama akıcı ve anlamlı değil. Sesleri birleştirerek gittiği için akıcı ve anlamlı değil. Kısa bir metinse ve detaya girmeden okuduğumuzda anlıyor. Diğer türlü kısa bir bölümünü bize iletebiliyor.”. A öğretmeni konu ile ilgili; “Benim gözlemlediğim bize eğitim fakültesinde anlatılan beynin ya da gözlerin bütünü algıladığı ve bu şekilde daha iyi anlamlandırılabilirdiydi. Burada parçaları tek tek bir araya getirmeye çalışıyorlar. Ondan dolayı da anlamsız okuyorlar.” açıklamasını yaparak bütünün daha iyi algılandığını ve anlamayı sağladığını bu sistemde ise parçadan bütüne gittiği için anlamayı olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Öğretmen G zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okumayı öğrenene kadar ayrıca bir eğitim verilmesini ve sınıfların yetersiz olduğunu şu şekilde belirtmiştir; “Anlamada sıkıntımız var ya da hecelemede. Bu yöntemin uygulanabilmesi için okumayı öğrenene kadar ayrıca bir eğitim verilmesi lazım. Sınıf yetersiz. Ayrıca bir öğretmen tutarak ya da ayrı bir sınıfa alınarak çocuk pekiştirilebilir.”.



## Ses Temelli Yöntem İle Birlikte Uygulanan Bitişik Eğik Yazının Zihinsel Yetersizliği Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Gelişimine Etkisine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin görüşleri ikiye ayrılmıştır. Üç öğretmen ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin yazmayı öğrenmelerine olumlu etkisinin olduğunu söylerken on beş öğretmen ise olumsuz etkisinin olduğunu ifade etmiştir.

Ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının öğrencilerin yazmayı öğrenmelerine olumlu etkisinin olduğuna yönelik görüş bildirenler K, R, T öğretmenleridir. Öğretmen K ses temelli yöntemde yazmayı olumlu bulduğunu şu şekilde ifade etmektedir; “Daha hızlı yazıyorlar, her çocuğun kendine özgü bir yazı stili oluştu, görsel açıdan daha düzenli. Ezberden kurtuldular. Kendileri kelime üretebiliyorlar. Zihinsel yetersizliği olan çocuk için daha iyi.”

A, B, C, D, E, F, G, H, I, L, M, N, O, P ve S öğretmenleri ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının öğrencilerin yazmayı öğrenmelerine olumlu katkısının olmadığını belirtmişlerdir. A öğretmenin el yazısına olumsuz eleştirileri şu şekildedir; “El yazısı olması ve çocuğun kelime arasında boşluk bırakması gerektiği gibi şeyleri beyinde yorumlayıp karar veremiyor. Kelime aralarına boşluk bırakmadan satır sonuna kadar gidiyor. El yazısından mı kaynaklanıyor bilmiyorum ama bitişik yazıyı tam olarak yapamıyorlar harfleri birleştiremiyorlar. Anlamsız bir görünüm ortaya çıkıyor çocuk kendi yazısını okuyamıyor ama normal bir kitaptan okuyabiliyor.” “Bu sistemde yazma hızı düşük el yazısı olduğu için. El yazısıyla öğrenmesi çok zordu satıra sığdıramadı ve düzgün birleştiremedi.” Öğretmen C bitişik eğik yazının öğrencinin el kaslarına uygun olmadığını; “El yazısıyla yazdıkları için çok yavaş eski yöntemde daha hızlı yazıyorlardı kasları el yazısına uygun değil. El yazısında bağlantılar ve hareket yönleriyle uğraşıyorlar. Eğik yazamıyorlar, dik yazıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir ve “Bana göre bu yöntemin yazma hızına olumsuz etkisi var yazma hızları son derece yavaş. Harfleri yazmada sıkıntı yaşıyoruz.” şeklindeki ifadesinden bitişik eğik yazıya olumsuz olarak baktığı anlaşılmaktadır.

Türkçe kitaplarının düz yazı olmasının öğrencilerin ise el yazısı yazmalarının çelişki yarattığını belirten L, H, D ve P öğretmenlerinden D öğretmeni; “Karşılaştığımız zorluklardan biri de el yazısı öğretmekti. El yazısıyla yazdık ama Türkçe kitaplarının el yazısı olması çelişki yarattı.” “Türkçede dik harfle yazmak daha kolaydır. Şu an çevrede gördüğü her şey dik harflerle yazılmış, defter ve kitapları dik harflerle görüyor ve görsel olarak algıladığı için daha kolay yazabilir El yazısında sorunlarla karşılaşılıyor. Zihinsel engellilerde daha çok sorun oluyor. Harf atlamaları sorun oluyor. Dilbilgisi yönünden soru işaretinde, noktalama işaretlerinde ve büyük harfleri kullanmada çok yetersiz kalıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

El yazısını yapamadığı için kaynaştırma öğrencisinin uyumsuzluk gösterdiğini; “El yazısının da çok etkisi var. İlk başta başladığı zaman kendisine olan güvenini tamamen yitiriyor. Eğik yapamadığı için. Zaten çocuk normalde de yapamıyor. Eğik yapmaya geçtiği için yapamadığından dolayı baştan güvenini kaybediyor. Ağladığı, okula uyumsuzlaştığı oluyor.” şeklinde ifade etmektedir.

Farklı bir görüş olarak ailelerin el yazısını bilmediklerinden çocuklarına yeterli desteği veremediğini söyleyen H öğretmeni, bu düşüncesini; “Yazmada sorunlarla karşılaşılıyor. Çocuğa harflerin birebir hiçbir şey ifade etmemesi, bu konuda ailelerin yeterli bilgiye sahip olmaması, ailelerin el yazısı bilmemesinden kaynaklanan sıkıntılar oluyor.” şeklinde ifade etmektedir.

M öğretmeni bitişik eğik yazı ile ilgili düşüncesini; “Zihinsel yetersizliği olan çocuğa el yazısını öğretmek çok zor. Eğik yazamıyorlar ve harflerde de problem oluyor. Derslerin yoğunlaşmasıyla yazılar da iyice bozuldu. Çünkü geri dönüp işaretleri koyamıyor. Noktalama işaretlerini kullanmayı biliyor ama uygulamıyorlar. Cümlelerin büyük harfle başladığını, cümle bitince büyük harfle başlaması gerektiğini biliyor ama uygulayamıyor. Cümle yönteminde daha iyiydi. Cümleyi bir bütün olarak algıladığı için noktalama işaretlerine daha çok dikkat ediyorlardı.” şeklinde ifade etmiştir.

## TARTIŞMA

Bu çalışmada elde edilen bulgulardan biri görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun, ses temelli yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmeleri üzerinde, olumlu katkısının olduğunu belirtmeleridir. Öğretmenler ses temelli cümle yönteminin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumayı öğrenmelerine olumlu yönlerine ilişkin; okumaya geçme süresini azalttığı, sesi verirken görsellerden yararlanmanın daha çabuk öğrenmelerini sağladığı, ezberi ortadan kaldırdığı, kelime ve cümle oluştururken yaratıcılığı arttırdığı görüşü saptanmıştır. Öğretmenlerin yöntemi olumlu bulmalarının bir nedeni, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin çözümleme yöntemi ile cümleyi ezberlemekte zorlanmalarının bu yöntemle azalacağı düşüncesinde oldukları söylenebilir. Bu bulguyu destekler şekilde Çelenk (2004) yaptığı çalışmada cümle yöntemi için, zaman alıcı ve okumayı geciktirici, öğrenci için sıkıcı, hecelerin ve seslerin sezdirilmesiyle ilgili eleştirilere yer vermektedir (Akt., Gün, 2006). Ayrıca, öğretmenlerden bazıları, ses temelli yöntemdeki ses gruplarının değiştirilmesiyle zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya daha rahat geçebileceklerini belirtmişlerdir. Turan (2007)'ın yaptığı çalışmada görüş bildiren öğretmenlerin, harf gruplarının çoğunlukla uygun olduğunu belirtmelerine rağmen, özellikle yazılıta ve seslendirmede sıkıntılı olan “r-n” ile “n-m” harflerinin aynı grupta olmaması gerektiğini belirtmeleri yukarıdaki bulguyu destekler niteliktedir. Harf gruplarının yeniden düzenlenmesinin öğrencilerin okumaya daha kolay geçmesini sağlayacağı düşünülebilir.

Elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin, ses temelli yöntemle okumayı öğrendiklerinde okuma hızlarının düşük olduğunu söyledikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ses temelli yöntemi okuma hızı yönünden olumsuz bulmalarının nedeni, öğrencinin bütünü algılayarak okuyamamasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin harflere odaklanarak okumaları, okuma hızlarını düşürüyor olabilir. Öğretmenlerinden bazıları, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin, özellikle kapalı hecelere ses getirilerek oluşturulan sözcükleri okurken zorlandıkları ve heceleyerek okudukları için okuma hızlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Öğrencilerin okuma hızlarının yeterli düzeyde olmaması sadece zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileri ile ilgili bir sorun olmayıp normal öğrencilerin de ses temelli yöntemde okuma hızlarının olumsuz etkilendiğini belirten araştırmalar vardır. Konuyla ilgili yaptığı çalışmada Gün (2006), öğrencilerin okuma hızının düştüğünü destekleyerek öğretmenlerin belirttikleri görüşler doğrultusunda öğrencilerin heceleyerek ve yavaş okuması, öğretmenler tarafından sorun olarak görülmektedir, bulgusuna ulaşmıştır. Bu olumsuzluğu giderebilmek amacıyla, bu konulardaki pekiştirme çalışmalarına daha çok zaman ayırmak ve etkinliklere daha fazla yer vermek gerekebilir.

Yapılan bu çalışmada elde edilen bulgulardan biri öğretmenlerin ses temelli yöntemle zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin, okuduğunu anlamlandırmada zorluk çektiklerini belirtmeleridir. Kaynaştırma öğrencilerinin okuduğunu anlamada zorlanmalarının sebebi olarak, öğrencilere verilen etkinliklerin yetersiz olması, kitaplarındaki metinlerin çok uzun olması gösterilebilir. Bu nedenle onlar için kısa, günlük hayattan ve ilgilerini çekebilecek basit olayların geçtiği metinlerin oluşturulması, okuduklarını anlamaları açısından daha yararlı olabilir. Bu görüşü destekleyen Dünder (2006), orta düzeyde zihinsel engelli çocuklara okuma öğretiminde ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırdığı çalışması sonucunda, zihinsel engelli çocukların eğitiminde kullanılan materyallerin ve metinlerin kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu alanda gerekli materyaller, okuma metinleri, öyküler geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir, sonucuna ulaşmıştır. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin normal akranlarından daha geç öğrendikleri düşünülmektedir. Ses temelli yöntemin aşamalarını daha kolay öğrenebilmeleri için gerekli materyallerin sağlanması ve anlamayı kolaylaştırmak için daha çok zaman, ilgi ve etkinliklerle bu öğrencilerin okuduklarını anlamlı hale getirmeleri sağlanabilir. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamlandırmada zorluk çekmelerinin bir diğer nedeni ise; öğrencilerin kelime, cümle ya da metinleri bir bütün olarak görememesinden ya da ses temelli yöntemin aşamalardan birinde eksikliklerinin olmasından kaynaklanan bir sorun olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerden bazıları zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin sesi yanlış öğrendiği zaman okuyamamasının, örneğin; “-b” sesini “- be” olarak öğrendiğinde “bealık” şekline okumasının

ve harfleri karıştırmasının, örneğin “-l” ve “-e” harflerini birbirine benzetmesinin anlamaya olumsuz katkılarının olduğunu belirtmektedir. Bunun, ses temelli yöntemin parçadan bütüne, kolaydan zora doğru gitmesinin yarattığı bir sorun olduğu düşünülebilir. Buna bağlı olarak, sesler öğrencilere verilirken daha çok önem gösterilmesinin ve sesleri tanıtırken daha çok görsel ve işitsel materyal verilmesinin bu öğrencilerin hem dikkatlerini çekmesi hem de okuduğunu anlamaya yardımcı olması bakımından gerekli görülebilir. Samancı (2007) yaptığı çalışmada; öğrencilerinin okuduğunu anlamama, harflerin seslerini yanlış çıkarmalarından kaynaklı; yanlış okumaları, iki sesi birleştirirken ayrı ayrı okuyup sesleri birleştirememeleri ile ilgilidir, sonucuna ulaşması ve Özsoy (2006)’un çalışmasında, “Bazı harfleri okurken birbirine karıştırıyorlar ” sonucuna ulaşması, harflerin birbirine karıştırılmasının önemli bir sorun olduğuna işaret etmektedir. Öğretmenler, bu aşamada öğrencilerin en çok “b-p, b-d, c-ç, v-f, h-ğ, n-m, z-s, g-ğ, ğ-y, s-ş, r-n, k-g” ve “d-t” harflerini okurken birbiriyle karıştırdıklarını ifade etmişlerdir. Sesi tanıma aşamasında benzer seslerin(harflerin) karıştırılmış olması bu sorunun devam ettiğini ve okuma yazma çalışmalarının sorunlu noktası olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazı ile yazma becerilerini kazanmalarıyla ilgili olarak öğretmenlerin büyük bir bölümü olumsuz görüş bildirmektedir. Bunun nedeni bitişik eğik el yazısını öğrencilerin geçmiş yaşantılarında görmemeleri olabilir. Bazı öğretmenler, öğrencilerinin çok yavaş yazdığını ve ailelerinin bitişik eğik yazıyı bilmemelerinin öğrenciye destek olma açısından sıkıntı yarattığını belirtmektedir. Öğretmenlerin çoğu, el yazısı olmasaydı kaynaştırma öğrencilerinin ses temelli yöntemle yazmayı öğrenmeleri daha olumlu olabilirdi şeklinde ifade edilmiştir. Ses temelli yöntemle birlikte başlayan bitişik eğik yazı ile yazmayı tam olarak bilmeyen ailelerin ve bazı öğretmenlerin, öğrencilerine nasıl öğretecekleri konusunda sıkıntı yarattığı belirlenmiştir. Okuldaki eğitimi çevre ve sosyal etkileşim faktörlerinden ayrı düşünemediğimiz gerçeğinden hareketle, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin de bitişik eğik el yazısı çalışmalarında olumsuz etkilendikleri belirtilebilir. Ayrıca; öğrencilerin yazarlarken cümle sonunda heceleri bölemedikleri, noktalama işaretlerine dikkat etmedikleri ve kelimeler arasına uygun boşlukları bırakmalarının sıkıntıya neden olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, öğrencilerin harflere tek tek vakit ayırmalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerden bir kısmı ise öğrencilerinin yazarken harf atlama yaptığını belirtmişlerdir. Bulut (1998) yaptığı çalışmada, bireşim metoduyla okuma yazma eğitimi yapıldığında çocuklarda okuyup yazarken harf ve hece düşüklüğüne sıkça rastlandığını belirtmiştir. Benzer şekilde Samancı’da (2007), bitişik eğik harflerle yazan öğrencilerin yazdıktan sonra kendi yazılarını okuyamadıkları ya da yanlış okudukları yönünde görüş bildirmiştir. Bununla beraber bu yaş çocuklarının gelişim özelliklerinin bütünü görmeyi gerektirdiğini, uygulanan bu yöntemin çocukları parçayı görmeye yönlendirdiği için çocukların zorlandıklarını ifade etmiştir. Yurduseven (2007)’in ses temelli yöntem ile okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi amacı ile yaptığı çalışma sonucunda ulaşılan bulguların, bitişik eğik el yazısı çalışmalarında sıkıntı yaşandığı düşüncesini desteklediği görülmüştür. Okuma yazmaya hazırlık aşamasında, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin edindikleri yanlış alışkanlıklar, çocukların öğrenmelerini olumsuz yönde etkilemiş olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, kalemi dik tutma alışkanlıklarından dolayı, bitişik eğik yazı yazmada zorlandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin bitişik eğik yazısı ile yazmada zorlandıkları, bağlantılarını yapamadıkları ve bu nedenle motivasyonlarının düştüğü, kendilerine güvenlerini kayb ettikleri doğrultusunda bilgilere ulaşılmıştır. Ancak bu araştırmanın bulgusunun aksine Gün (2006), öğretmenlerin ses temelli yöntemle ilişkin algıları ve görüşlerini belirten çalışmasında; öğretmenlerin çoğunun yeni müfredatla birlikte başlayan bitişik eğik el yazısı için olumlu görüş belirttikleri saptanmıştır. Alan yazında ses temelli yöntemin öğrencilerin yazmayı öğrenmelerine etkisine ilişkin araştırma sonuçları bir biriyle paralellik göstermemesi bu yöntemin kullanılmasına ilişkin kesin karar vermeyi güçleştirmektedir. Fakat normal gelişim gösteren olan akranlarına kıyasla daha uzun süreli bir çaba ve emek isteyen zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileri için aynı görüş söz konusu olmayabilir. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin normal gelişim gösteren akranları gibi elini kaldırmadan yazamamasının öğrenciyi olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, ses temelli yöntemin kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmeleri üzerinde, olumlu katkısının olduğunu ve okumayı öğrenmelerine ilişkin yararları olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yararların okumaya geçme süresini azalttığı, ezberi ortadan kaldırdığı, kelime ve cümle oluştururken yaratıcılığı geliştirdiği ve sesi verirken görsellerden yararlanmanın daha çabuk öğrenmelerinin sağlanması olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerinin, ses temelli yöntemle okumayı öğrendiklerinde; okuma hızlarının düşük olduğunu söyledikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerden bazıları özellikle kapalı hecelere ses getirilerek oluşturulan sözcükleri okurken zorlandıklarını ve heceleyerek okudukları için okuma hızlarının düştüğünü belirttikleri görülmüştür.

Sonuçlardan bir diğeri ise, öğretmenlerin ses temelli yöntemle kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamalarında bazı sorunlar yaşadıkları ve okuduklarını anlamalarına olumsuz yönde etkisinin olduğunu belirtmeleridir.

Ses temelli yöntem ile birlikte uygulanan bitişik eğik yazının zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü olumsuz görüş bildirmektedir. Kaynaştırma öğrencilerinin bitişik eğik yazı ile yazmada zorlandıkları, bağlantılarını yapamadıkları ve bu nedenle motivasyonlarının düştüğü, kendilerine olan güveni kaybettikleri doğrultusunda sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin, yazarken cümle sonunda heceleri bölemedikleri, noktalama işaretlerine dikkat etmedikleri ve kelimeler arasına uygun boşlukları bırakmamalarının sıkıntıya neden olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenler öğrencilerinin çok yavaş yazdığını ve ailelerinin de bitişik eğik yazıyı bilmemelerinin öğrenciye destek olma açısından sıkıntı yarattığını da belirttiği görülmüştür. Öğretmenler ayrıca el yazısı olmadan kaynaştırma öğrencilerinin ses temelli yöntemle yazı yazmayı öğrenmelerinden daha olumlu sonuçlar alınacağını ve bu nedenle bitişik eğik yazının kaldırılmasını da önermişlerdir.

Araştırmanın sonuçlandırılmasına kadar geçen süre içerisinde karşılaşılan sorunlar ve ilgili literatür incelemeleri sonucunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulabilir: (a) el yazısı çalışmalarında zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine öğretmenlerin daha esnek davranmaları sağlanmalıdır. (b) zihin gelişiminin temeli olan okuduğunu anlama çalışmalarında daha uzun süre ve ağırlık verilmelidir. Özellikle bu konuda öğretmenler geliştirilmeli ve bilgilendirilmelidir. Değişik kaynak ve etkinlikler öğretmenlere sunulmalıdır. (c) ses grupları tekrar gözden geçirilmeli gereken ses değişiklikleri yapılarak özellikle kaynaştırma öğrencilerinin anlayacağı biçimde ses grupları daha kolay öğrenilenlerden başlanılarak düzenlenmelidir. (d) sesleri tanıma çalışmasından itibaren öğretmenlerin anlama ile ilgili çalışmalara ağırlık vermeleri ve anlama çalışmalarıyla sonuçlanmayan hiçbir etkinliğe yer verilmemelidir. (e) Türkçe ders kitaplarında bulunan metinler zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencileri için alternatif olabilecek şekilde düzenlenmeli, daha kısa ve basit metinlere de yer verilmelidir. (f) bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma-yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri cümle yöntemine yönelik öğretmen görüşleri de toplanarak karşılaştırması yapılabilir. (g) zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma-yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışma, özel alt sınıf öğretmenleriyle de yapılabilir. (h) ileri araştırmalarda bu tür araştırmalar farklı il, ilçe ve kırsal alanlarda yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir. (i) bu araştırma niteliksel olduğundan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile bilgi toplanmıştır. İleride aynı konuda niceliksel bir araştırma da yapılarak öğretmenlerin bu konudaki görüş ve önerileri hakkında bilgi toplanabilir.

## KAYNAKÇA

Başal, M., & Batu, E. S. (2002). Zihin özürü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-98.

Berg, B. L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Bıkmaç Hazır, F. (2006). Yeni ilköğretim programları ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(1) 99-116.

Bulut, F. (1998). *İlk okuma yazma öğretiminde bireşim ve çözümleme metodunun öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Çelenk, S. (2002). İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 1(2), 40-47. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol1say2/v01s02b.htm>

Çelenk, S. (2004). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık,

Dündar, R. (2006). *Orta düzeyde zihinsel engelli çocuklara okuma öğretiminde ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemlerinin etkililiklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dunn, L. M., & Capabianco R. J. (1954). Acomparision of the reading processes of mentally retarded and normal boys of the same mental age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 19, 7-99.

Gün, A. (2006). *Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güneş, F. (2005). Ses temelli cümle yöntemi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Dergisi*, 6(69), 52-55. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi69/index-gunes.htm>

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

McLoughlin, J. A., & Lewis, R. B. (2004). *Özel gereksinimli öğrencilerin ölçülmesi. Assessing special students*(4th Edition). Türkçesi: Filiz GENCER. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Özsoy, U. (2006). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler (Eskişehir il örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Samancı, S. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Turan, M. (2007). *İlköğretim 1. sınıf Türkçe dersi ilkokuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yangın, B. (2005). *Türkçe öğretim programı inceleme raporu. Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. [http://ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/yenimufredat\\_raporu%5B1%5D.pdf](http://ilkogretimonline.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu%5B1%5D.pdf)

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yurduseven, S. (2007). *İlkokuma yazma programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

### Extended Abstract

The aim of this study is to help the class teachers who work in elementary schools and who have students subjected inclusion program express their ideas on the efficiency of teaching reading and writing by sound based method. For this purpose, 18 teachers who work in 5 legal elementary schools in the Centre of Middle Anatolia province in 2007-2008 academic year and who have the students subject to inclusion program in their class were interviewed. For the collection of data, semi-structured interviews method from the qualitative data collection was applied. The data were analysed by means of induction method. As a result of the analysis made on the data, the following results have been reached: Most of the teachers who were interviewed explained that the Sound Based Method is useful for the student subjected to inclusion program to learn reading and writing. It is seen that this method shorten the time for learning reading and writing, encourages the student not to memorize, improve the creativeness when they frame sentences and words and they benefit from the visual elements better when they give the sound and the teachers state that when the students who are subject to the inclusion program learn reading and writing with sound based methods, they read slowly. Some teachers state that these students get in difficulty especially when they read words completed with consonants; and

therefore, they read slowly because they read by spelling out. Another finding gained is that teachers do not understand what the student who are subject to inclusion program say when they learn by Sound Based Method. Based on the data collected, the teachers raise negative statements about the learning level of student who are subjected inclusion program to write with Sound Based Method. It has been concluded that the student who are subject to inclusion program have difficulty in writing with combining italic style and they cannot make combination; therefore, their motivation decreases and they lose self-confidence. That these student do not divide the syllables appropriately, do not pay attention to punctuations, and they do not leave space between words makes problems. Some teachers state that these students write in combined italic style slowly, and they cannot receive help from their families because nobody in their families know this style of writing; therefore, this situation makes a problem. Moreover, they state that the student subject to inclusion program would have better conclusion with sound based learning method if there were not hand writing.