



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy  
2012, Volume: 7, Number: 1, Article Number: 1C0474

**NWSA-EDUCATION SCIENCES**

Received: November 2010

Accepted: January 2012

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

**Kısmet Deliveli**

Mugla University

dkismet@mu.edu.tr

Mugla-Turkey

**OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDE ÖZEL BİR YÖNTEM:  
SES ODAKLI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMİ**

**ÖZET**

Konuşma eğitimin temel aracıdır. Çünkü konuşma becerisine dayalı yeterlilikler, her derste başarılı olmanın ön koşuludur. Bu nedenle sözel iletişimde güçlük çeken bazı çocuklar, okul çağında özellikle okuma-yazma öğretim sürecinde akademik yetersizlikler yaşayabilmektedirler. Bu çalışma İlköğretim düzeyinde kaynaştırma eğitiminden yararlanan, ancak dil ve konuşma sorunları yaşayan çocuklara, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirici çalışmalarla, okuma ve yazmayı öğretmek amacıyla yapılmış, bu amaç için "Ses odaklı Dil Öğretim Yöntemi" geliştirilerek-önerilmiştir. Bu yöntem uygulanırken, kelimeler içinde, hece ve ses oluşumları incelenir. Kelimeler içinde aşamalı olarak öğretilecek sesler mevcuttur ve bu kelimelerle sese, ses yoluyla da hece, kelime ve cümlelere ulaşılır. Bu süreçte Türkçenin özellikleri kavratılmaya çalışılır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil ve Konuşma Sorunu Olan Çocuklar,  
Türkçenin Yapısal Özellikleri,  
Okuma Yazma Öğretimi,  
Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi

**A SPECIAL METHOD IN TEACHING READING AND WRITING: VOICE-ORIENTED  
LANGUAGE TEACHING METHOD**

**ABSTRACT**

Speaking is the main tool for education since the skills depending on speaking ability are prerequisite to be successful in any lesson. For this reason the kids, having oral communication difficulties, may have problems in school especially when learning reading and writing skills. This study is carried out to teach reading and writing skills to the kids with language and speaking disabilities who are attending integrated education in the elementary level. For this purpose "Voice-Oriented Language Teaching Method" was developed and suggested. While applying this method, voice and syllable formations will be analyzed regarding the words. There are voices in the words that need to be taught progressively. Using these words, voices can be achieved which can lead to syllables, words and sentences. During this process the characteristics of Turkish language will be tried to comprehend.

**Keywords:** Children With Speaking Disabilities,  
Characteristics of Turkish Language, Teaching Literacy,  
Voice-Oriented Language Teaching Method

## 1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Dil, bireyin başlangıçta anne ve yakın çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağını kurmasını sağlayan bir araçtır (Sever, 1993: 9). Anlaşmayı temin eden bu araç sayesinde, insanlar duygularını, düşüncelerini, fikirlerini, birbirlerine aktarır ya da isteklerini anlatmaya çalışırlar (Ergin, 2002: 3).

Dil olgusu, temelde anlam ve ses eklemeliğine dayanan çok yönlü, gelişmiş dizgesel bir yapıdadır. Kendine özgü ilke ve kuralları olan her dilin, betimlenmesinde temelde bir anlam ögesi vardır. Dilin anlam yönü bireyin dili edinmesinde oldukça önemli bir işleve sahiptir. Çünkü birey dili edinme sürecinde, duyduğu her bir sesi algılamaya ve anlamlandırmaya çalışır. Algılanan ve anlamlandırılan her bir ses veya somut her türlü varlık dilin çift eklemeliğini oluşturan ses imgesiyle kavramlaştırılır. Böylece dilin dizgesel bileşenlerinin anlamıyla beraber, bulunduğu ortamdaki her bir uyarıcı tanınır ve dilin dünyasında tanımlanır. Dil sosyal bir olgudur ve yaşantılar yoluyla bireylerde beceriye dönüşür (Karadüz, 2007: 286-287).

Altı yaşında ilköğretim çağına gelmiş bir çocuk, çevresiyle kurduğu etkileşim sayesinde dili doğal bir süreçte kullanmaya ve iletişim süreçlerinde kendini yeterince ifade etmeye başlar. Oysa dil ve konuşmaya bağlı sorunları nedeniyle temel dil becerilerinde sorunlar yaşayan çocuklar vardır ve bu çocuklar dinleme ve konuşma sorunları olmasına rağmen, normal çocuklara uygulanan yöntemlerle okumayı-yazmayı öğrenmeye çalışmaktadır. Oysa okuma-yazma öğretiminin amacı, çocuğun gelişim düzeyine uygun olarak okuma ve yazmanın temel becerilerini kazandırmak ve çocuğu anadilinde kendini yeterince ifade edebilir düzeye getirmektir. Ayrıca okuma yazma öğretimi ile kazandırılacak beceri ve alışkanlıkların niteliği bireyin gelecekteki başarısını ya da başarısızlığını büyük oranda etkilemektedir (Kavcar ve diğerleri, 1997: 27). Tüfekçioğlu'na göre (2005: 24-26) "Her yaştaki öğrencilerin öğrenme ve uyum sorunlarıyla bedensel, zihinsel, bireysel ve toplumsal özellikleri arasında sıkı bir ilişki vardır".

Bazı öğrencilerin, özel durumları sebebiyle ortalama bir öğrenciden daha yavaş öğrenebildiğini vurgulayan Bloom ise (1995: 256) etkili bir şekilde öğrenebilmek için, bu öğrencilerin daha çok zamana, dikkate ve özene gerek duyduğunu ifade etmektedir. Çünkü öğrenmede bireysel ayrılıklar söz konusudur. Bu nedenle, okuma-yazma öğretiminde dil ve konuşma sorunu gibi özel durumları olan çocuklar için farklı yöntemlerin geliştirilmesi ve uygulanması gerekir.

## 2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Eğitimin en genel amacı bireylere içinde buldukları topluma sağlıklı bir uyum yapabilmeleri doğrultusunda yardım etmektir (Gültekin, 1990: 775). Konuşma yetisi bireyin sosyal ilişkilerini belirleyen en önemli iletişim becerisi, pek çok bilişsel ve akademik becerileri edinmenin de bir yoludur. Dile dayalı bazı temel beceriler bakımından yaşlılarından farklı olan, dil ve konuşma sorunu olan çocuklar, okuma-yazma öğretim sürecinde sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu sebepten bu çocuklar konuşmayı geliştirici ve okuma-yazmayı öğrenmeyi kolaylaştırıcı yöntemlere ihtiyaç duymaktadırlar. Çünkü bu çocukların algı dünyası yaşlılarından farklıdır.

Günümüzde, sorunu her ne olursa olsun bütün çocukların gelişim düzeylerinin dikkate alınmasını öngören çağdaş eğitim anlayışı hâkimdir. Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar, okuma-yazma öğretim sürecinde dilin bileşenlerine yönelik uygulamalarla dinleme ve konuşmayı geliştirici etkinliklere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu nedenle

dil öğretiminde bu çocukların özelliklerinin dikkate alındığı yöntemlerin denenmesine gerek vardır.

Dil ve konuşma bozukluğu ya da sorunu, özrün türüne bağlı olarak, özel eğitim uygulamalarını gerektiren bir sorundur. Karma ve özel bir yöntem olarak değerlendirilebilecek "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" ile dil ve konuşma sorunu olan çocukların dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi, aynı zamanda okuma ve yazmanın öğretilmesi hedeflenmektedir. Bu yöntem uygulamalarında çocuğun hedef kelime içinde hedef sese ulaşması sağlanır. İkinci olarak çocuk, ulaştığı ses yoluyla hece, kelime, cümle kurmaya özendirilir. Yöntem uygulamalarıyla; çocuğun kelime hazinesinin geliştirilmesi ve dilin yapısını sezerek öğrenmesine yönelik uygulamalar yapılırken, okumaya-yazmaya yönelik temel beceriler kazanması sağlanır. Bu süreçte çocuğun yaratıcılığı desteklenmeye ve sözel dil gelişimine katkıda bulunmaya çalışılır.

### **3. ANALİTİK ÇALIŞMA (ANALYTICAL STUDY)**

Bu çalışmanın amacı, dil ve konuşma sorunları olan çocuklar için özel bir yöntem geliştirerek-önermektir. Bu amaç için "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" geliştirilmiştir. "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi"nin amacı dil sorunları olan çocukların dinleme, konuşma becerilerini geliştirecek uygulamalarla, Türkçenin yapısal özelliklerini kavratmak ve okuma-yazma öğretim sürecini daha anlaşılır hâle getirmektir.

Yöntem uygulamaları ve aşamaları tasarlanırken, dil ve konuşma sorunları olan çocukların özellikleri ve Türkçenin yapısal özellikleri araştırılarak-incelenmiştir. Dilin bileşenlerine yönelik, sesbilgisel, sözdizimsel çalışmalara karar verilirken, dil ve konuşma bozukluğu olan çocukların ses, hece ve kelime oluşturmaya yönelik sorunları göz önünde bulundurulmuş, bu çocukların dili kullanma becerilerini geliştirecek, sözcük türetme ve oluşturmalarını kolaylaştıracak etkinlikler düşünülmüştür.

### **4. KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE TARTIŞMA (THEOROTICAL/ CONCEPTUAL FRAMEWORK AND DISCUSSION)**

Konuşma bireyin sonradan kazandığı ve öğrendiği bir beceridir. Bu öğrenme, genellikle taklit yoluyla olur. Çocuk doğuştan konuşmayı öğrenmek için gereken bir takım niteliklere sahip olsa bile konuşma öğretilmediği ya da konuşmak için uygun öğrenme ortamı bulamadığında, konuşma becerisi kazanılamaz. Çoğu çocuk için kendiliğinden ve çok fazla zorlanmadan gerçekleşen bu süreç bazı çocuklar için kolay olmayabilmekte ve dil edinimini ve konuşmayı geliştirmede zorluklarla karşılaştıklarından, yardıma gereksinim duyabilmektedir (Diken, 2010: 330).

Konuşma için özel tek bir organ yoktur. Konuşma birçok organ eşgüdüm içinde çalışmasıyla oluşan bir iletişim biçimidir. Karın zarı, akciğerler, soluk borusu, hançere, yutak, sert ve yumuşak damak, küçük dil, dil, çene, dişler, dudaklar, ağız ve burun boşluğundaki avurtlar ve bu organlarla ilgili sinir ve kasların eşgüdüm içinde çalışmasıyla konuşma gerçekleşir (Özsoy ve diğerleri, 1998: 80).

Konuşma eylemi zihinsel, fizyolojik ve fiziksel boyutları olan bir oluşumdur. Bu eylemin gerçekleşmesi için beyin konuşma organlarını uyarır ve ciğerlere alınan hava, karın boşluğu, diyafram, göğüs kasları, göğüs kafesi, soluk borusu, ses telleri, ağız gibi organların hareketi ile ses oluşarak, şekillenir (Özay, 2007: 86). Böylece beyin konuşma organlarına gönderdiği ileti, konuşma organlarını uyarır ve ileti dil dizgesi içindeki seslere dönüşür. Konuşanın ağızdan çıkan sesler dinleyenin kulağına doğru dalgalar halinde yayılır (Adalı, 2004: 28).

Ancak özel durumları nedeniyle, bazı çocuklar için dili edinmek ya da kullanmak güç olmakta, buna bağlı olarak, dil ve konuşma sorunları ortaya çıkmaktadır. Bu çocuklardan bir kısmı sözcük ve anlamını oluşturmada (biçimbilgisi-anlambilgisi), bir kısmı sözcükleri birbirine bağlamada (biçimbilgisi) bir kısmı dilin ses sitemini organize ederek üretmede (sesbilgisi) bir kısmı da dilin kullanımına (edimbilgisi) ilişkin sorunlar yaşamaktadırlar. Konuşma eylemi çocukta duysal gelişim, motor gelişim, psiko-motor olgunlaşma ve zihin ve dil gelişimine bağlı olarak gelişir. Belirtilen bu gelişim sürecinde ortaya çıkabilecek herhangi bir gecikme veya gelişimsel gerilik bu çocukların konuşma sorunlarına neden olmaktadır (Maviş ve diğerleri, 2008: 300-301).

Dil ve konuşma sorunları olan çocukların konuşma gelişimini etkileyen yavaşlatan, özre sebep olan ya da sürdüren çeşitli nedenler vardır. Konuşma sorunları kişiden kişiye, zamana duruma göre değişiklik gösterebilir. Konuşma ve dil gelişimini etkileyen nedenler, zihinsel özür, fiziksel özür, duysal özür, duygusal yoksunluk, uyaran eksikliği, psikolojik bozukluklar, uzun süren ve sık tekrarlayan hastalıklar olarak sıralanabilir (Bölükbaşı ve diğerleri, 2010: 76). Ancak, konuşma sorunlarına yönelik nedenleri, yapısal, görevsel ve psikolojik nedenler olarak üç kısımda incelemek mümkündür (Sığırtmaç ve Gül, 2008: 140).

Dil ve konuşma sorunlarının birçok tanımı vardır. Bu sorunlar, konuşmanın akışında, ritminde, tizliğinde, vurgularında, ses birimlerinin çıkarılışında, eklemlenişinde, artikülasyonunda, anlamında bozukluk olarak tanımlanabilir (MEGEP, 2007: 9). Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA, 1983) dil sorunlarını 'sözel dili edinme, kavrama ve ifade etmedeki her hangi bir güçlük' olarak tanımlamaktadır.

Konrat (2010: 97) dil ve konuşma sorunlarını, "iletişimin herhangi bir nedenle ve herhangi bir boyutunda aksama" olarak tanımlamakta, bu sorunları "konuşma özürü", "konuşma bozuklukları", "dil ve konuşma bozuklukları" vb. terimleri ile iletişimde karşılaşılan olumsuz durumlar olarak ele alarak, "gecikmiş konuşma", "dil gelişiminde gecikme", "kekemelik", "afazi", "genizsi konuşma", "artikülasyon bozukluğu", "ses bozukluğu", "afoni" vb. terimlerle çeşitli türlere ayrıldığını ifade etmektedir.

Konuşma eğitimin temel aracıdır. Çünkü konuşma becerisine dayalı yeterlilikler, her derste başarılı olmanın ön koşuludur. Sözel iletişimde güçlük çeken ve hangi nedene bağlı olursa olsun, dil ve konuşma sorunu olan çocuklar, okul çağında özellikle okuma-yazma öğretim sürecinde akademik yetersizlikler yaşayabilmektedirler. İlerleyen yaşlarda yaşadıkları yetersizlik ve başarısızlık duygusu bu çocukların psikolojik ve gelişimsel sorunlarının artmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle dil ve konuşma sorunları olan çocuklar için okuma-yazma öğretim sürecinde gelişim düzeylerine uygun öğretim yöntemlerin tercih edilmesi ve dil ve konuşma sorunlarını azaltacak ve dili kullanma becerilerini geliştirecek, uygulamaların yapılması gerekmektedir.

#### **4.1. Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi ve Aşamaları (Voice-Oriented Teaching Method and Stages)**

Amerikan Dil, Konuşma ve İşitme derneği (ASHA,1983) konuşma sorunlarını, dil ve konuşma bozuklukları olarak ele almakta ve dil ve konuşma bozukluğunu; konuşma, yazma ve diğer sembol sistemlerini kullanma veya anlamada bozulma olarak tanımlamaktadır. Buna göre dil bozukluğu, anlama yani alıcı dilde ve üretim yani ifade edici dilde bozulma olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu nedenle alıcı dil becerilerinde yetersiz olan çocuklar, yönergeleri algılama ve

uygulamada zorluk yaşayabilmekte ve sıklıkla kendilerine söylenenlerin tekrarlanmasını talep etmektedirler. Bu çocuklar ifade edici dil becerilerinde kodlama sorunları yaşarken, dil bilgisi hatalar yapabilmekte, bazen doğru sözcüğü bulma konusunda sıkıntılar ve bazen de iletmek istedikleri mesaja yönelik, iletişimsel sorunlar yaşayabilmektedirler (Kuder, 1997; Vaghn ve diğerleri, 2007).

Dil, insanların iletişim kurmak amacıyla kullandıkları bir araçtır ve insanlar iletişim kurmak için bir dil sistemini kullanmak ve öğrenmek zorundadır. Öğretimsel açıdan önemli olan dil ve konuşma sorunları yaşayan çocuklara dil sistemini kullanmayı nasıl öğretileceği konusudur. Çünkü çocuğun dili iletişim aracı olarak kullanabilmesi için dille ilgili sembolleri öğrenmesi belleğinde saklaması ve gerektiğinde kullanması gerekmektedir (Aral ve diğerleri 2001 a; Kandır, 2007).

Çocuklar dil sistemini öğrenirken tek tek sözcükleri ve bunların yan yana gelmesiyle oluşan cümleleri değil, bunların nasıl bir araya geleceğini belirleyen kurallar sistemini de öğrenmekte ve bildik sözcükleri ve öğrendikleri kuralları kullanarak, yaratıcı cümleler oluşturmaktadırlar. Dilin bileşenleri arasındaki farklılıklar aslında sınıf öğretmenlerinin tam olarak fark edebildikleri bir konu değildir. Dikkat edilen şey genelde öğrencilerin birkaç sesi söyleyememesi, söylerken ya da yazarken bazı ekleri unutmaları, cümle kurmada zayıflık, dil bilgisi hataları gibi konular olmaktadır. Aslında bunların hepsi dilin bileşenleri kapsamına girmekte bu da çocuğun hangi alanla ilgili zorluk yaşadığının işareti olduğu bilgisini bize vermektedir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde dil, içerik (semantik-anlam), biçim (fonoloji-ses bilgisi, morfoloji-sözcük bilgisi, sentaks-sözdizimi) ve kullanım (pragmatik) bileşenlerinin birleşimidir (Diken, 2010: 328). Demek oluyor ki konuşma sorunlarını gidermede bu bileşenlere yönelik uygulamaların yapılması gerekir.

Biçimsel açıdan değerlendirildiğinde çocuklar, b,p,m,n,k,g gibi sesleri 0-3 yaş döneminde, s,ş,z,c,ç gibi sesleri ise en geç 5 yaşına kadar edinmektedirler. Sürtümlü sesler içinde s ve z sesi en zor edinilen sesler olmaktadır. "r" sesinin edinimi 6 yaş civarına kadar sürmekte, tüm seslerin edinimi 7 yaş civarında tamamlanmaktadır. Örneğin, "k" sesi önce sözcük sonunda kazanılmakta, sonra başta ve iki ünlü arasında sesletilmektedir (Ege, 2004; Topbaş, 2008). Sesbilgisel sorunlar bu süreçte edinilmesi gereken sesleri edinmede yaşanan sorunlar ya da hedef ses yerine yanlış ses üretme durumudur. 3-4 yaşlarında çocuğun sözcük hazinesi 1000 civarındadır. Bu yaşlarda özne, yüklem ve nesne arasındaki ilişkileri anlayan çocuk çekim kurallarını uygulayabilir ve konuşma dilinde zamanları kullanabilir. 4-5 yaşlarında çocuk çok konuşkandır, 5-6 yaşlarında çocuğun dil kullanımı yetişkin diline benzemektedir. Bu yaşlarda çocuklar, beş sözcük içeren cümleler kurabilmektedirler (Berk, 2006). Dolayısıyla, okul çağına gelen çocuklar, kök ve ekler biçiminde sözcüklerin oluşumlarını, sözcüklerin anlam ve tür bakımından değişimlerini kavramaya (Topbaş,2008) ve Türkçenin esnek sözdizimine uygun 5-6 kelimeden oluşan cümlelerle kendilerini ifade etmeye başlamaktadırlar.

Ancak dil ve konuşma sorunu olan çocuklar, bireysel farklılıklarına göre, kullandıkları cümlelerdeki kelimelerdeki sesleri ya yanlış oluşturmakta ya da başka bir sesin yerine kullanmaktadırlar. Sesbilgisel sorunlara bağlı olarak biçimsel sorunlar yaşayan dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar, sınırlı sözcük dağarcığına sahip olmaları nedeniyle içeriği yani anlamı yansıtmada güçlüklerle karşılaşabilmekte, dilin bileşenlerinde yaşanan sıkıntılar sebebiyle, dilin kullanımı konusunda iletişimsel sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" uygulamalarında, okuma-yazma etkinlikleri, dinleme ve konuşma eğitiminden bağımsız değildir.

Öğrenme başarısı, okuduğunu ve dinlediğini anlama ve yorumlama gücüne, düşünüp tasarladıklarını yazılı ya da sözlü anlatma becerisine dayanmaktadır (Türkçe Programı, 2005). Dolayısıyla bu çocuklar için, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirici, okuma ve yazmayı kolaylaştırıcı uygulamalar tercih edilir. Görsel okuma ve görsel sunu alanlarıyla bütünleştirilen etkinliklerde, çocukların zihinsel becerilerini geliştirecek uygulamalara yer verilir.

Çocuk, dünyayı sahip olduğu kelime sayısı kadar bilir. Bu yüzden çocuğun dünya ile ilgili bilgisi ve aktif anlama kabiliyeti kelime dağarcığı ile ölçülebilir (Flood, 2003: 936). Bu sebepten "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" uygulanırken, dil ve konuşma sorunları yaşayan çocukların sınırlı sözcük dağarcığı zenginleştirmeye ve anlamsal olarak ilişkili kelime ağları oluşturularak, geliştirilmeye çalışılır.

Birey yaşamında çok önemli yeri olan okuma-yazma becerisi, kelimeleri çözmek ve cümle kurmaktan öte, işlevsel bir okur-yazarlıktır. Bunun anlamı, okuduğunu ve dinlediğini anlayabilme; kendi duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade edebilecek nitelikte bir okur-yazarlık becerisine sahip olmaktır (Özden, 1999: 19). Bu nedenle "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" uygulamalarında çocuğun dinleme ve konuşma düzeyi başlangıç düzeyi temel alınarak, dinleme-konuşma-okuma ve yazma gibi dilin temel becerilerinin ilişkisi kurulur. Uygulamalarda Türkçenin biçimsel, sesbilgisel ve sözdizimsel özellikleri kavratılmaya çalışılır.

"Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi"nin amacı dil sorunları olan çocukların dinleme, konuşma becerilerini geliştirecek uygulamalarla, Türkçenin yapısal özelliklerini kavratmak ve okuma-yazma öğretim sürecini anlaşılır hâle getirmektir.

Çocuk, anlam ve ses bilgisini birbirinden ayırt etmeyi öğrenmek ve bu farkın doğasını anlamak zorundadır (Yıldız, 2010: 31). Bu sebepten, yöntem uygulanırken, sesbilgisel çalışmalar sırasında, çocuğun bütün sesleri sadece tanınması değil, söyleyiş özelliklerini kavrayarak, anlam ve ses bilgisini birbirinden ayırt etmeyi öğrenmesi amaçlanır. Bu çalışmalar sırasında, kelime-hece ve ses oluşumları incelenirken, vurgulama çalışmalarına yer verilir. Çocuğun günlük hayatta kullandığı sözcük sayısı artırılmaya ve Türkçenin sözdizimini kavratılmaya çalışılır. Okuma-yazma öğretiminde en etkili faktörlerden birisi öğretmendir (Cemaloğlu, 2000: 5) ve öğretimde bireysel ayrılıklar söz konusudur. Bu sebepten okuma-yazma öğretim sürecinde hangi seslerle başlanacağına bireysel farklılıkları göz önünde bulunduracak olan öğretmen karar verir. Aşamalı olarak elde edilecek seslere ulaşmak için kelimeler özenle seçilirken, sesin döngüsel bir sırayla tekrarlanmasına dikkat edilir. Böylece önceki öğrenilenlerle, yeni öğrenilenler arasında bağ kurulmaya çalışılır.

Tablo 1. Ses öğretimi  
(Table 1. Voice teaching)

Kar	Kar	k-a-r	r
Kır	k-ır	k-ı-r	k
Irmak	ır-mak	ı-r-m-a-k	m

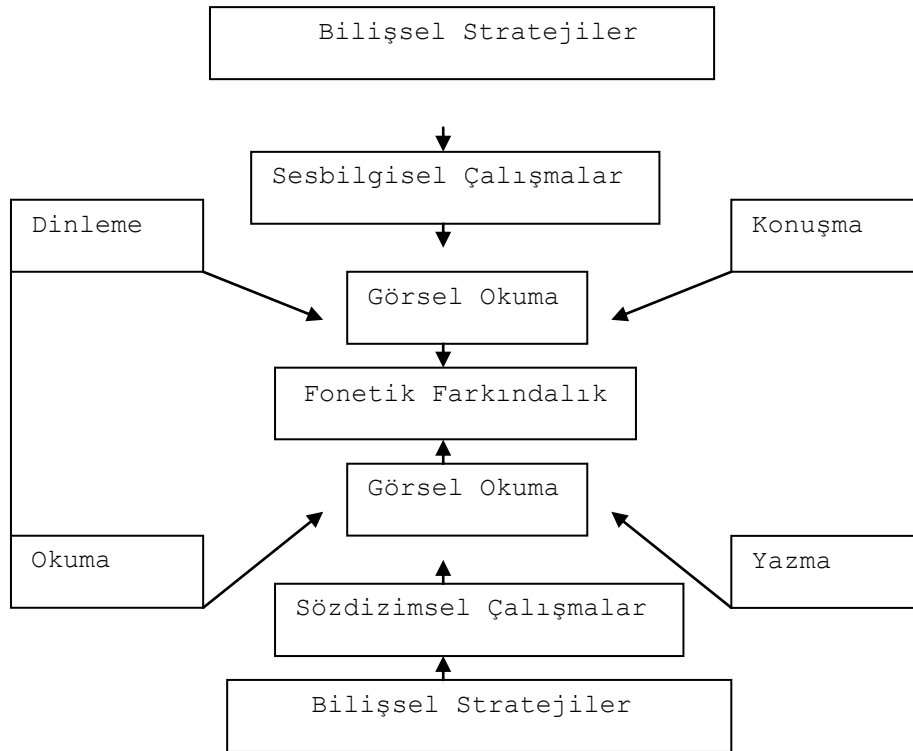
Bilindiği gibi Türkçe fonetik yapıda, okunduğu gibi yazılan, yazıldığı gibi okunan bir dildir. Bu özellik Türkçedeki harflerin ve seslerin birebir eşleşmesinden ileri gelmektedir. Bu yöntem ile okumanın yazmanın öğrenilmesinde, harflerin kendine ait ve değişmez bir sesinin olması, öğrenmede hem tutarlılık hem de kolaylık sağlar.

Genel olarak dillerde üç türlü ek vardır. Ön ek, iç ek, son ek. Türkçede yalnız son ek vardır. Türkçede kullanılan son ekler, yapım ve çekim ekleridir. Gerek yapım ekleri, gerekse çekim ekleri kendi aralarında dizimsel bir sıra izlerler. Sıra değiştiğinde anlam değişir

(Demircan, 2004: 95). Türkçenin eklemeli dil yapısı, gerek kelimelerin üretilmesinde, gerek algılanmasında, beynin kelime organizasyonundaki işlemleri ile paralellik gösterir. Türkçe kelime yapısında eklerin ve köklerin ayırt edilebilir bir nitelik taşıması, beyinde anlama ve anlatma boyutunda kelime üzerinde gerçekleşen bilişsel işlemleri kolaylaştırır (Onan, 2005: 296). "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi"nde sözcüğün sonuna çekim ve yapım ekleri getirilerek, sözcük ve anlamını oluşturmaya yönelik beceriler (biçimbilgisi-anlambilgisi) kazandırılmaya ve Türkçenin biçimsel özellikleri kavratılmaya çalışılır.

Türkçe sözcüklerde sesler birbiriyle uyumludur. Yani ses uyumları vardır. İnce sesliyle başlayan bir sözcük inceyle, kalınla başlayan kalınla biter "süpürge, çiçekler, Ankara, tahtalar" gibi (Güleryüz, 1998: 16). Türkçenin ahenkli (uyumlu) bir dil oluşu bundan ötürüdür. Ayrıca Türkçe farklı bir müzikalitesi olan bir dildir. "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" uygulamaları sırasında, Türkçenin ses müzikalitesine yönelik uygulamalar yaptırılır.

Türkçenin sessizlerinde dahi benzeşme ve birbirini etkileme vardır. Örnek: Dur - gun (kök, yumuşak sesli olduğu için ek de yumuşak sesliyle) Örnek: Sus-kun (kök, sert sesli olduğu için ek de sert sesliyle.) Bu benzeşme köke gelen eke de yansır. (Örnek: Balık-balığa) "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" uygulamalarında kelime ve hecelerle uygulamalar yapılırken, Türkçenin ses olayları ile ilgili çalışmalara yer verilir. Böylece dil ve konuşma sorunları olan çocukların sesbilgisel sorunlarına çözümler getirilir.



Şekil 1. Ses odaklı dil öğretim yöntemi ve öğrenme süreci  
(Figure 1. Voice-oriented teaching method and teaching process)

Türkçede sözdizimi farklıdır. Türkçe cümle yapısı, "Özne-Tümleç-Yüklem" sıralamasından oluşur. Farklı dizimlerine devrik cümle denir. Türkçede anlatımı belirleyen temel öğeler önce gelirken tamlayıcı öğeler sonradan gelirler (Keskinkılıç, 2005: 232). Türkçede yardımcı

öge (tümleyen/tamlayan) başta, esas öge (tümlenen/tamlanan) sondadır. "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" ile Türkçenin sözdizimine yönelik uygulamalar, dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu okuma etkinlikleriyle bütünleştirilir. Böylece dilin kullanımına yönelik sorunlar giderilmeye çalışılır.

Dil ve konuşma sorunları olan çocuklar, tek başına sese dayalı çalışmalarda, bazı sesleri çıkarmada, hecelemede ve hece yapılarından hareketle kelime oluşturmada güçlükler yaşayabilmektedir. Bu sebepten "Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi"nde çocuğun anlam evreninde var olan kelimelerden hareketle, aşamalı olarak sesler, sesler yoluyla da heceler ve kelimeler oluşturulur. Bu süreçte Türkçenin mantıklı yapısından yararlanılır ve anlam ikinci plana itilmez.

Buna göre bu yöntemde okuma yazma öğretimi sürecinde üç aşama vardır: Hazırlık Aşaması, Okuma ve Yazma Öğretimine Geçiş Aşaması, Okuma-Yazmada İlerleme ve Serbest Okumaya Geçiş Aşaması

#### 4.1.1. Hazırlık Aşaması (Foundation Stage)

Ana dili öğrenme; ayırma, çözme, birleştirme, düzenleme gibi işlemleri gerektiren, konuşma, dinleme, yazma, okuma etkinlikleriyle gelişen düşünsel, duygusal, duyumsal ve bireye özgü bir anlam evreni oluşturma sürecidir (Adalı, 1983: 35). Bu nedenle, yöntemin her aşamasında, Türkçenin öğrenme alanlarına yönelik, dinleme, konuşma, okuma-yazma, görsel okuma ve sunu etkinliklerine yönelik uygulamalar yaptırılır. Bu aşamada ise dinleme, konuşma görsel okuma ve görsel sunu alanlarına yönelik temel beceriler geliştirilirken, okumaya hazırlık ve yazmaya hazırlık çalışmalarıyla yeni beceriler kazandırılmaya çalışılır.

Ana dil öğretiminde hazırlık çalışmalarının okul öncesinde başlanması gerekir. Özellikle özel eğitim uygulamalarında okuma ve yazmaya hazırlık becerilerinin kazandırılması çok önemlidir. Bu çalışmalar sayesinde; çocuklar yaratıcılıklarını ortaya çıkarma fırsatı bulurlar ve geliştirirler. Olaylar ve kavramlar arasında bağlantı kurmayı öğrenirler. Duygu ve düşüncelerini aktarmaya yönelik becerileri gelişirken, kendilerine olan özgüvenleri artar. Neden-sonuç ilişkisini kurarak belli kavramları kullanmayı öğrenen çocukların problem çözme, gözlem yapma vb. becerileri gelişir. Böylece dil ve zihin gelişimleri desteklenir. Yazma etkinliklerinde motor ve yönsel motor becerileri desteklenir ve küçük kasları gelişir (MEGEP, 2008: 4). Bu aşamada yazmaya hazırlık çalışmaları kesme-yırtma-yapıştırma çalışmaları, karalama ve boyama çalışmaları, düzenli ve düzensiz çizgi çalışmaları ve şekil çalışmaları şeklinde sürdürülür, çocukların el parmak kaslarını geliştirici uygulamalar yaptırılır.

Türkçenin diğer öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gereken okumaya ve yazmaya hazırlık çalışmalarında, çocuklar cümleler oluşturarak, konuşmaya özendirilir. Cümleler elde edildikçe cümle içinde kelimeler ve kelimeler içinde hece, ses oluşumlarına dikkat çekilir. Bu etkinliklerin amacı çocukların, kelime dağarcıkları zenginleştirilmek, fonetik farkındalıklarını geliştirmek ve sesbilgisel sorunlarını gidermektir.

Bunun için farklı etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin günlük olaylarla ilgili kısa konuşmalar yaptırılabilir. Bu konuşmalarda seçilen örnek cümleler tahtaya yazılabilir. Cümlelerin tahtaya yazılmasının sebebi, çocuğun konuşulan dilin yazılabilir olduğunu fark etmesini sağlamaktır. Örneğin bu yolla seçilen "Babam gazete okuyor." gibi bir cümle, kelimelerine vurgu yapılarak okunup-tahtaya asılabilir.

Etkinlikler sırasında çocuklardan cümle ve kelimelerin vurgusu konusuna örnekler ve söyleyişte güçlük çekilen seslerin cümle içinde söylenişine örnekler istenebilir. Bu yolla, cümle içinde kelimelerin



vurgusu ve ağız içinde hece ve ses oluşumları incelenebilir. Çalışmaların etkililiği için ayna karşısında çalışmakta yarar vardır. Çocukları konuşmaya özendirmek için etkinliklerde resimlerden yararlanılabilir. Bu etkinliklerde olay ve konu sıralı resimler çocuklara gösterilerek, çocuklardan, bu olayları basit cümlelerle anlatmaları istenir. Çocukların oluşturdukları basit cümleler, tahtaya ya da ilgili resimlerin altına yazılarak, okunur ve okutulur. Bu aşamada amaç elde edilen, cümlelerin yazılabilir olduğunu çocuğa fark ettirmektir. Bu nedenle çocuklardan cümleleri ezberden okuyup-yazmaları istenmez. Ancak cümle içinde kelimeleri fark etmeleri sağlanır. Tek tek kelimeler ele alınarak, her bir kelimenin içinde hece ve ses oluşumlarına dikkat çekilerek, fonetik farkındalıkları geliştirilmeye çalışılır.

- **Örnek:** "Çocuk kapıyı açıyor. Odaya giriyor." "Yağmur yağıyor."  
"Bahar gelmiş. Çiçekler açmış." " Çocuk koşuyor. Adam yürüyor."  
"Kuşlar uçar. Kuşların kanatları var." cümleleri gibi basit ve çocuğun konuşma diline özgü cümleler seçilebilir.

Çalışmalar sırasında dilin bileşenlerine yönelik uygulamalar için, öğretmenler farklı etkinlikler hazırlayabilir. Örneğin cümle, kelime, hece ve ses oluşumlarını incelemek için resimli hikâye kitaplarından ya da iki üç cümleden oluşan basit metinlerden yararlanılabilir. Bu etkinliklerde amaç, çocukların birden fazla cümle oluşturabilmelerini sağlamaktır. Bu nedenle konulu resimler gösterilerek çocuklardan, cümleyi ya da metni tahmin etmeleri istenir. Birlikte oluşturulan cümleler öğretmen tarafından resimlerin altına yazılır. Elde edilen cümlelerin ağız içinde kelime, hece ve ses oluşumları incelenir.

Diğer bir etkinlik örneği, nesnelere kullanarak çocukları konuşturmadır. Sınıfa öğretmenin getirdiği çeşitli nesnelere kullanılarak, çocuklar konuşmaya özendirilir. Örnek olarak, bu nesnelere isimleri ya da işlevleri çocuklara sorulabilir. Bazı nesnelere yazılışlarına örnekler (görsel okuma) gösterilebilir. Sınıfta bulunan bazı nesnelere isimleri kartlara yazılarak, okutulabilir.

Cümle içinde kelimelerin vurgulu bir şekilde söylenişinden yararlanarak sese ulaşmak için etkinlikler çoğaltılabilir. Seslerin hissedildiği bu aşamada ve yöntemin diğer aşamalarında, şarkı sözleri, oyun, sayısmaca ve tekerlemelerdeki ritimsel söyleyişten faydalanılarak, cümle içinde kelime ya da kelime içinde hece ve ses oluşumları incelenebilir.

- **Örnek:** "Aaa bak geldi kış baba..." "Arı vız vız vız" "Ey kış sana, artık veda..." El ele verelim, la,la,la,la..." "İzmir'de üzüm, Aydın'da incir..." "Elini beline koysana oy" "Yan yana oturmuş üç yumurta..." "Şu hendekte bir tavşan uyuyordu..." "Küçük kurbağa, kuyruğun nerede..." "Biz şen gemicileriz, ne hoş gezeriz..." "İki elim, iki kolum, bacaklarım var..." "Hav hav hav benim cici köpeğim..." "Sonbahar geldi, kış sona erdi..." "Okuyup, yazacağız, düşünüp bulacağız..." "Hep yeşildir elbiselerim..." "Karga garga gak dedi..." "Pazara gidelim, bir tavuk alalım..." "Damda leylek tak tak tak, Suda ördek vak vak vak" "Çalalım haydi kemani gıy, gı dı gıy..." "Bir gün bir gün bir çocuk eve de gelmiş kimse yok..." "Elimi tut, arkadaşım, sağına koş, sağına..." "Eşini seç haydi seç eşini..." "Leylek, leylek havada..." "Yağ satarım, bal satarım..." "Üşüdüm, üşüdüm, a benim canım üşüdüm..." "OOO... İğne battı canımı yaktı..." "Ooo portakalı soydum..." "Kutu, kutu pense elmamı yense..." "Köpek uçmak istemiş, bir gün kargaya gitmiş..." "Ziller çalışıyor din dan din dan..." "Yağ yağ yağmur..." (Gedikli,2007). Benzer şekilde doğadaki çeşitli varlıkların sesleri taklit

ettirilerek, ünlü ve ünsüz seslerin ağız içinde oluşumları çalışılabilir.

- **Örnek:** Yılan gibi tıslama "sss", aslan gibi ses çıkarma "gr" horoz gibi ötme "üürü-üüü" ya da araba gibi ses çıkarma "rrr", korna çalma "da-di-da-di" gibi.

Bu aşamada çocuk, cümle yoluyla kelimelere ulaşmaya, kelime içinde hece ve sesleri fark etmeye başlar. Bu nedenle çocuk konuşma diline özgü bir cümlenin, kelimelerini fark edebiliyor ve kelimeler içinde ünlü ve ünsüz sesleri hissedebiliyorsa, okuma-yazma öğretimine geçiş aşamasına yönelik uygulamalara başlanması gerekir.

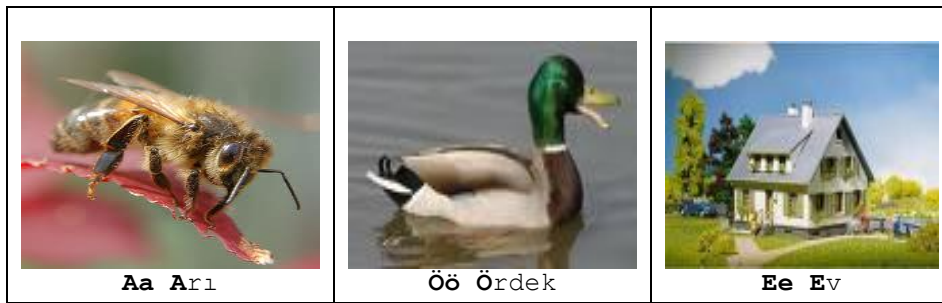
#### 4.1.2. Okuma-Yazma Öğretimine Geçiş Aşaması (Stage of the Transtion for Teaching Literacy)

Yeterli derecede sözel dil gelişimi okumaya hazırlık açısından çok önemlidir. Sözel dil gelişimi için çocuğa okuma yazma kavramlarının kazandırılması ve cümle yapısının en iyi şekilde kavratılması gerekir (Akyol, 2005: 25). Bu nedenle bu yöntemin her aşamasında çocuklara okuma yazma kavramlarına yönelik beceriler (telâffuz, cümle yapısı, kelime, ses, harf, sayfa, sağ, sol) kazandırılırken, elde edilen cümlelerin anlamları üzerinde de durularak, fonetik farkındalıkları geliştirilmeye ve cümle yapısı kavratılmaya çalışılır.

Bu nedenle bu aşamada hazırlık çalışmalarında uygulanan etkinlikler zenginleştirilerek, destekleyici dinleme, konuşma çalışmalarına devam edilirken, hazırlık aşamasında yeterince hissettirilen ünlü ve ünsüzlerin öğretimine geçilir.

Bu amaç için, konulu resimler gösterilerek çocukların cümleler oluşturması istenir. Örneğin "ü" sesi için, "Ümit üzüm yiyor." Gibi bir cümleye ulaşılabilir. Cümle içinde "üzüm" kelimesinin söylenişine dikkat çekildikten sonra, kelime içinde yeterince hissedilen "ü" sesi, çağrışım yaratması için kelime eşlikli olacak şekilde okutulup-yazdırılır.

- **Örnek:** (Aa Arı, Ee Ev, Oo Oda, Öö Ördek, Iı Işık, İi İnek, Uu Uçak, Üü Üzüm) gibi. "Aa" sesinin öğretiminde seçilen "arı" kelimesi "arı" "a-r-ı" "a-r-ı" şeklinde okunur ve okutulur. Kelime içinde ses oluşumlarına dikkat çekilerek, hece oluşumları da incelenir. "a" sesine yeterince vurgu yapıp, kelime içinde ses hissettirildikten sonra "a" sesine ulaşılır. Uygulamalar sırasında sesi çağrıştıran kelime ve kavram kartlarından yararlanılır.



Şekil 2. Öğretim sürecinde kullanılacak kavram kartları  
(Figure 2. To be used in the teaching process the concept of cards)

Ünsüz seslerin öğretiminde de çocukların en kolay oluşturabildikleri sesler tercih edilir ve bireysel farklılıklar gözlemlenerek, öğrenme ilkeleri göz önünde bulundurulur. Öğretilecek

seslerin sırası ve seslerin öğretiminde kullanılacak kelimeler belirlenirken, aşamalı bir sıra takip edilir. Uygulamalar sırasında öncelikle örnek bir cümle içinde hedef kelime belirlenir. Örneğin, "Kar yağıyor." cümlesinde incelenecek "kar" kelimesi gibi.

Hedef kelime okunup yazdırılırken, seslerin oluşumları incelenerek, hedef sese dikkat çekilir. Hedef sese vurgu yapılarak okutulurken, hedef sesin kelime başında, ortasında ya da sonunda mı olduğuna çocuklarla birlikte karar verilir. Yeterince hissedilen sese ulaşmak için kelime çözümlenir.

Bu süreçte hedef kelimelere karar verecek olan öğretmenin, kelimenin basit olmasına ve sesin kelime içinde yeterince hissediliyor olmasına özen göstermesi ve bir sonraki hedef kelimeyi belirlerken, daha önce öğrenilmiş olan sesin tekrar edilmesine dikkat etmesi gerekir.

Örneğin sırası belirlenmiş "k, r, m, l, n, t, p, y, ş, b, ç, s, n, z, c, g, j, d, ğ, h, v" seslerinin öğretiminde seçilebilecek kelimeler şunlar olabilir:

"kar, kır, ırmak, elma-elli, orman, tek-tak, paket, yak-yat-yap, yaştakuş, bel-bebek, uçak-bıçak-çiçek, aslan-taş-kasa, terazi-arazi kiraz, baca-bacak-canlı, gazete-güzel-gez, jilet-baraj-garaj, jandarmadayı-darı, yağ-yamur-yığın-sığır, ahır-hamur-hasır hava-duvar-çuval" Öğretmenler uygulama sürecinde, hedef kelime sırasını değiştirebilir ya da hangi seslerin sırayla öğretileceğine karar verirken, farklı kelimeleri seçilebilirler. Bu süreçte öğretimde bireysel ayrılmalar, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ilkelerini göz önünde bulundurmaları gerekir. İncelenirse "kar, kır ırmak" kelimeleriyle sesin öğretiminde aşamalı bir sıra olduğu kolayca anlaşılabilir.

Ünsüz seslerin öğretiminde de günlük konuşma diline özgü bir cümle içinde kelimeye dikkat çekilir. Cümle içinde kullanılan hedef kelime vurgulu bir şekilde öğretmen tarafından okunduktan sonra, tahtaya yazılarak asılır. Çocuklardan kelimenin vurgulu bir şekilde okunmasına örnekler istendikten sonra okutulup-yazdırılır. Kelime içinde hedef ses yeterince hissedildikten sonra kelime çözümlenir ve sese ulaşılır. Seslere ulaşılırken, kelimenin bütün olarak okunmasına, kelime içinde hecelerin ve seslerin oluşumlarına dikkat çekilmesi çok önemlidir.

Aşağıdaki tabloda "kar (r)- (k) kır- ırmak (m)" kelimelerinin yazılı olduğu kavram kartlarıyla, kelime eşlikli öğretilecek sesler incelenebilir.

Tablo 2. Çözümleme çalışmaları  
(Table 2. Analysis studies)

Kelime	Sesi Oluşturma	Sese Ulaşma	Öğretilecek Ses
Kar	Ka-r	K-a-r	Rr
Kır	K-ır	K-ı-r	Kk
Irmak	Ir-mak	I-r-m-a-k	Mm

- **Örnek Uygulama:** "r" sesinin öğretiminde hedef "kar" kelimesi için öğretmen cümle örnekleri içinde kar kelimesine dikkat çeker. Kavram kartı eşliğinde "kar" kelimesinin okunuşunu ve yazılışını gösterir. Çözümleme aşamasında kelime "kar, ka-r" şeklinde vurgulu bir biçimde okunduktan sonra "k" sesi kapatılarak "ar-r" "a-r" şeklinde okunur ve sese ulaşılır. "r" sesi ünlülerle kaynaştırılarak kapalı ve açık heceler (ar, er, or, ör, ur, ür, ra, re, rı, ri,) elde edilir ve ağız içinde oluşumları çalışılır. Bu süreçte ünlülerle ünsüzlerin kaynaştırılarak, bütün hecelerin oluşturulması önemli iken, yazdırılması gerekli değildir. Yazma sürecinde önemli olan,

çocuğun ünlü ve ünsüzü bir araya getirebilmesi, hece oluşturduğunu kavraması ve hece yoluyla kelimelere nasıl ulaşacağını tecrübe etmesidir. Bu nedenle çocuklar oluşturdukları bazı kelimeleri yazamazlar da elde ettikleri hece ve seslerle elde ettikleri kelimelerin söylenişlerini öğrenmeye çalışırlar.

Örneğin "r" sesinin öğretimi sırasında, "ırmak, orman, ruj, ara, Arda, Eren, renk, resim" gibi kelimeler oluşturulabilir ve bu örneklerin söylenişlerine dikkat çekilebilir. Çocuk bu yolla oluşturabildiği ancak, henüz yazmasını öğrenemediği sesi de fark edecektir. Bu süreçte söylenişleri çalışılan kelimelerle oluşturulabilecekleri cümle örneklerini oluşturmaları da istenebilir. Böylece cümle-kelime-hece-ses ile ilgili oluşumlar incelerek, ses bilgilisel sorunlar giderilmeye çalışılır. Ancak bu sorunların giderilmesinin zaman alacağı ve çok fazla tekrar gerektireceği unutulmamalıdır.

Okuma ve yazma çalışmaları sırasında ise sırasıyla elde ettikleri ses ve hecelerle yeni kelimeler elde edilerek, okutulup-yazdırıldıkça, kelimeler, kavram kartlarına yazılarak sınıfın bir köşesine asılır. Dolayısıyla çocuk dinleme ve konuşma etkinliklerinde öğrendikleri bilişsel stratejileri, görsel okuma eşliğinde, okuma-yazma öğretim sürecine uyarlayabileceklerdir.

Yazma, dili kullanmaya yönelik edinilmiş bilgi birikimlerinin zenginleştirmesine ve zihinsel sözlüklerin geliştirilmesine yardım eden, düşüncelerin düzenlenmesini sağlayan ve zihinsel süreçlerle iç içe olan önemli bir öğrenme alanıdır (Güneş, 2007: 161). Bu nedenle, seslere ulaşıldıktan sonra hece, kelime ve cümle oluşturmaya yönelik yazma çalışmaları yaptırılır. Böylece çocuk, dinleme, konuşma ve okuma sürecinde edindiği becerileri zihninde yeniden düzenleme imkânı bulur. Hem okunup ve hem de yazılabilecek anlamlı yapılar elde edildikçe söyleyiş ile ilgili uygulamalar, okuma ve yazma çalışmalarıyla bütünleştirilir. Bu nedenle "r" sesinin öğretimi sırasında ünlü seslerle kaynaştırılarak okunup-yazılabilecek "arı, ara, ora, öre, iri" gibi örneklerin söylenişleri ve oluşumları incelendikten sonra, okutulup-yazdırılır. Kelime oluşturmalarını kolaylaştıracak "rara, rere, rırır" gibi tekrarlı hece çalışmalarıyla, öğrenilenler pekiştirilirken, biçimsel sorunlar giderilmeye çalışılır.

- **Örnek Uygulama:** "k" sesinin öğretiminde, hedef "kır" kelimesi alınabilir. Hedef "kır" kelimesinin somutlaşması için, kelimenin cümle içinde söyleniş örnekleri verilir. Kavram kartı eşliğinde okunup-okutulan "kır" kelimesi yazdırılır. Çözümleme aşamasına geçerken, kelime "kır, k1-r, k-1-r" şeklinde okunarak, bilinen sesler ayrıştırılırken, "k" sesinin oluşumuna dikkat çekilir ve "k" sesine ulaşılır. "Kk" ünsüzü, ünlülerle kaynaştırılarak, heceler elde edilir. Elde edilen her bir hecenin ağız içinde oluşumlarının incelenmesi ve tekrarlı hece çalışmalarının yaptırılması, kelime oluşumlarına zemin hazırlayacaktır. Bu nedenle hece tekrarlı anlamsız ya da yarı anlamlı yapılar (keke, kaka, koko, kek, kar, kır, kok, kuk, kik) elde edilebilir ve bu yapıların ağız içinde oluşumları çalışıldıktan sonra, okutulup-yazdırılabilir. Sırası geldikçe elde edilen kelimelerle "Annem kek yaptı." örneğine benzer günlük hayattan seçilen cümle örnekleri oluşturularak, örnekleri çocukların çoğaltması istenebilir. Böylece süreç içinde cümle kurmaya özendirilen çocuklar, Türkçenin sözdizimini kavramaya başlayacaklardır.
- **Örnek Uygulama:** "m" sesinin öğretiminde, "ırmak" kelimesi alınabilir. İçinde "ırmak" kelimenin yer aldığı günlük konuşma diline özgü cümlelere örnekler verilir. Hedef kelime örnek bir

cümle içinde belirlendikten sonra, okunup-yazdırılır. Kelime içinde "r, ı, k, a" gibi bilinen sesler çocuklara buldurulurken, "m" sesinin oluşumuna dikkat çekilir. Bu ses yeterince hissettirildikten sonra, kelime içinde seslerin çözümlenmesi gerçekleştirilir. Hedeflenen ses okunup-yazıldıktan sonra karışık olarak ünlülerle kaynaştırılarak (me, ma, mi, em, om, üm) heceler elde edilerek, ağız içinde oluşumları incelenir. Tekrarlı hece çalışmalarından sonra (mama, mimi, momo) anlamlı kelimeler (mama, mum, kırma, kırmak, arma, ırmık, erme, ermek) elde edilerek, okutulup-yazdırılır. Bu kelimeler vurgulu bir şekilde okutulurken, günlük hayattan seçilen cümle örnekleriyle kelimelerin söylenişleri ile hece ve ses oluşumlarına dikkat çekilir.

Bu süreçte çocukların söyleyişle ilgili sorunlarını azalmak için sözcük üretme çalışmalarına yer verilir. Seslerin sayısı arttıkça bu çalışmalara okuma ve yazma eşlikli devam edilir.

- **Örnek Uygulama:**

ama, asa, ara, arama, aramasa, alsa, almasa, kara, kasa, kasası, kasama, mama, maması, masa, masası, kata, sata, matara, dolu, bolu, dolu, dam, damla, damladı makara, makarna, matara, al, aldı, almadı, alamadı, almadık Ses ve hece sayısı arttıkça hem okunup hem de yazdırılabilecek kelimeler sayısı artırılır. Böylece dinleme ve konuşma çalışmaları sırasında Türkçenin sözdizimine uygun olarak cümle kurmayı öğrenmiş olan çocuk, bu aşamada söylediklerini, okuyup-yazabilir düzeye gelmiş olacaktır.

- **Örnek Okuma-Yazma Uygulamaları:** "k,r,m" sesleriyle elde edilen kelimeler:

"arka, marka, kork, korkma, korkmak, korkak, koru, koruma, korumak, ak, ak ma, akmak, akar, ek, ekme, ekmek, eker, ürkek, erk, erkek, erek, arı, arık, karı, Öm er, kira, kura, kör, Kerem, arma, ırmak, ırmık, kırk, kır, kırma, kırmak, ırk, kok, kokma, kokmak, erme, ermekörme, örmek, kemer, kumar, kum, kuma, mum..."

- **Örnek Okuma-Yazma Uygulamaları:** "k, r, m, n, t, p, y" sesleriyle elde edilen kelimeler ve cümleler: "yapma, takma, bayram, bayrak, toprak, yaprak, tutma, tutmak, yanma, yanmak, kankanmak, top, ton , yay, yaymak, uyan, uyanma, uyanmak, İpek..."

"Ömer top at. Kerem o topu tut. Mert topu at. İpek topu tut."

#### 4.1.3. Okuma Yazmada İlerleme ve Serbest Okumaya Geçiş Aşaması (Stage of Progress in Teaching Literacy and the Transition of the Free Reading and Writing)

Bu evrede, okuma-yazmada yaşanan bireysel sorunlar tespit edilir. Tamamlayıcı okuma-yazma-konuşma-dinleme çalışmalarıyla, Türkçenin temel becerilerine yönelik yeterlilikler kazandırılmaya çalışılır. Bunun için, şarkılar ya da tekerlemeler yanında tekrarlayıcı sözlerden yararlanılır. Basit ve kısa cümlelerle başlanarak, uzun ve daha kapsamlı cümlelerle dinleme, konuşma, görsel okuma ve sunu, okuma, yazma çalışmaları yaptırılır. Böylece dilin içerik, biçim ve kullanım boyutlarına yönelik sorunlar giderilmeye çalışılır.

Örneğin, dinleme ve konuşma çalışmalarında obje ve nesnelerin nelerden yapıldığını, durumlarını ve niteliklerini içeren konuşmalar yanında, soru-cevap niteliğindeki oyunlar ya da kelime tekrarlarına ve kelime sıralamalarına dayalı oyunlar oynatılır. Etkinlikler sırasında çocuklarla bol bol konuşurular, sordukları sorular yanıtlanılır. Bu yolla, çocukların dinleme ve konuşma becerileri geliştirilir.

Dil ve konuşma bozukluğu olan çocuklar, ünsüzleri oluştururken, boğumlama noktasında sorunlar yaşabilmektedir. Ünsüzlerin oluşumlarına en az iki organ katılır. Ünsüzler oluşumları bakımından incelenirse; çift dudak ünsüzleri /b,p/ sesleri, diş-dudak ünsüzleri f/v sesleri, dil ucu-diş ünsüzleri d/n/s/t/z sesleri diş eti-damak ünsüzleri c/ç/j/ş sesleri, ön damak ünsüzleri g/k/l/r/y/ sesleri, art damak ünsüzleri g/ğ/k/l ve gırtlak ünsüzü /h/ sesi olarak sınıflandırılabilir (Demir ve Yılmaz, 2006:156). Bu nedenle çocuklar, oluşumları birbirine benzeyen "f-v/t-d/z-s/,ş-j/c-ç/p-b/k-g/r-y-l/" gibi sesleri oluşturmada sorunlar yaşayabilirler. Bu nedenle çocukların sıkça karıştırdıkları bu seslerin boğumlanmasına yönelik uygulamalar yaptırılır ve kelimeler içinde oluşumları tekrar edilir.

• **Örnek Uygulama:**

gel-ger-gez-gelmek-gezmek-germek  
sel-ser-sez-serdi-serdim-serdin-sezmez-sezdim  
kul-kur-kuyu-koyu-kuzu-kuzum-kız-kızı-kızım-kızmak  
bel-ben-bin-bey-bez-bezmek-buz-biz-bizim-bizler  
dil-diz-tiz-toz-tuz-doğ-dozer-düzer-düzenle-düzenlemek  
Bu seslerle oluşturulmuş basit metinler okutulup-yazdırılarak, konuşma ve dinleme çalışmaları okuma-yazma etkinlikleriyle bütünleştirilir. Böylece söyleyiş kusurları azaltılmaya çalışılır.

- **Örnek Uygulama:** "Bb Dd Ss ZZ" gibi seslerin ağız içinde oluşumlarıyla ilgili sorunları gidermek için, oluşturulmuş basit metinler, okutulup-yazdırılır. (Bizim eve albay geldi. Bana sen subay ol dedi. Bana kitap aldı. Defter verdi. Bol bol oku, yaz, ded.)

Ayrıca okuma ve yazma sırasında birbirine sıkça karıştırılan, "b-d/g-ğ/b,m/v,f/t,d" gibi seslerin yinelenildiği basit metinler oluşturularak, okutulup-yazdırılır. Bu uygulamalarla, okuma ve yazma sürecinde karşılaşılan sorunlar da giderilmeye çalışılır.

- **Örnek Uygulama:** "Babam bize gazete okudu. Dayım masal anlattı. Dedem de masal anlattı. Masal çok güzeldi."

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND SUGGESTIONS)

Okuma-yazma çalışmalarının çocuğun anlam evrenine ve Türk dilinin yapısal özelliklerine uygun olarak yürütülmesi gerekir. Çünkü ilk okuma yazma öğretiminin amacı, çocuğun anlam evrenine uygun etkinliklerle, en uygun yöntem ve teknikleri kullanarak, çocuğa okuma ve yazma becerileri kazandırmak, bu becerileri kazandırırken, dinleme ve konuşma gibi temel becerileri geliştirmektir.

Dil ve konuşma sorunları olan çocuklar çevrelerinde konuşulan dili anlama ve konuşmada güçlük çekmektedirler. Bu güçlük okul çağına gelindiğinde okuma yazma sürecine yönelik akademik başarıyı etkileyebilmektedir. Aslında her çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine göre yapılabilecek uygulamalarla zorlamadan, okuma ve yazmanın öğretilmesi ve bu süreçte dinleme ve konuşma becerilerinin de geliştirilmesi mümkündür. Bu nedenle bu çocuklara verilecek okuma yazma eğitimi sırasında çocukların bireysel özellikleri ve öğretilecek dilin özelliklerinin bir arada değerlendirilmesine gerek vardır.

"Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" ile okuma yazma öğretim sürecinde hemen her aşamada anlama ve anlatım çalışmaları bir arada yürütülerek, okuma yazma öğretimi gerçekleştirilmeye ve Türkçenin sözdizimsel, biçimsel özellikleri incelenerek, dil ve dilin yapısı kavratılmaya çalışılır. Bu yolla çocuğun ses, sesletim, akıcılık sorunları giderilmesi amaçlanır. Bu amaç için konuşmanın akışı, ritimsel özellikleri, tizliği, vurgusu, ses birimlerinin çıkarılışı, eklenmesi ve artikülasyonuyla ilgili özel uygulamalar yaptırılırken,

dinleme, görsel okuma ve görsel sunu etkinlikleri, okuma ve yazma etkinlikleriyle bütünleştirilir. Böylece çocuk, dinleme, konuşma becerilerini geliştirme olanağı bulurken, okuma ve yazmaya yönelik temel beceriler kazanır.

Türkçenin yapısal özelliklerinin kavratılmaya çalışıldığı bu yöntemde, öğretimde bireysel ayrılıklar, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ilkeleri göz önünde bulundurulur. Her ne kadar bu yöntem, dil ve konuşma sorunları olan çocuklar için düşünüldüğü-geliştirilmiş bir yöntem olsa da, alıcı ve ifade edici dili kullanmada güçlük yaşayan ve Türkçenin yeterince konuşulmadığı bölgelerde okuma-yazma öğretiminde zorlanan çocuklar için de önerilebilir.

Bu çalışmada dil öğretiminde farklı ihtiyaçları olan çocuklar için, onların gelişim özelliklerine uygun uygulamaları içeren, farklı yöntemlerin olabileceğine dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

"Ses Odaklı Dil Öğretim Yöntemi" dile dayalı özel uygulamalarıyla, dil ve konuşma sorunu olan çocuklar için geliştirilmiş, karma ancak özel bir yöntemdir. Şüphesiz dil ve konuşma sorunları olan çocuklar için başka yöntemlerin de bulunması ihtimali vardır. Bu nedenle bu yöntem gibi farklı yöntemlerin geliştirilerek, uygulamada etkisinin incelenmesi gerekir. Elbette farklı yöntem arayışlarında MEB'in öncülüğü ve desteği çok önemlidir. Böylece okuma yazma öğretiminde, çocuğun bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmaya isteyen öğretmenlere alternatif seçenekler sunulmuş olacaktır.

#### **KAYNAKLAR (REFERENCES)**

1. Adalı, O., (2004). Anlamak ve Anlatmak. İstanbul: Pan Yayıncılık
2. Adalı, O., (1983). "Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi Üzerine" Türk Dili (Dil Öğretim Özel Sayısı), sy: 379-380, s.168-193.
3. Akyol, H., (2005). Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: PegemA Yayıncılık
4. American Speech-Language Hearing Association, (1983) Position Paper on Social Dialects. ASHA, 25(9), s.23-24.
5. Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S., (2001a). Çocuk Gelişimi 1. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ve Tic. A.Ş., Kaptan Ofset
6. Berk, L.E., (2006). Child Development (7. Ediciton) Boston:Pearson Education
7. Bloom, S.B., (1995). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, (Çev. Durmuş Ali Özçelik) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
8. Bölükbaşı, R., Dereköy, S., Demir, N., Okur, N., Şan, İ., Şipal, F. ve Turan, F., (2010). Aile Eğitimi Rehberi, Dil ve Konuşma Özürlüleri Hazırlama Komisyonu <http://www.ozevvakfi.org/isikyolu/pdf/1.pdf> (3.4.2010)
9. Cemaloğlu, N., (2000). İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
10. Çelenk, S., (2005). İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık
11. Demir, N. ve Yılmaz E., (2006). Türk Dili. Ankara: Grafiker Yayınları
12. Demircan, Ö., (2005). Türkiye Türkçesinde Kök-Ek Birleşmeleri. İstanbul: Papatya Yayınları.
13. Diken, Ö., (2010). Diken, İ. H. (Ed). (2010). İlköğretimde Kaynaştırma, s. 325-359. Ankara: Pegem Akademi
14. Ege, P., (2004). Türkçe'de Fonemlerin Edinimi. 2. Ulusal Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi Bildirileri. S. Topbaş (Ed). Ankara: Kök Yayıncılık, s. 136-140.

15. Ergin, M., (2002). Türk Dil Bilgisi. İstanbul: Bayrak Basım Yayım
16. Flood, J., (2003). Handbook of Research on Teaching The English Language Arts Mahwah: L. Erlbaum Associates.
17. Gedikli, E., (2007) Müzik Eğitimi. Bursa: Ezgi Kitabevi
18. Gültekin, M., "Eğitim ve Gelecek Zaman," Ankara Üniversitesi Eğitim
19. Bilimleri Fakültesi Dergisi, (1990). 23, 1-2; 775-782.
20. Güneş, F., (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
21. Gülerüz, H., (1998). Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegem Özel Eğitim Hizmetleri
22. Kandır, A., (2007). Gelişimde Üç-Altı Yaş, Çocuğum Büyüyor. (4. Baskı), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
23. Karadüz, A., (2007). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. (Ed. A. Kırkılıç, H. Akyol) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
24. Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S., (1997). Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi. Ankara: Engin Yayınevi.
25. Keskinçılıç, K., (2002), İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları.
26. Konrat, A., (2010). Sözel Dil ve Konuşma Sorunları. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.  
<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1267/unite07.pdf> (19-07-2010)
27. Kuder, S.J., (1997). *Teaching Students with Language and Communication Disabilities*. Allyn ve Bacon.
28. Maviş, İ., (2008). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim (Ed: İ. H. Diken) *Dil ve Konuşma Bozukluğu Olan Öğrenciler (s: 297-331)* Ankara: Pegem A Yayın Dağıtım
29. M.E.B., (2005). 1-5. Sınıflar İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi
30. MEGEP, (2007). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Dil ve Konuşma Güçlüğü
31. <http://cygm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/dilvekonusmagucluğu.pdf>
32. MEGEP, (2008). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Özel Eğitimde Okuma ve Yazmaya Hazırlık Çalışmaları  
<http://www.cahilim.com/pdf/cocuk/ozel-egitimde-okuma-yazmaya-hazirlik.pdf>
33. Onan, B., (2005). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
34. Özay, M., (2007). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Öncü Kitap Dağıtım
35. Özden, Y., (1999), Eğitimde Dönüşüm-Eğitimde Yeni Değerler, Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2. Baskı.
36. Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S., (1998). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş. Ankara: Karatepe Yayınları
37. Sever, S., (1993). Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin, Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişmeye Etkisi" Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
38. Sığirtmaç, A.D. ve Gül, E.D., (2008). Okul Öncesinde Özel Eğitim. Ankara: Kök Yayıncılık
39. Topbaş, S., (2008). Okulun İlk Yıllarında Dil ve Konuşma Gelişimi. E. Ceyhan (Ed). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları





40. Tüfekçioğlu, Ü., (Ed). (2005). *İşitme, Konuşma ve Görme Sorunları Olan Çocukların Eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları
41. Vaughn, S. Bos, C.S., and Schumm, J.S., (2007). *Teching Students who are Exceptional, Diverse and Risk*. Allyn and Bacon
42. Yıldız, C., (2010) *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık