

## Zihin Özürlü Öğrencilere Okuma Yazma Öğretme Konusunda Alt Özel Sınıf Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri

Mine BAŞAL\*  
Anadolu Üniversitesi

E. Sema BATU\*\*  
Anadolu Üniversitesi

### Özet

*Niteliksel olarak planlanan bu araştırmanın amacı, zihin özurlü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini incelemektir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Eskişehir ilinde bulunan yedi alt özel sınıfın özel eğitim bölümü mezunu olmayan öğretmenleri araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Görüşmeleri 25-70 dakika arasında sürmüştür. Tümevarım yoluyla analiz edilen verilerden 29 temaya ulaşılmıştır. Daha sonra birleştirilerek 10 tema haline getirilen araştırmanın bulguları, öğretmenlerin okuma yazma öğretimine yönelik amaçlarını belirlemede farklı yollar izlediklerini, okuma yazma öğretiminde genellikle cümle yöntemini kullandıklarını ancak gerektiğinde farklı yöntemlerden de yararlandıklarını, aileden destek olmaksızın öğretimin zor olduğunu araç-gereç sıkıntısı, kaynak eksikliği gibi sorunların yaşandığını ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularının zihin özurlü öğrencilere okuma yazma öğretme öğretmenlere, özel eğitim bölümlerinde okuma yazma öğretimi lisans dersini okutan öğretim elemanlarına yol göstereceği düşünülmektedir.*

**Anahtar Sozcukler:** Zihin özurlüler, okuma yazma öğretimi nitel araştırma

### Abstract

*The purpose of the present study was to examine the opinions and suggestions of the teachers of special education classes towards teaching reading and writing to students with mental retardation. The data of the qualitative study were collected via semi-structured interviews. The participants of the study were seven teachers of special education classes in Eskişehir who did not have special education degrees. Interviews lasted about 25-70 minutes. 29 themes were derived from the data. The related themes have been consolidated and ten themes remained. The results of the study revealed that teachers preferred to use different ways in order to determine their aims about teaching reading and writing. They generally used the sentence method while teaching reading and writing but used other methods together when needed, stressed the unimportance of family support and also had problems such as lack of materials and resources while teaching reading and writing. It can be assumed*

\* Yrd. Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü 26470 Eskişehir

\*\* Yrd. Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü 26470 Eskişehir

*that the findings of the study would guide the teachers of children with mental retardation and the lecturers teaching how to teach reading and writing at the universities.*

**Key Words:** *Students with mental retardation, teaching reading and writing, qualitative studies*

Çocukluk, öğrenmenin en hızlı ve yoğun olduğu bir dönemdir. Çocuklar genellikle kendilerine öğretilenleri öğrenirler (Oelwein, 1995). Önemli olan onlar için anlamlı ve kullanabilecekleri becerilerin öğretilmesidir. Her beceri her çocuk için aynı ölçüde gerekli olmayabilir. Bazı çocuklar için yalnızca temel beceriler anlamlı olurken, bazıları için daha ileri düzeydeki becerilerin öğretimi gerekli olabilmektedir. Her çocuğa öğretilmesi gereken becerilerin bir bölümünü, işlevsel akademik beceriler oluşturmaktadır. İşlevsel akademik beceriler farklı bireyler için farklı düzeylerde ele alınması gereken becerilerden olup, günlük yaşam etkinliklerini yerine getirirken ömür boyu kullanılabilecek becerilerdir (Browder ve Snell, 2000). Bir öğrenci için gerekli olan işlevsel akademik becerilere; öğrencinin günlük yaşamdaki öncelikli becerileri ile gelecekteki gereksinimleri göz önüne alınarak ve temel aritmetik, okuma, yazma, zaman, para ve sayı sayma becerilerine ilişkin öncelikleri belirlenerek karar verilebilir. Kararlaştırılan becerilerin öğretilmesi için de öğrencinin düzeyi, yaşadığı çevre, günlük rutinleri ve gereksinimlerinin bilinmesi gereklidir. Öğretilen işlevsel akademik beceriler öğrencinin düzeyine bağlı olarak, tümüyle bağımsız yaşam sürmesini, kısmi yardım alarak bağımsız olmasını ya da çevreden alacağı yoğun yardımla yaşamasını sağlayabilir.

Okuma yazma öğretimi işlevsel akademik becerilerin öğretilmesine temel oluşturmaktadır. Bu nedenle, diğer beceriler gibi zihin özürlü bireyin performansına ve gereksinimlerine bağlı olarak gerçekleştirilmelidir. Kimi bireyler için okuma yazma öğretimi sadece işlevsel okuma öğretimi ile sınırlandırılırken, kimi bireyler için okuma yazma sürecindeki basamakların sırasıyla izlenmesi söz konusu olabilir. Çocuğun zihinsel düzeyi işlevsel okuma öğretiminin ya da okuma yazma öğretimi yöntemlerinden birinin seçimini gerektirebilir (Browder ve Snell, 2000). Bu araştırmada zihin

özürlü çocuklara okuma yazma öğretiminde kullanılması önerilen yöntemler ele alınmıştır.

### İşlevsel Okuma

İşlevsel okuma, genellenmiş işlevsel okuma ve sınırlandırılmış okuma olarak ikiye ayrılmaktadırlar (Browder ve Snell, 2000). **Genellenmiş işlevsel okumada** amaç, bireylerin basılı materyalleri gözden geçirebilmelerini sağlayacak yeteri kadar sözcüğü öğrenmeleri ya da belli bir etkinlikte gerekli olan anahtar bilgileri çözebilecek kadar sözcük öğrenmeleridir: televizyon programı listesinden istediği programı seçme, gazeteden hava durumunu okuma, vb. İşlevsel sözcüklerin önemli bir kategorisini bireyin çevresinde ve günlük rutininde yer alan kişi adları, semboller (tuvalet, yaya geçidi, durak, vb.) ve kısaltmalar oluşturmaktadır. **Sınırlanmış okuma** ise bireyin sadece sınırlı bir grup sözcüğü ya da birkaç anahtar sözcüğü okuması temeline dayalıdır. Dikkatle ve özenle seçilen anahtar sözcükler bireyin günlük rutinlerini gerçekleştirmede kolaylık sağlayıcı bir unsur olabilmektedir. Belli etkinlikleri gerçekleştirirken hep tekrarlanacak olan bu anahtar sözcükler zihin özürlü bireyler için geliştirilen bireyselleştirilmiş eğitim programlarında yer alan uzun dönemli amaçlar arasından seçilmelidir. Bu sözcüklere örnek olarak yollarda, giysilerde, yiyeceklerde, ilaç reçetelerinde, sinema giriş çıkışlarında, genel kullanım alanlarındaki tuvaletler, tehlike veya yasak olan yerleri gösteren işaretler ya da yönergeler, otobüs ve tren tarifeleri (Cohen ve Plaskon, 1980; Westling ve Fox, 2000), yemek hazırlamada gerekli olan sözcükler, nesne ve kişi adlarının okunması (Browder ve Snell, 2000), lego oyun etkinliğinde lego yazısının okunması, yazılması, yazdırılması, fizyoterapi alan öğrenciler için çalışma saatinde uzmanın adının söylenmesi, okunması, yazılması, yazdırılması gibi yapılacak etkinliklerle ilgili sözcüklerin tekrarlanması, vb.

verilebilir Öğrendikleri bu sözcükler sayesinde bireyler seçim yapma (örneğin, izlemek istediği bir televizyon programını seçme), hareket bağımsızlığı (örneğin bebere kutuphaneye gitme ya da alışverişte ürün seçimi) ve bağımsız olarak bilgi edinme becerisini (örneğin, hava durumunu öğrenme) kazanırlar (Browder ve Snell, 2000)

### **Okuma Yazma Surecindeki Basamakların Sırasıyla İzlenmesi**

Batı ülkelerinde yayımlanan okuma yazma öğretimine ilişkin kaynaklar incelendiğinde öğretimin sözcük ve harf yöntemine dayandırıldığı görülmektedir Türkçe'nin diğer pek çok dilden farklı olarak yazıldığı gibi okunan bir dil olması, yabancı alanyazın yerine Türkiye de okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerden söz etmeyi gerektirmektedir Tarihsel süreç içinde harf yöntemi, ses yöntemi hece yöntemi, sözcük yöntemi, karma yöntem ve çözümleme yöntemi gibi çeşitli yöntemler okuma yazma öğretiminde kullanılmıştır Seçilen okuma yazma öğretimi yöntemine göre öğretimde yöntemin gerektirdiği basamaklar sırasıyla izlenmektedir (Çelenk, 1999, Guleryüz, 2000 Koksal 2000, Nas 1999)

#### **Yöntem Seçimi**

Türkiye'de okuma yazma öğretiminde genellikle cümle yöntemi benimsenmektedir Bu yöntemle göre okuma yazmaya hazırlık çalışmalarından sonra sırasıyla fiş cümleleri öğretilmekte, cümleler sözcüklere, sözcükler hecelere heceler harflere bölünmektedir Bu çalışmalar sırasında bir yandan da parçadan butüne bir sıra izlenerek yeni sözcük ve cümleler oluşturulmaktadır Ancak zihnin ozurlu çocuklara özgü özel bir okuma yazma öğretimi yöntemi bulunmamaktadır Bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrencinin başarılı olabileceği herhangi bir okuma yazma öğretimi yöntemi (harf hece, sözcük, karma çözümleme vb.) ile çalışmalar yürütülmektedir (M E B 2001)

Hangi yöntemin benimseneceğine karar vermek için (a) öğrencinin öğrenme özelliklerinin, (b) öğrenme tercihlerinin ve (c) diğer öğretim

programlarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Love ve Litton 1994)

**a) Öğrencinin Öğrenme Özelliklerinin Behrilenmesi** Öğretmen öğrencinin hangi yöntemle öğrenirken daha başarılı olacağını bilmeli, çocuğun duyulara ilişkin algıları göz önünde bulundurularak seçim yapılmalıdır Başlangıçta öğretmen öğrencinin güçlü olan duyusuna yönelik yöntemi öğretimde kullanmalı, ancak daha sonra okumayı tam olarak öğrenebilmesi için diğer duyularını da işe koşmalıdır

**b) Öğrenme Tercihlerinin Belirlenmesi** Zihnin ozurlu çocuklar da tıpkı normal gelişim gösteren çocuklar gibi belirli etkinlikleri gerçekleştirmekten hoşlanmayabilirler Seçilen yöntemle göre cümledeki sözcüklerin ya da sözcüklerdeki harflerin seslendirilmesi söz konusu olabilmektedir Örneğin eğer çocuk harfleri seslendirmekten hoşlanmıyorsa bu etkinlik öğretmen tarafından göz ardı edilmelidir

**c) Diğer Öğretim Programlarının Göz Önünde Bulundurulması** Öğretmenin öğrenci için hazırlanmış ve o anda yürütülmekte olan diğer öğretim programlarını göz önünde bulundurması gerekir Örneğin, zihnin ozurlu çocuğa özel eğitim sınıfında sözcük yöntemiyle okumayı öğretirken, kaynaştırma eğitimi çerçevesinde devam ettiği normal sınıfta cümle yöntemiyle okumayı öğretmek karmaşa yaratır Yani zihnin ozurlu çocuk gerek özel sınıftan normal sınıfa gittiğinde gerek destek eğitim sırasındaki okuma yazma çalışmalarında aynı yöntemle okuma yazmayı öğrenmelidir

#### **Okuma Yazmaya Hazır Olma**

Okuma yazma öğretiminde başarıya ulaşmanın onkoşullarından biri de okuma yazmaya hazır olmaktır Okumaya hazır olma, okuma becerilerinin öğreniminden önce gereksinim duyulan gelişim anlamına gelmektedir Okumaya hazır olma birçok becerinin bir araya gelmesiyle gerçekleşir Bunlar zihinsel uygunluk, görme becerileri, işitme becerileri, dil ve konuşma gelişimi, düşünme becerileri, kas gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili ve güdülenmedir Pek çok öğretmen bu etmenlerin okumayı öğrenmeyle yakından ilgili olduğunu, ancak bunlardan bir

tanısının eksikliğinin okumaya engel olamayacağını savunmaktadır. Yine pek çok öğretmene göre, bireyin bir onkoşul beceriye sahip olması okumayı öğreneceğinin garantisini sağlamakta, ancak okuma öğretiminden daha iyi yararlanmasını sağlayacak bir etmen olmaktadır (Love ve Litton 1994)

Çocuğu okumaya hazırlamak için üzerinde durulması gereken en önemli konulardan biri her birey için olduğu gibi zihnin ozurlu birey için de zengin yaşantıların sağlanmasıdır. Çocuğun anne-babasının okumasını gözlemesi ve okumanın anne-baba için keyif veren bir etkinlik olduğunu görmesi önemlidir. Okumaya başlayıncaya kadar çocuğa evde düzenli olarak özellikle resimli kitapların okunması, okunanlar hakkında konuşulması çocuğun daha çabuk ve daha kolay bir biçimde okumaya hazır hale gelmesini sağlar (Oelwein, 1995)

Okuma yazma öğretimi sürecine ailelerin katılımı öğrencilerin daha iyi okur yazarlar olmalarını sağlamaktadır. Okuma yazma öğretimine aileleri de katan öğretmenler çocukların daha sonra karşılaşacakları okuma problemlerini de engellemiş olacaktırlar. Okuma yazma çalışmalarına ailelerin katılımı, sınırlı düzeyde okuma yazma becerisine sahip olan ailelerin de okuma yazma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır (Tompkins 1997)

Çocuğa ayırt etme problem çözme, başkalarıyla iletişim ve hayal kurmasında yardımcı olacak şekil kutuları, yap-bozlar geniş bir yazı yazma alanı, oyuncak hayvanlar, arabalar, bebekler evcilik setleri, eşleme kartları gibi araçlar sağlanmalı ve oyunlar sırasında çocukla etkileşimde bulunulmalıdır. Ayrıca çocuğun oynamak istediği oyuncakları seçmesine de izin verilmelidir. Öğrencinin okuma yazmaya hazır olup olmadığını anlamak için sozu edilen araçları kullanıp kullanmadığına ya da oyuncaklarla oynayıp oynamadığına bakmak gerekir. Eğer çocuk uygun biçimde malzemeleri kullanabiliyor ve oyuncaklarla oynayabiliyorsa bu durum çocuğun okuma yazma öğrenmek için gerekli bilişsel ve psiko-motor uygunluğa sahip olduğunun işareti sayılabilmektedir (M E B 2001, Oelwein, 1995)

Yazmaya hazır olma için gerekli olan onkoşullar ise el-göz eşgüdümü ile küçük ve büyük kas gelişiminin yazmaya uygun düzeye gelmiş olmasıdır. El-göz eşgüdümünü geliştirmek için kağıt buruşturma katlama, yırtma, kesme, makaraya ip sarma, sebze, meyve soyma vb etkinlikler yaptırılabilir. Küçük ve büyük kas gelişimi de defter, kitap sayfası çevirme, kıl, plastin gibi malzemeleri şekillendirme, makasla kesme, daktiloyla yazı yazma taklidi duran/hareket eden topa vurma top tutma, vb etkinliklerle sağlanabilir (M E B 2001)

### Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Zihin ozurlu çocuklara okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak yapılmış araştırmaların sınırlılığı dikkati çekmektedir. Alanyazın taramasında yurtdışında bu konuda yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmamış, Türkiye’de de Çolak’ın (2001) ‘Zihin Ozurlu Çocuklar İlköğretim Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi ndeki Özel Eğitim Öğretmenlerinin Zihin Ozurlu Çocukların Okuma-Yazma Öğrenmeleri Hakkındaki Görüş ve Önerileri’ adlı çalışması bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Çolak (2001) yaptığı çalışmada Eskişehir’deki eğitilebilir zihin ozurlu çocukların devam ettiği bir ilköğretim okulu ve mesleki eğitim merkezinde görev yapan yedi özel eğitim öğretmenin görüşlerini almıştır. Niteliksel olarak gerçekleştirilen bu çalışmada zihin ozurlu çocukların okuma yazmayı normal gelişim gösteren çocukların geçtiği aşamalardan geçerek, ancak bu aşamaları normal gelişim gösteren çocuklara göre daha uzun sürede tamamlayarak okumayı öğrenebildikleri sonucu çıkmış öğretmenlerin araç-gereçlerin eksik ve yetersiz olması öğrenciler arasındaki düzey farklılıkları ailelerin evde çocuklarını yeterince desteklemedikleri gibi sorunlardan söz ettikleri görülmüştür.

### Amaç ve Önem

Yapılan kaynak taramasında sınırlı sayıda araştırma olduğu belirlenmiştir. Çolak’ın (2001) yaptığı araştırmaya katılan öğretmenler özel eğitim bölümü mezunudur. Farklı nitelikte öğretmenlerin görüşlerine gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada Özel Eğitim Bölümü mezunu olmayan

öğretmenlerin zihin özurlu çocuklara okuma yazma öğretme konusundaki görüş ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma bulgularının zihin özurlular alanına daha etkili bir biçimde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada Çolak'ın (2001) yaptığı çalışmadan farklı olarak alt özel sınıflarda öğretmenlik yapan ancak Özel Eğitim Bölümü mezunu olmayan öğretmenlerin zihin özurlu çocuklara okuma yazma öğretime konusundaki görüş ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bulgularının zihin özurlu çocuklarla çalışan eğitimcilerle okuma yazma öğretiminde yer verilebilecek hazırlık etkinlikleri kullanılabilir yöntem ve teknikler, araç gereçler aileleri bilgilendirme gibi konularda yol göstereceği umulmaktadır.

Çalışmanın genel amacı zihin özurlu çocuklara okuma yazma becerisinin kazandırılmasında seçilen yöntem ve yapılan etkinliklere ilişkin öğretmen görüş ve önerilerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1 Öğretmenlerin öğrencileri için belirledikleri amaçlar nelerdir?
- 2 Öğretmenlerin öğrencilerine okuma yazma öğretimi için seçtikleri yöntem/yöntemler nelerdir?
- 3 Öğretmenlerin okuma yazmaya yönelik olarak yer verdikleri etkinlikler nelerdir?
- 4 Öğretmenlerin okuma yazma öğretimi sırasında ailelerden evdeki çalışmalara ilişkin beklentileri nelerdir?
- 5 Öğretmenlerin zihin özurlu öğrencilere okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak
  - a Okul yönetiminden
  - b Rehberlik araştırma merkezinden
  - c Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Merkezi Genel Müdürlüğü'nden
  - d Millî Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileri nelerdir?

#### YÖNTEM

Bu çalışmada niteliksel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bir alanda derinlemesine veri

toplanmasını içeren niteliksel araştırmalarda, veriler uzun bir süre içinde, farklı değişkenlerle ilgili olarak, doğal ortamlarda toplanmaktadır (Gay, 1996; Uzuner, 1999). Çalışmada sınıflarında zihin özurlu öğrencilerle okuma yazma çalışması yapan öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler genellikle bir kişi ya da grupla yapılan amaçlı söyleşilerdir. Yapılan bu söyleşilerde araştırmacı bilgi almak amacıyla katılımcıyı yönlendirmektedir (Patton, 1990). Niteliksel araştırmalar için yapılan görüşmeler, katılımcı gözlemcilik, alandaki bilgiler ya da diğer veri toplama teknikleriyle birlikte ya da tek teknik olarak kullanılabilir (Bogdan ve Biklen, 1998).

Yarı-yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşmelerle yapılandırılmamış görüşmeler arasında yer alan görüşme türüdür. Bu görüşmeler için tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Görüşülen kişinin soruları istediği ayrıntıda yanıtlamasına izin verilir. Görüşmecinin gerektiğinde görüşülen kişiye sorularla ilgili açıklamalar yapabilir (Berg, 1998; Gay, 1990). Bu araştırmada görüşme tekniğinin seçilme nedeni görüşülen kişinin fikirlerini diğer veri toplama tekniklerine göre daha ayrıntılı ve derinlemesine açıklama olanağı sunmasının yanında araştırılan konuyu görüşülen kişinin bakış açısından görmeyi sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Görüşme soruları hazırlanırken soruların, kolay ve tam anlaşılabilir özellikte olmasına, genel ve soyut olmamasına, açık uçlu olmasına özen gösterilmeli ve sorular sorulurken görüşmecinin görüşülen kişiyi yönlendirmekten kaçınılmalıdır (Berg, 1998; Yıldırım ve Şimşek, 2000).

#### Görüşme Soruları

Bu çalışma için hazırlanan sorular katılımcılara aşağıdaki sırayla sorulmuştur:

- 1 Normal çocukların okuma-yazma öğrenmeleriyle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- 2 Özurlu çocukların okuma-yazma öğrenmeleriyle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- 3 Sınıfınızda kaç öğrenci var?

- 4 Sınıfınızdaki öğrencileri tanıtır mısınız?
- 5 Sınıfınızdaki kaç öğrencinizle okuma-yazma çalışması yapıyorsunuz?
- 6 Öğrencileriniz için okuma-yazma öğretimiyle ilgili amaçlarınızı nasıl belirliyorsunuz?
- 7 Okuma-yazma öğretiminde ne tür etkinliklere yer veriyorsunuz?
- 8 Okuma yazma öğretiminde hangi yöntemi kullanıyorsunuz?
- 9 Öğrencilerinizin derse katılımı nasıldır?
- 10 Okuma-yazma öğretiminde kullandığınız yöntemin etkili olup olmadığını nasıl anlıyorsunuz?
- 11 Okuma-yazma öğretimi sürecinde ailelerden destek bekliyor musunuz?
- 12 Okuma yazma öğretimi konusunda aileleri nasıl bilgilendiriyorsunuz?
- 13 Yaptığınız çalışmalar sonunda amaçlarınıza ulaşıyor musunuz?
- 14 Meslektaşlarınıza önerileriniz nelerdir?
- 15 Okuma-yazma öğretimiyle ilgili olarak okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir?
- 16 Okuma yazma öğretimiyle ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığı'ndan beklentileriniz nelerdir?

17 Okuma-yazma öğretimiyle ilgili Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Genel Müdürlüğü'nden beklentileriniz nelerdir?

#### Katılımcıların Belirlenmesi

Katılımcıların belirlenebilmesi için Eskişehir Millî Eğitim Müdürlüğü'nden 2000-2001 öğretim yılında altı özel sınıfların bulunduğu ilköğretim okullarının listesi alınmış ve okul yöneticileriyle görüşülerek altı özel sınıf öğretmenlerinin hangi okullardan mezun olduğu öğrenilmiştir. Bu çalışma için özel eğitim bölümü mezunu olmayan öğretmenlerden görüşme günü ve saati için randevu alınmıştır. Görüşülen tüm öğretmenler çalışmaya gönüllü olarak katılabileceklerini bildirmişlerdir. Araştırmanın bulguları raporlaştırılırken öğretmenlerin gerçek adları değil, kod adları kullanılmıştır.

#### Katılımcıların Özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun eğitim on lisans programını tamamladıkları ve altı özel sınıftaki öğretmenlik süresi ortalamasının 14 yıl olduğu görülmektedir.

Tablo 1 Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod İsim	Yaş	Mezun Olunan Okul	Öğretmenlik Süresi	Altı Özel Sınıftaki Öğretmenlik Süresi
Ayşe	44	Eğitim ön lisans	27	20
Simet	43	İktisat Fakültesi	26	17
Fikriye	44	Eğitim on lisans	24	11
Hayriye	47	Eğitim on lisans	29	18
Ülkü	40	Eğitim on lisans	22	16
Nilgun	44	Eğitim on lisans	24	6
Zehra	45	Öğretmen Okulu	22	13

### Görüşmeler

Belirlenen gün ve saatlerde öğretmenlerin görev yaptığı okullara gidilmiş ve öğretmen ya da okul yöneticisi tarafından belirlenen sessiz bir ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Birinci araştırmacı görüşmeleri gerçekleştirirken, ikinci araştırmacı görüşülen öğretmenin sınıfındaki öğrencilerle çalışmıştır. Görüşmeler sırasında önceden hazırlanan sorular öğretmenlere yöneltilmiş ve ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiştir. Görüşmelerin süresi 25-70 dak arasındaadır.

### Verilerin Analizi

Veriler niteliksel analiz tekniklerinden tümevarım yoluyla analiz edilmiştir. Veri analizi sırasında,

(a) Ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilen görüşmeler yazıya dokülmüştür

(b) Yazıya dokülen veriler bilgisayarda hazırlanan görüşme formuna görüşmeci-görüşülen sırasıyla aktarılmıştır

(c) Görüşme formunun sol yanına betümsel indeks sağ yanına görüşmeci yorumları, sayfanın altına da genel yorumlar yazılmıştır

(d) Elde edilen veriler konularına göre kodlanmıştır

(e) Kodlanan veriler kestirerek 29 kodlama dosyası oluşturulmuş ve araştırmanın temaları belirlenmiştir

(f) Belirlenen tüm temalarda araştırmacılar bağımsız olarak alt-temalar oluşturmuş ve her bir alt-temada yer alan katılımcı isimlerine ilişkin görüş birliğine varmışlardır

(g) Oluşturulan 29 tema daha sonra araştırmacılar tarafından gözden geçirilmiş ve ilişkili olanlar birleştirilerek 10 tema elde edilmiştir (Patton 1990)

### BULGULAR

Araştırma bulgularına yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek ulaşılmıştır. Görüşmeler sırasında

katılımcılara 17 soru yöneltilmiştir. Bunlardan uçü demografik bilgileri içeren sorular, ikısı kapalı uçü sorulardır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde genellikle açık uçü sorulara yer verilmesi önerilmektedir (Yıldırım ve Şımşek, 2000). Bu araştırmada yer alan kapalı uçü sorular açık uçü sorulara hazırlayıcı bir özellik taşımaktadır.

Niteliksel analizler sonucu ulaşılan verilerin zenginliği araştırmada elde edilen bulguların tümünün bu çalışmaya yansıtılamamasına neden olmuştur. Dolayısıyla aşağıda araştırmada ulaşılan on temaya yer verilmiştir. Temalar şunlardır: (a) amaçların belirlenmesi, (b) okuma yazma öğretim yöntemi (c) öğretmenin yapması gerekenler (d) okuma yazma öğretim sırasında kullanılan etkinlikler (e) aile desteğı (f) ailelerin bilgilendirilmesi (g) zihın özürü çocukların okuma yazma öğrenirken zorlandıkları dönem, (h) motivasyon, (ı) okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve (i) öğretmenlerin beklentileri. Bu on temanın bulguları aktarıılırken frekansı en yüksek olan alt temalara ilişkin birer örnek verilmiştir. Ancak iki temada frekans düşük olmasına karşın araştırmanın bulgularını zenginleştireceğı düşünölen öğretmen görüşleri örnek olarak yansıtılmıştır. Bulguların raporlaştırılması sırasında katılımcıların sözlerinden alıntılar yapılmış ve bu alıntılar satır numarası [Örnek: Fıkriye Öğretmen: "Yok beklentim" (s. 413)] verilerek gösterilmiştir.

### Amaçların Belirlenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlere okuma yazma öğretimine yönelik amaçlarını nasıl belirledikleri sorulduğunda öğretmenlerden dördü öğrencilerin varolan performanslarına göre, ikısı İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklar Eğitim Programı na birı de konulara göre belirlediklerini belirtmişlerdir. Okuma yazma öğretimine ilişkin amaçlarını öğrencilerin performansına göre belirleyen öğretmenlerden Hayriye Öğretmen: "Tamamen çocuğa yönelik amaçlarımız (s. 183) sözleriyle bu konudaki görüşlerini ifade etmiştir. Amaçlarını programa göre belirlediklerini ifade eden öğretmenlerden Ülker Öğretmen ise "Genelde

programdan alıyorum' (s 220) sözlerini kullanmıştır

Katılımcılara okuma yazma öğretimine yönelik amaçlarının neler olduğu sorulduğunda ise öğretmenlerden üçü amacının okuma yazma öğretmek, birisi okuma öğretmek, birisi topluma kazandırmak, birisi de çocuğu kazanmak olduğunu söylemiştir. Orneğin, Hulya Öğretmen "Esas amacımız, okuma yazma öğrenmesi çocuğun hayatta, günlük hayatta kendini kurtarabilecek kadar alış veriş edebilmesi" (s 158-159) ve Samet Öğretmen "Amacım herşeyden önce çocuğa okuma yazmayı yani kendi derdini anlatabilecek, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir okumaya yazmaya sahip olmalarını sağlamak" (s 129-131) ifadesini kullanmışlardır

### **Okuma Yazma Öğretim Yöntemi**

Araştırmaya katılan öğretmenlere "Okuma yazma öğretiminde hangi yöntemi kullanıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiş, öğretmenlerden altısı cumle yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Ulker Öğretmen "E tabii önce cümleleri veriyorum ondan soora kelimeleri veriyorum" (s 185-186) ifadesini kullanmıştır. Katılımcı öğretmenlerden üçü yöntemde değişiklik yaptıklarını belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak Samet Öğretmen "Ama bizim sınıflarda butünden parçaya gidebildiğimiz gibi, aynı zamanda bunun tam tersi harften başlayarak da eğitim öğretim yapabiliriz" (s 64-66) demiştir.

### **Öğretmenin Yapması Gerekenler**

Zihnin ozurlu öğrencilere okuma yazma öğretirken yapılması gerekenleri belirten öğretmenlerden üçü öğrenciyi tanımanın, ikisi öğrenciler için bireysel plan hazırlamanın, ikisi öğrencilerin ilgilerine uygun eğitim yapmanın, birisi öğrencileri sosyalleştirmenin, birisi öğrencileri yönlendirmenin, birisi de öğrenciler için çok tekrar yapmanın önemini vurgulamışlardır.

Okuma yazma öğretimi yaparken öğrenciyi tanımak gerektiğini Ayşe Öğretmen "Çocuğu mutlaka çok iyi tanıması gerekir öğretmenin

Çocuğun mutlaka durumunu tespit etmen lazım" (s 454-462) sözleriyle belirtmiştir.

### **Okuma Yazma Öğretimi Sırasında Kullanılan Etkinlikler**

Okuma yazma öğretiminde yer verilen etkinliklerle ilgili soruya öğretmenlerden dördü dramatize etmenin, üçü dersin işlenişinin ikisi okuma yazma sıralamasının, ikisi sembolleştirmenin, ikisi bireyselleştirmenin, ikisi küçük kas becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, birisi okuma etkinliklerinin, birisi ara etkinliklerin birisi eve verilen etkinliklerin, birisi de okuma yazma bilmeyen çocuklarla gerçekleştirilen etkinliklerin önemi üzerinde durmuşlardır.

Öğretimde dramatize etmenin önemini vurgulayan Zehra Öğretmen, bu etkinlikleri "Öğreticeğim fişe de yönelik, konuya da yönelik olması gerek. Oyunlardan faydalanabiliyorum" (s 374-375), Ulker Öğretmen "Duruma göre, hangi cümleye göre ya bir masal ya bir hikaye, ya bir oyun yapmaya çalışıyoruz" (s 539-540) şeklinde ifade etmişlerdir. Dersin işlenişinin önemine değinen Hayriye Öğretmen, dersin işlenişine ilgili olarak şöyle demiştir "Bunları öğrenirken mesela ben ilgilerini çekebilecek resimlerle, tam mesela kelimeye geçmişizdir, öğrenciler mesela öğrendiği tüm fişleri tahtaya yazarım, hepsini de yuvarlak içine alırım. Çocuğun gözünü bağlarız, ondan sora eline bir tebeşir alır ve alır o ve tahtaya doğru gider oradan bir kelimenin üzerine tebeşirle dokunur. Dokununca açarız onu, okur o. Okuduğuna 10 puan burda" (s 261-269).

### **Aile Desteği**

Araştırmaya katılan öğretmenlere sorulan "Okuma yazma öğretimi sürecinde ailelerden destek bekliyor musunuz?" sorusuna karşılık olarak öğretmenlerden üçü aile desteğinin yararı, üçü okuma yazma öğretimi için aileden destek bekleme, ikisi aileden destek bekleme, ikisi sosyal gelişim için aileden destek bekleme, ikisi ilgisiz aileler, birisi de ailelerden alınan destek konularının önemine değinmişlerdir.

Okuma yazma öğretiminde aile desteğinin yararını vurgulayan öğretmenlerden Hayriye



Öğretmen ' Bu duruma geldiyse çocukların velinin desteğiyle oldu ' (s 242), okuma yazma öğretimi için aileden destek beklentisi olan Fikriye Öğretmen "Vallahi ben okulda yaptığım şeyleri onlar da evde yanı tekrarlasınlar da unutmasınlar diye söylüyorum ' (s 272 273) sözlerini kullanmıştır

Okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak aileden destek beklemeyen iki öğretmen bulunmaktadır Samet Öğretmen "Kültür düzeyi yüksek bir aile olsa beklerim Fakat ailede okuma yazma bilen yok zaten Ailenin bu çocuğa ne tür bir faydası olabilir " (s 295 297) sözleriyle ailelerden destek bekleyememe nedenini açıklamıştır

#### **Ailelerin Bilgilendirilmesi**

Okuma yazma öğretimi konusunda aileleri bilgilendiriş biçimlerine ilişkin öğretmenlerden dördü aileyi odevlendirme ikisi aile eğitiminin önemi, ikisi veli toplantısı yapma ikisi aileyi bilgilendirmeme birini ailenin evde tekrar yapmasını sağlama birini de ailenin çocuğunu kabul etmesi konusunu vurgulamışlardır

Okuma yazma öğretimi sırasında aileyi odevlendirmek gerektiğini düşünen Hayriye Öğretmen konuya ilişkin görüşlerini, Vehiyi sınıfın içine sokarım Bugün bu konu anlatçam, oturun siz de izleyim, evde bana yardımcı olmanız gerekiyo ' (s 216-220) sözleriyle ifade etmiştir

#### **Zihin Özurlü Çocukların Okuma Yazma Öğrenirken Zorlandıkları Donem**

Çalışmaya katılan öğretmenlerden üçü zihin özurlü çocukların okuma yazma öğrenirken zorlandıkları donemin hece donemi olduğunu belirtmişlerdir Konuyla ilgili olarak Ayşe Öğretmen " çok zor bu donem yanı bütün gelip hece doneminde takılıyoruz ' (s 362-366) yine Ayşe Öğretmen hece donemiyle ilgili olarak "çünkü herşey artıyo, çocuk karıştırıyo, bocalıyo " (s 370) sözlerini kullanmıştır

#### **Motivasyon**

Araştırmaya katılan öğretmenlerden ikisi öğrencileri okuma yazma öğretimi sırasında motive etmenin önemini vurgulamışlardır Bu konuda Zehra Öğretmen "Motive etmek çok önemli

Öğretmen motive ederse onlar başarılı bir çalışma yapabiliyorlar ' (s 354-355) ifadesini kullanmıştır

#### **Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Araştırma sırasında kendileriyle görüşülen öğretmenlere okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlar sorulmuş, öğretmenlerden altısı öğrenci düzeyini uç ailelerin ilgisizliğini ikisi araç gereç yetersizliğini ve ikisi de uygun kaynak olmayışını dile getirmişlerdir

Araştırmaya katılan öğretmenlerden altısı karşılaşılan sorunlardan birinin öğrenci düzeyi olduğunu one surmuşlardır Bununla ilgili olarak Nilgun Öğretmen "En büyük problem çocukların zihin engelinin fazla olması eğer çok fazla zihin engeli varsa çocuk okuma yazma ulaşamıyor yanı ' (s 276 277) demiştir

Bir diğer sorun olarak uç öğretmen ailelerin ilgisizliğinden yakınmaktadır Bu ilgisizlik Samet öğretmenin şu sözlerinden anlaşılabilir 'Hem seviye hem aile ikisi beraber Çocuğu bu düzeye getiriyosunuz, araya bir 15 günlük bir tatil giriyor Evde hiçbir şey yapılmadığından dolayı tatil sonrasında geliyor çocuk, sıfırdan başlıyorsunuz " (s 384-389)

Uygun kaynak olmadığını belirten Zehra Öğretmen 'Okuma yazmayla ilgili değişik kitaplar gondersinler Metin kitapları gonderebilirler Bir de resimli olarak Hayat Bilgisi kitaplarını basarlarsa onlardan yararlanabiliriz " (s 603 606) sözlerini kullanmıştır

#### **Öğretmenlerin Beklentileri**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin beklentileri okul yönetiminden, Rehberlik Araştırma Merkezi nden Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Merkezi Genel Müdürlüğü'nden ve Millî Eğitim Bakanlığı ndan beklentiler olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır

*Okul Yönetiminden Beklentiler* Kendileriyle görüşülen öğretmenlerden ikisi okul yönetiminden beklentileri olduğunu ifade ederken diğer beş öğretmen okul yönetiminden beklentileri olmadığını belirtmişlerdir İki öğretmen okul yönetiminden araç gereç konusunda destek beklendiklerini belirtmiştir Bu beklentiyi Zehra

Öğretmen "Araç gereçler Zaten her araç gereci biz rahatlıkla kullanabiliyoruz Normal sınıf öğretmenleri de kullanabilir, biz de kullanabiliriz (s 558-559) sözleriyle dile getirmiştir

Okul yönetiminden destek beklemediğini belirten Fıkrıye Öğretmen "Yok beklentim Valla bışeye ihtiyacımız olunca soyluyoruz onlar yapıyolar zaten Yardımcı oluyolar" (s 413 414) sözleriyle okul yönetimi gereksinimlerini karşıladığı için beklentisi olmadığını belirtmiştir

*Rehberlik Araştırma Merkezi'nden Beklentiler* Rehberlik Araştırma Merkezi yle ilgili olarak yalnızca Hayriye Öğretmen görüş bildirmiştir Kendisi "Şimdi onlar bize çok yardımcı oluyolar Benim de bilemediğim, takıldığım bı nokta olunca öğrencilerin bir problemi olursa her zaman gidebiliyoruz oraya" (s 509-514) sözleriyle Rehberlik Araştırma Merkezi'nden memnuniyetini dile getirmiştir

*Ozel Eğitim Rehberlik ve Danışma Merkezi Genel Müdürlüğü'nden Beklentiler* Kendisiyle görüşülen öğretmenlerin dördü böyle bir Genel Müdürlükten haberleri olmadığını ifade ederken bir öğretmen beklentisi olmadığını, uç öğretmen de beklentisi olduğunu belirtmiştir Beklentisi olduğunu belirten öğretmenler bu beklentilerini program, araç-gereç ve kaynak kitaplar olarak sıralamışlardır

### TARTIŞMA VE SONUÇ

*Amaçların belirlenmesi* ile ilgili olarak öğretmenler okuma yazma öğretimine yönelik amaçlarını öğrencilerin var olan performanslarına programa ve konulara göre belirlediklerini belirtmişlerdir Kaynaklar incelendiğinde, zihnin özurlu çocuklara okuma yazma öğretimi sırasında belirlenecek amaçların çocuğun seçim yapma, hareket bağımsızlığı ve bilgi edinme bağımsızlığını kazanabilmesine yönelik olarak belirlenmesi gerektiği görülmektedir (Browder ve Snell 2000 Love ve Litton, 1994 Oelwein, 1995) Ayrıca zihnin özurlu çocuğa okuma yazma öğretmedeki amaç her çocuğa mümkün olan en geniş fırsatları sunmak ve çocuğun okumayı öğrenmesini engelleyen ya da sınırlandıran tüm engelleri ortadan kaldırmak olmalıdır (Love ve Litton 1994)

Okuma yazma öğretimine yönelik amaçları ile ilgili olarak öğretmenler amaçlarının okuma yazma öğretmek, topluma kazandırmak ve çocuğu kazanmak olduğunu belirtmişlerdir Amaç belirleirken okuma yazma öğretmek gibi genel bir ifadeye yer vermek öğrencilerin tümü için ulaşılması güç bir hedef olabilir Browder ve Snell'e göre (2000) öğrencilerin düzeyi yaşadığı çevre günlük rutinleri ve gereksinimleri amaçların belirlenmesinde rol oynamalıdır Görüşme yapılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin büyük bir bölümünün sosyal ve kültürel yonden düşük düzeyde ailelerden gelmeleri aile ve çevrenin çocuğun eğitimine gereken onemi vermemesi, özel sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli çocuklar ve eğitimleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, öğretmenlerin çevrelerinde destek alabilecekleri özel eğitim uzmanlarının olmaması gibi olumsuz etmenler öğretmenlerin amaçlarını yalnızca 'okuma yazma öğretmek' şeklinde ifade etmelerine neden olmuş olabilir

Öğretmenler öğrenciyi topluma kazandırmak ve çocuğu kazanmak sözleriyle öğrencinin toplumda bağımsız yaşar durumda olmasını ifade etmektedirler Toplumda bağımsız yaşayabilmenin onkoşullarından biri de işlevsel okuma becerilerinin kazanılmış olmasıdır Ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün vaptığı uygulamaların işlevsel okuma becerilerini kazandıracak nitelikte değil okuma yazma öğretiminde cumle yönteminin gerektirdiği sırayı izlemek şeklinde olduğu görülmektedir Bu da öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin düzeylerine bakmaksızın her öğrenci için aynı öğretim yöntemini izlediğini göstermektedir Bu tür uygulamalar bazı öğrencilerin günlük yaşantısında öncelikle öğrenmesi gereken sozcuk ya da kavramları öğrenmeyi kendisi için pek de gerekli olmayan kalıp halindeki fiş cümlelerini öğrenmeye çalışması ve aynı çalışmalar için uzun süreler harcayarak usanmasına, öğrenmeye olan ilgisinin azalmasına yol açmaktadır Bunun sonucunda çocuğu kazanmak ya da topluma kazandırmak olarak belirlenen amaç tam olarak gerçekleştirilememektedir

*Okuma yazma öğretim yöntemi* ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü okuma yazma öğretiminde cümle yöntemini benimsediklerini çok azı cümle yöntemini kullanmakla birlikte yer geldiğinde yöntemde değişiklik yaptıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında okuma yazma öğretiminin farklı bireyler için farklı düzeylerde ve farklı yöntemlerle ele alınması gerektiği belirtilmektedir (Browder ve Snell, 2000, Love ve Litton 1994). Yapılan bu araştırma öğretmenlerin hemen her öğrenci için aynı yöntemi kullandığını, farklılığın yalnızca aynı yöntemin devrelerinin öğrenciye göre ayarlandığını göstermektedir. Bir diğer deyişle belli bir sayıdaki fiş cümlelerini okuyup yazabilen öğrencilerle sozcuk çalışmaları, sozcukları okuyup yazabilen sozcuklarla fiş cümlesi dışında yeni cümleler oluşturulduğunda bunları okuyup yazabilen öğrencilerle hece çalışmaları yapılmaktadır. Bu da normal gelişim gösteren çocuklar için kullanılan okuma yazma öğretim yöntemi ile benzerlik göstermektedir (Guleryuz 2000, Koksal, 2000, Nas 1999).

Gunumuzde zihin ozurlu çocuklara okuma yazma öğreten öğretmenlerin öğrencilerini geleceğe hazırlayabilmek için çeşitli okuma yazma öğretim yöntemlerini öğrenmeleri gerekmektedir (Tompkins, 1997). Araştırmadan elde edilen sonuçlarla öğretmenlerin kullandıkları yonteme ilişkin açıklamaları ortuşmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler görüşmeler sırasında okuma yazma öğretiminde kullanılan farklı öğretim yöntemlerini bildiklerini, ancak cümle yönteminin zihin ozurlu çocuklar için uygun olduğunu dolayısıyla öğretim çalışmalarında bu yöntemi ağırlıklı olarak kullandıklarını söylemişlerdir. Çolak (2001) tarafından yapılan araştırmanın bulguları zihin ozurlu çocukların okuma yazmayı normal gelişim gösteren çocukların geçtiği aşamalardan geçerek ancak bu aşamaları normal gelişim gösteren çocuklara göre daha geç surede tamamlayarak öğrenebildikleri görüşünü ortaya koymaktadır. Yapılan bu çalışmada da öğretmenlerin aynı görüşü taşımaları nedeniyle, İlköğretim Okulları Programı nda benimsenen cümle yöntemini kullandıkları gözlenmiştir.

Dolayısıyla bu çalışmada alınan sonuçlarla Çolak'ın (2001) sonuçları birbirini destekler görünmektedir.

*Öğretmenin yapması gerekenleri* ile ilgili olarak öğretmenler öğrenciyi tanımak, öğrenciler için bireysel plan hazırlamak, öğrencilerin ilgilerine uygun eğitim yapmak öğrencileri sosyalleştirmek, öğrencileri yönlendirmek, öğrenciler için çok tekrar yapmak gerektiğini belirtmişlerdir. Belirtilen bu tür çalışmaların öğrencilerin ev, toplum ve okul yaşantılarında önemli rol oynadığı söylenebilir. Görüşmelerde elde edilen veriler öğretmenlerin sözünü ettikleri konularda bir çaba içinde olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden öğrencilerini tanımak için sınıf gözlemleri, veli toplantıları ve ev ziyaretleri yaptıkları, bireysel plan hazırladıkları anlaşılmaktadır. Kaynaklarda da öğrenciyi tanımak için çevreye (ev, okul, sosyal ve kültürel) ve bireye (duygusal, fiziksel, dil ve zihinsel gelişim) ilişkin bilgi toplama gereği önemle vurgulanmakta, bilgi toplama yöntemi olarak da görüşme ve anketler, informal konuşmalar, okul kayıtları ve dersler sırasındaki gözlemlerden yararlanılabileceği belirtilmektedir (Richek, Caldwell Jennings ve Lerner, 2002).

*Okuma yazma öğretimi sırasında kullanılan etkinlikler* ile ilgili olarak öğretmenler dramatize etme, sembolleştirme, bireyselleştirme, küçük kas becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerden söz etmişlerdir. Alan yazında zihin ozurlu çocuklara okuma yazma öğretilmede etkinliklerin olabildiğince çok sayıda duyu organını harekete geçirecek özellikte olması gereği üzerinde durulmaktadır (Çelenk 1999, Guleryuz, 2000, Koksal, 2000, Nas 1999). Çolak'ın (2001) yaptığı çalışmada görüşülen öğretmenler de dramatize üzerinde durmuşlardır. Bu da özel eğitim bölümü mezunu olan ve eğitim onlisans programı mezunu olan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi sırasında kullanılacak yöntemlerle ilgili olarak benzer çalışmalar yaptıklarını göstermektedir. Bu çerçevede araştırma verileri öğretmenlerin üzerinde durduğu bireyselleştirme, sembolleştirme ve benzeri çalışmalara yer vermemelerinin öğrencilerin okuma yazma öğrenmelerinde etkili olduğunu ve bu

konuda da öğretmenlerin gerekli çabayı gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

*Aile desteği* ile ilgili olarak öğretmenlerin bir bölümü okuma yazma çalışmalarında aile desteğinin yararlarından söz etmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları ile Çolak'ın (2001) bulguları benzerlik göstermekte; aile desteği alan çocukların okuma yazmayı daha çabuk öğrendikleri görüşü ortaya çıkmaktadır. Aynı çalışmayla benzerlik gösteren bir diğer bulgu da ailelerin hem ekonomik hem de sosyal açıdan destek sağlayabilecek düzeyde olmadıkları, bu nedenle de öğretmenlerin ailelerden destek bekleyemedikleri yönündedir. Oysa çocukların okumayı öğrenmelerinde aileler çok güçlü bir etkiye sahiptir ve ailelerin de bu süreçte dahil edilmesi çocukların daha iyi okur yazarlar olmasını sağlamaktadır. Aileler çocuklarla birlikte kitap okuyabilir, okudukları kitaplar hakkında çocuklarıyla tartışabilir ve çocuklarının yazdıkları yazıları düzeltebilirler (Tompkins, 1997). İyi derecede okuma yazma bilmeyen aileler ise çocuklarıyla çalıştıklarında bu eksikliklerini belli bir ölçüde giderebileceklerdir (Oelwein, 1995). Bu nedenle, öğretmenlerin ailelerden destek beklememek yerine aileleri çocuklarıyla çalışmaya yönlendirmeleri uygun olacaktır.

*Ailelerin bilgilendirilmesi* ile ilgili olarak bazı öğretmenler okuma yazma öğretimi ile ilgili olarak aileyi ödevlendirme, aile eğitiminin önemi ve benzeri konulara değinirken bazı öğretmenler de aileyi bilgilendirmeme gibi bir yol seçmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin aileleri bilgilendirme ya da bilgilendirmeme konusundaki tercihlerinin sınıfındaki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeyleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Öğrencinin okulda geçirdiği sürenin sınırlı, buna karşılık aileyle geçirdiği sürenin daha uzun olması nedeniyle ailenin öğretime katkıda bulunacak şekilde bilgilendirilmesi gerekmektedir. Ancak önerilerinin ya da isteklerinin yerine getirilmeyeceğini düşünen öğretmenler genellikle aileyi bilgilendirmeme yolunu seçmektedir. Çolak'ın (2001) araştırmasında elde edilen bulgular da bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Sözü edilen çalışmada da öğretmenler ailelerin sosyo-ekonomik ve sosyo-

kültürel bakımdan düşük düzeyde olduklarını bu nedenle de çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

*Zihin özürlü çocukların okuma yazma öğrenirken zorlandıkları dönem* ile ilgili olarak öğretmenler öğrencilerin genellikle hece döneminde zorlandıklarını, özellikle hecelerden sözcük oluşturma aşamasında güçlüklerle karşılaştıklarını dile getirmişler; buna karşın sözcükleri hecelerine ayırmada fazlaca sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Acarlar, Ege ve Turan (2002) anaokullarına ve ilkokullara devam eden 3-8 yaş arası normal gelişim gösteren çocuklarla yaptıkları çalışmada çocukların en kolay yaptıkları işlemin sözcükleri hecelere ayırmak olduğunu ve bu işlemin altı yaşa kadar düzenli bir artış gösterdiğini, altı yaştan sonra da hatasız yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık hecelerden sözcük oluşturma dilin yapısal özelliklerini bilinçli olarak düzenleme becerisini gerektirmektedir ki bu da üst dil farkındalığı biçiminde adlandırılmaktadır (Acarlar, Ege ve Turan, 2002). Dili oluşturan sesbirim, biçimbirim, sözcük gibi yapıları ilgilendiren kuralları bilmek ve yerine getirmek üst dil becerilerinin gelişiminde gecikmeler olan zihin özürlü çocuklar için sorun olmakta; bunun da hecelerden sözcük oluşturma işleminde güçlükler neden olduğu düşünülebilir.

*Motivasyon* ile ilgili olarak öğretmenler zihin özürlü çocuklara okuma yazma öğretimi sırasında motivasyonun olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretmen öğrenmeye pek hevesli olmayan çocukların tutumları ne olursa olsun durumu olduğu gibi kabul etmeli ve çocuğun öğrenmeye olan ilgisini geliştirmek için değişik teknikler kullanmalıdır (Carnine, Silbert ve Kameenui, 1997). Zihin özürlü çocukları motive etmek için öğretmen okumada başarıyı yaşamalarını sağlamalıdır. Bu da ders planlarının dikkatlice hazırlanması ve etkili bir şekilde sunulmasıyla mümkün olabilir. Bunun yanında öğretmen çocukların olumlu her davranışını ödüllendirmelidir. Küçük çocuklar somut pekiştiricilerle (yiyecek, yıldız, gülen yüz şekilleri, vb.) ödüllendirilirken, daha büyük yaşta çocuklar

için soyut pekiştiriciler (aferin bravo fiziksel temas, vb ) kullanılabilir

*Okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar* ile ilgili olarak öğretmenler öğrenci düzeyinin düşük olması ailelerin ilgisizliği, araç-gereç yetersizliği ve uygun kaynak olmamasından söz etmişlerdir Alanyazın da bu bulguyu destekleyecek şekilde çocukların çeşitli yetersizliklerden (performans düzeyi, sosyal yaşantı, vb ) dolayı birbirlerinden farklı olduklarını, bu nedenle de bazı çocukların en iyi öğretimle bile başlama düzeyinde kalabileceğini vurgulamaktadır (Love ve Litton 1994) Bazı öğretmenler yarıyıl tatılı bitiminde okula gelen öğrencinin o güne kadar öğrendiklerini unutmış olduklarını belirterek bunu ailenin ilgisizliğine bağlamaktadır Zihin ozurlu çocukların geç ve güç öğrenip çabuk unuttukları (Heward, 1996) gerçeği göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin bu görüşlerinde pek de haksız olmadıkları söylenebilir

Öğretmenler görüşmeler sırasında kaynak yetersizliğinden de söz etmişlerdir Normal çocuklar için geliştirilmiş olan materyaller ozurlu çocuklar için de aynen kullanılabilir Ancak öğretmenlerin varolan materyallerden gerektiği şekilde yararlanabilmeleri için geliştirilen materyalleri izlemeleri ve öğrencilerine uygun bir biçimde uyarlama yapmaları gerekmektedir (Love ve Litton, 1994) Araştırma verilerinin toplanmasını izleyen günlerde İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan (Eğitilebilir) Çocuklar Eğitim Programı (2001) ile Eğitim ve Uygulama Okulu Eğitim Programı (2002) basılmıştır Bu programların öğretmenlerin şikayetlerini bu ölçüde de olsa giderebileceği düşünülmektedir

*Öğretmenlerin beklentileri* okul yönetiminden rehberlik araştırma merkezinden, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nden ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan beklentiler olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir Öğretmenlerin çoğu okul yönetiminden beklentileri olmadığını belirtmiştir Burada ekonomik koşulların önem taşıdığı düşünülebilir Bir yandan Türkiye'de ozurlu çocuklarla ilgili düzenlemelerin, diğer yandan eğitime ayrılan payın yetersiz oluşu öğretmenlerin beklentileri olsa da okul yönetimine iletmediklerini göstermektedir

Araştırma verileri okul yönetimlerinin Millî Eğitim Bakanlığı ve Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile öğretmenlerin de Rehberlik Araştırma Merkezi ile ilişkilerinin yetersiz olduğunu göstermektedir Öğretmenlerin bu kurumlardan beklentilerinin olmaması da bu görüşü destekler niteliktedir

Sonuç olarak, zihin ozurlu 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 yapmalıdır Öğretmenler öğrencileri sadece kendi çabalarıyla yetiştirmek yerine aileleri surece katabilmek amacıyla aile eğitimine de önem vermelidir Bunların yanısıra devlet tarafından eğitime ayrılan payın iyileştirilmesinin sorunların hafiflemesine katkıda bulunabileceği söylenebilir

## KAYNAKÇA

- Acarlar, F., Ege, P. ve Turan, F. (2002). *Türk çocuklarında üst dil becerilerinin gelişimi ve okuma ile ilişkisi*. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17, 63-73.
- Berg, B.L. (1998). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Browder, D.M. ve Snell, M.E. (2000). *Teaching functional academics*. In M.E. Snell ve F. Brown (Ed). *Instruction of students with severe disabilities*. (ss. 493-543). New Jersey: Merrill Publishing Company.
- Carmine, D.W., Silbert, J. ve Kameenui E.J. (1997). *Direct instruction reading*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Cohen, S.B. ve Plaskon, S.P. (1980). *Language arts for the mildly handicapped*. New Jersey: Merrill, Publishing Company.
- Çelenk, S. (1999). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Artım Yayınları.
- Çolak, A. (2001). *Zihin özürlü çocuklar ilköğretim okulu ve mesleki eğitim merkezindeki özel eğitim öğrenenlerinin zihin özürlü çocukların okuma-yazma öğrenmeleri hakkındaki görüş ve önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gay, L.R. (1996). *Educational research*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Güleryüz, H. (2000). *Programlanmış ilkökuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Heward, W.L. (1996). *Exceptional Children*. New Jersey: Prentice Hall.
- Köksal, K. (2000). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Love, H.D. ve Lütton, F.W. (1994). *Teaching reading to disabled and handicapped learners*. Illinois: Charles C. Thomas Publisher.
- M.E.B. (2001). *İlköğretim Okulu Orta Düzeyde Öğrenme Yetersizliği Olan (Eğitilebilir) Çocuklar Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Nas, R. (1999). *Mezinterle ilkökuma yazma öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Oelwein, P.L. (1995). *Teaching reading to children with down syndrome*. Bethesda, MD: Woodbine House, Inc.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage Publication.
- Richek, M.A., Caldwell, J.A., Jennings, C.H. ve Lerner, J.V. (2002). *Reading problems assessment and teaching Strategies*. (4. Baskı) Boston: Allyn and Bacon.
- Snell, M.E. ve Brown, F. (2000). *Instruction of students with severe disabilities*. (5. baskı). New Jersey: Merrill.
- Tompkins, G.E. (1997). *Literacy for the 21<sup>st</sup> century*. New Jersey: Merrill.
- Uzuner, Y. (1999). *Niteliksel araştırma yöntemlerinin özellikleri*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1076, 428-439.
- Westling, D.L. ve Fox, L. (2000). *Teaching students with severe disabilities*. (2. baskı) New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. baskı) Ankara: Seçkin Yayımevi.