



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Educational Sciences

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ZİHİNSEL ENGELLİ KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERDE UYGULANAN İLK OKUMA YAZMA YÖNTEMLERİ

DÖNEM PROJESİ

Gonca YANIK

Danışman: Prof. Dr. Refik DİLBER

Erzurum

Ocak, 2022

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Projenin Önemi ve Gerekçesi.....	1
Projenin Amacı.....	2
Kuramsal Çerçeve.....	2
Zihinsel Yetersizlik	2
Kaynaştırma	5
Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Araştırmalar.....	10
İKİNCİ BÖLÜM	16
Ses Temelli Cümle Yöntemi	16
İlk Okuma Yazmaya Hazırlık	17
İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme.....	18
Okur Yazarlığa Ulaşma.....	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	24
Sonuç ve Öneriler	24
KAYNAKÇA	26
Tablo ve Şekiller.....	29

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Projenin Önemi ve Gerekçesi

Bireylerin, toplumsal gelişimlerinin ve kişisel yeteneklerinin en üst düzeyde gelişmesini sağlamak için seçilmiş ve planlanmış etkinlikler süreci eğitim olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 2020). Eğitim her insanın sahip olduğu temel haklardan biridir. “İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi”nde her insanın eğitim hakkına sahip olduğu hükmü yer almaktadır. “Çocuk Hakları Sözleşmesi”nde de taraf devletlerin her çocuğun eğitim hakkını kabul ettiği ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Bu nedenle her ülke ayırım yapmaksızın tüm bireylerinin eğitiminden sorumludur. “Eğitimde fırsat eşitliği” ilkesi demokratikleşmenin ön koşullarındandır. Ülkemizde eğitim hakkı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesi ile güvence altına alınmıştır. Türkiye’de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır.

Eğitim hem bireyin hem de ülkenin geleceğidir. Okuma yazma da o geleceğin anahtarıdır (Güneş, 2019). Okuma yazma normal bireyler kadar zihinsel engelli bireyler için de son derece önemli aynı zamanda da dil ve zihinsel işlemleri gerektiren karmaşık bir süreçtir. İlk okuma yazmanın ne zaman ve nasıl sonuçlanacağı tam olarak bilinmediği için öğretmenlerimizde –özellikle yeni göreve başlayanlarda –endişe yaratabilmektedir (Akyol, 2020). Özellikle sınıfların da zihinsel engelli kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerimiz okuma yazma sürecinin nasıl ilerleyeceği, nasıl olması gerektiği, hangi yöntemin kullanılacağına ilişkin endişe taşımaktadırlar. Burdan hareketle bu çalışmada özel eğitime ihtiyaç duyan zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerine okuma yazma öğretiminde kullanılabilecek yaklaşımların bir araya getirilmesi amaçlanmıştır. Yaklaşımların bir araya getirilmesi ile ilgili kişilerce ulaşılmasının kolaylaştırılması ve öğretmenlere rehber olunması açısından çalışma önemli görülmektedir. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Alanyazında kaynaştırma öğrencileri için kullanılabilecek okuma yazma yaklaşımları derlenerek bir araya getirilmiştir. Türkçe öğretim programında kullanılması önerilen ses esaslı ilköğretim okuma yazma öğretimi açıklanmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında en yaygın üç yaklaşım olan bireşimsel, çözümleme ve karma yöntemler açıklanmıştır.

Projenin Amacı

Yirmi birinci yüzyıldaki teknolojik gelişmeler okur yazarlık türlerinin de artmasını beraberinde getirmiştir. Bu okuryazarlıklardan bazıları ; temel okur yazarlık (adını okuyup yazabilme), görsel okur yazarlık (görsel materyaller ve medyayı okumak), Teknolojik okur yazarlık (teknoloji nedir ? Nasıl üretilir ? Hangi amaçlar için kullanılır?), bilimsel okur yazarlık (bilimsel kavramları anlama ; kişisel karar verme , kültünel katılım ve ekonomik süreçleri bilme) olmakla birlikte bunların kazanımları içinde farklı uygulamaların yapılmasını gerektirmektedir (Akyol, 2020). Okur yazarlık türlerinden ilk okuma yazma zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin hem akademik yaşantıları hem de sosyal yaşantılarını devam ettirebilmeleri açısından önemi tartışılmazdır. Normal gelişim gösteren öğrencilerde olduğu gibi kaynaştırma öğrencilerinde de bireysel farklılıklar, öğrenme biçimi, hızı ve öğrendiklerini uygulayabilmelerini etkilemektedir. Bu nedenle normal gelişim gösteren öğrenciler gibi normal öğretim programından faydalanamayabilirler. Bu bağlamda uygulamada kaynaştırma öğrencilerinin bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri dikkate alınarak ilkokuma yazma öğretiminde sırasıyla ses temelli cümle yöntemi, hece yöntemi , kelime yöntemi ve karma yöntem kullanılmaktadır.

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığının Türkçe öğretim programında ilk okuma ve yazma öğretiminde kullanılması tavsiye edilen ses esaslı ilkokuma yazma yöntemi ayrıca araştırma kapsamında yaygın olarak kullanıldığı görülün üç yaklaşım hece yöntemi, çözümleme ve karma yöntemler açıklanmıştır. Birçok yöntemin bir arada anlatıldığı araştırma, eğitimcilerin bireyselleştirilmiş programlar hazırlarken faydalanabilecekleri veya esinlenebilecekleri bir kaynak olması hedeflenmiştir.

Kuramsal Çerçeve

Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel yetersizlik, “Başlangıç gelişimsel dönemde olan, hem entelektüel işlevsellikte hem de uyarlanabilir işlevsellikte eksikliklerle karakterize nöro gelişimsel bir bozukluktur.” (Purugganan, 2018). Entelektüel işlevler öğrenme, akıl yürütme, problem çözme vb. gibi genel zihinsel kapasiteyi ifade etmektedir (Amerikan Association on Intellectual and Developmental Disabilities AAIDD, 2021). Entelektüel zekayı ölçmenin bir yolu IQ testinin kullanılmasıdır. Genel olarak, yaklaşık 70 veya 75’e kadar olan bir IQ testi puanı, entelektüel işlevde bir sınırlamanın olduğunu gösterir (AAIDD, 2021).

En yaygın olan ve dünya genelinde kabul gören tanımı bakıldığında zihinsel yetersizlik bilişsel işlevler ve pek çok günlük sosyal pratik becerileri içeren uyumsal davranışlar da önemli ölçüde sınırlılıklarla karakterize edilen ve 18 yaşından önce ortaya çıkan yetersizlik (AAIDD, 2019) şeklinde tanımlanmaktadır. Zihinsel yetersizliğe ilişkin günümüze kadar yapılan tanımlarda özellikle üç önemli noktaya vurgu yapıldığı görülmüştür (AAIDD, 2019).

Bunlar;

- Bilişsel işlevlerde önemli derece de sınırlılıkların görülmesi:
- Uyumsal davranışlarda anlamlı sınırlılıkların görülmesi,
- Gelişim döneminde ortaya çıkmasıdır.

Tanımların ortak özelliklerinden yola çıkarak zihinsel engelli çocukların genel özellikleri; öğrenmede yavaşlık, okuma ve matematikte gerilik, dikkat dağınıklığı, konuşma bozukluğu ve gecikme, duyuşsal motor problemler, günlük yaşam becerilerinde yetersizlik, yetersiz sosyal beceriler olarak listelenmektedir (Güldenöğlü & Kargın, 2012).

Zihinsel Yetersizliğin Sınıflandırılması

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin sınıflandırılması çoğunlukla zeka bölümü puanlarına göre belirlenmekte olup tıbbi eğitsel ve gereksinim duyulan yardımın yoğunluk düzeyine göre de sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırma sistemleri kısaca aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Özokçu, 2020).

1.Tıbbi sınıflandırma: En eski ve oldukça etkileyici bir bakış açısıyla yapılan sınıflama yaklaşımıdır. Bu yaklaşım da zihinsel yetersizliği olan bireyler de bil moron embesil ve idiot şeklinde sınıflandırılmıştır.

2. Zeka bölümü puanına göre sınıflandırılma: Zekâ Bölümü Puanına Göre Sınıflandırma AAIDD'nin uzun yıllar kabul görmüş ve zekâ bölümü temel alınarak yapıldığı sınıflandırmadır. Bu sınıflandırmaya göre zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler; hafif, orta, ağır ve çok ağır derecede zihinsel engeli olan bireyler olmak üzere üç grupta toplanmaktadırlar.

2.1. Hafif Derece Zihinsel Engeli Olanlar: Hafif derece zihinsel engeli olan bireyler diğer okulların özel sınıflarında eğitim almaktadırlar. Günümüzde bu bireyler sınıf öğretmenlerine veya kendilerine verilen destek hizmetleri ile yaşlarıyla normal sınıflarda da eğitim görmektedirler. Zihinsel yetersizliği hafif derece olan çocukların zekâ düzeylerini okula başlayıncaya kadar ki sürede tespit etmek son derece zordur. Okula başladıktan sonra veya sınıf

dereceleri ilerledikçe fark edilirler. Bu durum okulda öğrencilerden istenilen akademik ve davranışsal becerilerin zorlaşmasından kaynaklanmaktadır (Vuran, 2002).

2.2 Orta Derece Zihinsel Engeli Olanlar: Orta derecede zihinsel engeli olan bireylerde, okul öncesi dönemlerinde ki gelişimlerinde durgunluk fark edilir. Yaşlarının büyümesiyle birlikte akranlarıyla olan zihinsel, sosyal ve motor gelişimleri arasındaki fark artmaya başlar. Orta derece zihinsel engelli bireylerin, hafif derece zihinsel engeli olan bireylere nazaran fiziksel ve davranışsal bozuklukları daha fazladır (Vuran, 2012).

2.3 Ağır ve Çok Ağır Derece Zihinsel Engeli Olanlar: Bu çocukların merkezi sinir sisteminde ciddi hasarlar bulunmaktadır. Bununla beraber farklı sağlık problemleri de olabilmektedir. Bu bireyler kişisel gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalırlar, motor becerileri sınırlıdır, tek başlarına hareket etmede zorlanırlar ve gün içerisinde daima birine ihtiyaç duyarlar. Günümüzde bu çocuklara yönelik destek hizmetler ve eğitimler verilmeye başlanmıştır. Günümüzde yaşanan bu değişimler bu çocukların toplumda daha fazla yer edinmelerini ve davranışlarında olumlu gelişmeler olduğunu göstermektedir (Vuran, 2002).

3. Eğitsel sınıflandırma: Bu sınıflandırmada yine zeka bölümü temel alınarak yapılmaktadır. Özel eğitim ve destek hizmetine duyulan ihtiyaca göre bireyler “eğitilebilir, öğretilebilir, ağır ve çok ağır düzeyde özel eğitime ihtiyaç duyanlar” olarak üç grupta toplanmaktadır. Hafif derecede engeli olan bireyler eğitilebilir, orta derecede engeli olan bireyler öğretilebilir olarak adlandırılmış; ağır derecede engelli bireylerin ismi bu sınıflamada korunmuştur (Özokçu, 2020).

4. Gereksinim duyulan miktarını destek miktarına göre yapılan sınıflandırma: Destek modeli olarak isimlendirilen bu sınıflama sistemi kısaca İLEP (İntermitten /Arşıklı, Limited /Sınırlı, Extensive /Kapsamlı ve Pervasive /Yaygın) günümüzde yaygın olarak kullanılmakta ve kabul görmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) zihinsel yetersizliği olan bireyler, gereksinim duydukları yardım düzeyine göre sınıflandırılmış ve özellikleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

-Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik :

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan birey.

-Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan birey.

-Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanın tutarlı ve yoğun alanda daha özel eğitim ve destek hizmetine ihtiyacı olan bireydir.

-Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik

Bireyin zihinsel yetersizliğiyle beraber başka yetersizliklerinin de bulunması nedeniyle günlük yaşam, öz yönetim ve temel akademik becerileri kazanmaması nedeniyle yaşamı boyunca gözetime ve bakıma ihtiyacı olması durumudur.

Tanılama

Tanılama süreci bireyin genel anlamda zihinsel yetersizliği olup olmadığı, olduğu durumlarda hangi düzeyde nasıl bir yapıda olduğunun tespit edilmeye çalışılmasıdır. Tanılama süreci ülkemizde, tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama olmak üzere iki şekilde yürütülür.

Türkiye’de tanılama ve yerleştirme çalışmaları, rehberlik ve araştırma merkezleri tarafından yürütülmektedir. Bireyin sahip olduğu engelin belirlenmesi ve bu engelin derecesinin ortaya konması amacıyla bireylere çeşitli test ve ölçekler uygulanmakta bu ölçümlerin sonucunda birey uygun eğitim kurumlarına yönlendirilebilmektedir. Zihinsel yetersizlik tanısı, hekim tarafından konulduktan ve gerekli tıbbi yapıldıktan sonra çeşitli disiplin alanlarından oluşan bir ekip ve çocuğun ebeveynlerinin katılımı ile çocuğun ihtiyacı olan özel eğitim hizmetleri belirlenir ve planlanır. Disiplinler arası ekibin çok önemli iki görevi vardır. Bunlardan birincisi çocuk bir özel eğitim programına yerleştirilmeden önce zihin engeli ölçütlerini karşılayıp karşılamadığına yani zihinsel engellik gösterip göstermediğine karar vermek; ikincisi uygun eğitim programı geliştirmek ve uygulayabilmek için çocuğun eğitsel gereksinimlerini belirlemektir (Sarı, 2009).

Kaynaştırma

Kaynaştırma, sınıf öğretmenine ve/veya yetersizliği olan öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanarak yetersizliği olan öğrencilerin bir çok yönden gelişiminin amaçlandığı, farklılaşan ihtiyaçlarının karşılandığı, akademik ve işlevsel yaşam becerilerinin kazanılmasıyla ilgili fırsatların sağlandığı genel eğitim sınıflarında eğitilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Sarı, 2009).

Kaynaştırma, özel eğitimde en sık kullanılan anlamıyla, "Gerektiğinde özel gereksinimli öğrenciye ve/veya sınıf öğretmenine destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile, özel gereksinimli öğrencinin normal eğitim ortamında eğitilmesidir." şeklinde ifade edilebilir (Batu, & İftar, 2011).

Ülkemizde Kaynaştırma Eğitimin Gelişimi

07.07.2018 tarihli ve 30471 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe konulan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer alan tanıma göre kaynaştırma/bütünleştirme; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim uygulamalarıdır.

Bireysel farklılıkların eğitim-öğretim sürecinde göz önüne alınması eğitimin önde gelen konularından biri iken öğrencilerin de bireysel özelliklerine göre eğitim alma hakkının en temel koşuludur. Bu bağlamda kaynaştırma eğitimi en az kısıtlayıcı ortamlarda da gerçekleştirilen eğitim uygulamalarını kapsamaktadır. En az kısıtlayıcı ortam, özel gereksinim gerekli öğrencilerin normal gelişim gösteren yaşlılarıyla birlikte eğitim almalarıdır (Diken & Batu, 2010).

Kaynaştırmanın Amaçları ve İlkeleri ve Uygulama Ölçütleri

Kaynaştırmanın amacı, özel eğitime ihtiyacı olan bireyi normal hale getirmek değil, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların; kendi gerçeğini kabullenerek, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini, toplum içinde yaşamını kolaylaştırmasını, okul kültürüne uygun davranışlar sergilemesini, akranlarıyla nasıl iletişim kurabileceğini öğrenmesini, kaynaştırma öğrencilerinin ailelerinin de çocuklarının başarılı yönlerini görerek onların sınırlılıklarını daha objektif değerlendirerek buna uygun tavır sergilemelerine yardımcı olmaktır.

Bu amaçlar doğrultusunda, öğretim program geliştirilerek sistemli ve düzenli verilen eğitim uygulamaları kaynaştırma olarak tanımlanabilmektedir. Kaynaştırma eğitiminin bazı ölçütler doğrultusunda uygulanması gerekmektedir ve bu ölçütlerle amacına ulaşması beklenmektedir. Bu ölçütler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 23. maddesine göre aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı kurumda sürdürmeleri sağlanır.

- Eğitim hizmetleri, bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanır.

- Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler, yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri hâlinde kayıtlı bulundukları okulda uygulanan öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak eğitim performansı ve ihtiyaçları doğrultusunda Bireselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanır.

- Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulaması yapılan okul ve kurumlarda BEP geliştirme birimi oluşturulur.

- Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda öğrencinin yetersizliğine uygun fiziksel, sosyal, psikolojik ortam düzenlemeleri yapılır. Bu okul ve kurumlarda öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülebilmesi amacıyla özel araç gereç ile eğitim materyalleri sağlanır ve destek eğitim odası açılır.

- Kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlardaki personel, diğer öğrenciler ve onların aileleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin özellikleri hakkında okul idaresince yapılan planlama doğrultusunda Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM), BEP geliştirme birimindeki ilgili kişilerce bilgilendirilir.

- Okul ve kurumlarda, kaynaştırma yoluyla eğitim alacak bireylerin bir sınıfa en fazla iki birey olacak şekilde eşit olarak dağılımı sağlanır.

- Kaynaştırmayoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin yetersizlik türü, eğitim performansı ve ihtiyacına göre araç gereç, eğitim materyalleri, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirmede gerekli tedbirler alınarak düzenlemeler yapılır.

Sucuoğlu & Kargın (2008) kaynaştırmanın özel gereksinimli çocuğun sınıfa yerleştirilmesinden daha geniş bir anlamı içerdiğini, başarılı kaynaştırma için özel gereksinim gruplarının özelliklerinin bilinmesi ve kaynaştırmaya dahil olan bileşenlerince uygun hazırlıklarının yapılmasının önem taşıdığı görülmektedir.

Kaynaştırma Türleri

1.Tam Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinim gerektiren bireylerin akranları ile birlikte okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında aynı sınıfta eğitim görmesi ve sosyal açıdan bütünleştirilmesi için özel eğitim destek hizmetleri, özel araç gereç ve eğitim materyalleri sağlanarak yapılan tam zamanlı eğitimidir. Eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır ve gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır. Özel gereksinimli çocuğun kaydı normal eğitim veren okulda yer alır, özel eğitim gerektiren öğrenciler her sınıfa eşit olarak dağıtılır (MEB, 2018).

2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara veya özel eğitim sınıflarına devam eden öğrencilerin, özel eğitim/kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması, kaynak oda, rehberlik ve araştırma merkezi ile özel eğitim kurumundan destek eğitimi alması için gerekli düzenlemeler yapılarak uygulanan yarı zamanlı eğitimidir. Özel eğitim okulunda kaydı olan bazı öğrencilerin kaynaştırma uygulaması yapılan sınıfların etkinliklerine katılması için gerekli önlemler alınır.

Kaynaştırma Öğrencilerinde Destek Hizmetleri

Kaynaştırma tanımlarında ortak öğelerden bir tanesi olan destek hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2018) tarafından; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim kurumunda sağlanacak olan ulaşım, fiziksel terapi, danışmanlık hizmetleri gibi hizmetler olarak ifade edilmektedir. Ayrıca kaynaştırma öğrencisinin etkinliklere katılımını ve başarısını artırıcı tüm hizmetlerde destek hizmetleri kapsamında yer almaktadır. Oluşturulacak bireysel destek odalarında Bireysel Eğitim Programı (BEP) hazırlayacak olan komisyon üyelerince okulun imkânları da gözetilerek destek hizmetleri belirlenir. Destek odaları müdür veya müdür yardımcısı başkanlığında kurulur. Sınıf öğretmeni, branş öğretmeni, rehber öğretmen, ihtiyaç durumunda gezerek eğitim veren özel eğitim öğretmeni, öğrenci ve öğrenci velisinden oluşur. Gerekli görüldüğünde öğrencinin gelişiminin ve ihtiyaçlarının belirlenmesi fizik tedavi uzmanı, bir önceki kurumunda ki öğretmeni vb. de çağırılabilir (Diken & Batu, 2020).

Kaynaştırma eğitimine alınacak engelli çocuğun gereksinim türü, derecesi ve eğitim ihtiyaçları belirlendikten sonra, durumuna en uygun eğitim modeli seçilmeli ve eğitim programları hazırlanmalıdır. Bu programların bireyselleştirmesi yapılmalı, hangi ders ve etkinlikleri normal çocuklarla birlikte yapacağı, hangi derslerde destek eğitimi verileceği önceden belirlenmelidir.

Kısaca destek hizmetleri öğrencinin eğitim kurumuna ulaşımından, yapılacak etkinliklerin belirlenmesi, kullanılacak materyal ve öğretim programının düzenlenmesi, fiziksel ortamın ihtiyaca göre düzenlenmesine kadar tüm hazırlığı ve süreci kapsayan bir ögedir.

Kaynaştırma Öğrencileri İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)

BEP planı, zihinsel yetersizlik gösteren kaynaştırma öğrencilerinin bir eğitim-öğretim yılı süresince çeşitli alanlardaki eğitsel gereksinimlerini, uygun eğitim ortamlarında karşılamak

üzere hazırlanan ve yasal yükümlülüğü olan yazılı plandır. Bireyselleştirilmiş eğitim programında öğrencinin mevcut var olan performans düzeyi, öğrenciye bir akademik yıl sonunda kazandırılması planlanan uzun dönemli hedefler, uzun dönemli hedeflere ulaşmak için gerekli olan kısa dönemli hedefler, hedeflere ulaşmada kullanılacak olan öğretim yöntem teknikleri ve materyaller, programın başlama ve bitiş tarihleri, değerlendirme yöntemi ölçütleri, öğrenciye sağlanacak olan ilk özel eğitim hizmetlerinin nerede ne zaman kimler tarafından ve ne kadar süreyle verileceğinin belirlenmesidir (Özokçu, 2020).

Türkçe Öğretim Programı ve Kaynaştırma

Özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin “öğrencinin neyi öğrenmeye ihtiyacı var? Sorusu temele alınarak zayıf yönlerinden ziyade güçlü yönlerinin ön plana çıkartılması özel gereksinimli bireylerin daha başarılı olmalarına yardımcı olacaktır. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için genellikle üç alanda değerlendirme yapılmaktadır. Bunlar ,fiziksel gelişim, akademik gelişim, sosyal-duygusal gelişim. Akademik gelişimde kendi içerisinde; okuma –yazma ve matematik gibi temel akademik beceriler, bilişsel öğrenme yöntemleri ve yaşamsal beceriler olarak üç alanda değerlendirilmektedir (MEB, 2019).

Türkçe öğretimi bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlayarak sosyal yaşantılarını devam ettirebilmelerine yönelik, dergi ,gazete okuma , kitle iletişim araçlarını kullanmada, ,iş hayatının sorumluluklarını yerine getirebilmesine olanak sağlaması özelliğiyle yalnızca akademik bir beceri değil bireyin temel ihtiyaçlarını karşılaması için son derece gerekli temel bir ihtiyaçtır (Üçler & Yıkmış, 2021).

Okuma Yazma Süreci

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ilk okuma yazma öğretimin de “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiş olup, tırnaksız dik temel harflerle gerçekleştirileceği belirtilmiştir. İlk okuma yazma öğretimi, temel düzeyde okuma ve yazma becerileri ile sınırlandırılmamakla ;düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretiminin son derece önemli bir işlevinin olduğu da benimsenmektedir. Buradan hareketle Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaya dönük becerilerin kazandırıldığı bir ilk okuma yazma öğretimi hedeflenmektedir (MEB, 2019).

Kaynaştırma Öğrencilerinin Okuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Araştırmalar

Okuma kişinin günlük yaşamını idame ettirebilmesi sosyal hayatının sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi ve eksikliklerini tamamlayabilmesi için en temel becerilerden birisidir. Okuma sadece yazılı sembollerin seslendirmesi değil sembollerin bir takım zihinsel işlemlerden geçerek okuyucu için anlamlı hale gelmesi sürecidir (Bilgi & Özmen, 2020).

“İlk okuma-yazma etkinliği; Türk alfabesindeki harflerin birbirleriyle ilişkilerini tanıyarak, harflerin bağlı bulunduğu dille ilgili birimleri yazı içinde ayırt ederek, yazılı metnin içeriğini kavrama olarak tanımlanabilir”. Tanımda dikkatimizi çeken dilin yazılı ve görsel işaretlerinin ayırt edilmesinde hem görsel farkındalık hem de ses farkındağının bir arada olması gerektiğidir (Özcan & Özcan, 2014).

Okuma ve yazma sesli sembollerin zihinde çeşitli süreçlerden geçerek anlamlandırılmasıdır (Cemaloğlu, 2001; Akyol, 2012).

Okuma ve yazmanın öğrencilere kazandırılmasında öğretmenler farklı yöntemler kullanmaktadırlar. Okuma ve yazma öğretimi alanında çalışan bilim adamları daha kısa sürede öğrencinin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimine en uygun olan öğretim yöntemini belirlemek için çalışmaktadırlar (Çelenk, 2006).

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuma-yazmayı öğrenmiş olması kendilerine olan güveninin artarak sosyalleşmesine katkıda bulunup çevresini genişletmesine yardımcı olur. Öğrencini yeterlilik ve yetersizlikleri eksiksiz bir şekilde tespit edilerek, gelişimsel düzeyi esas alınarak amaçlar belirlenmelidir (Sarı, 2013).

Tokta (2012) yaptığı araştırmasında Ses Temelli Yöntemin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okumaya geçmeleri üzerinde, olumlu katkısının olduğunu ve okumayı öğrenmelerine ilişkin yararları olduğu soncuna varmıştır. Öğretmenlerden bazıları özellikle kapalı hecelere ses getirilerek oluşturulan sözcükleri okurken zorlandıklarını ve heceleyerek okudukları için okuma hızlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Sonuçlardan bir diğeri ise, öğretmenlerin Ses Temelli Yöntemle zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin okuduklarını anlamadıklarını belirtmeleridir.

şengöl (2008) tarafından zihin engelli çocuklara okuma yazma öğretiminde özel eğitim öğretmenlerinin kullandıkları yöntemlerin belirlenmesiyle ilgili yapılan nicel araştırma 100 özel eğitim öğretmeni, Özel eğitim öğretmenlerinin okuma yazma öğretiminde tek bir yönteme bağlı kalmadıkları fakat ağırlıklı olarak ses yöntemi ile cümle çözümleme yöntemini kullandıkları görölmüştür.

Deniz (2008) tarafından özel eğitim sınıfına devam eden zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin

değerlendirilmesine yönelik araştırmasında, öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin sırasıyla cümle yöntemi, ses temli cümle yöntemi ve ses yöntemi ile karma yöntemi daha çok tercih ettikleri ortaya çıktığı belirtilmektedir.

Akyol & Temur'un (2008) 'Ses Temeli Cümle Yöntemi Ve Cümle Yöntemi İle Okuma Yazma Öğrenen Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi' adlı araştırmalarında ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen birinci sınıf öğrencilerinin okuma becerilerinin karşılaştırılmasını amaçlamışlardır. Araştırmada çıkan sonuçlara göre yöntemler arasında okuduğunu anlama, dakikada okunan kelime sayısı, okuma hızı açısından bir farklılıklar olduğu ortaya konulmaktadır. Okuma esnasında öğrencilerin heceleme, ekleme, tekrarlı okuma, düzeltme, yanlış okuma gibi okuma hataları yaptıkları tespit edilmiştir.

Akçamete, Gürgür & Kış (2002) kaynaştırma ortamına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazmadaki güçlüklerinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlamışlar ve 111 kaynaştırma öğrencisinin 53 öğretmenlerine anket uygulamışlardır. Bu araştırmada özellikle zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, okumaya hazırlık ve okuma yazma becerilerinde en çok desteğe ihtiyacı olan grup olarak belirlenmiştir, yetersizliği olan öğrencilere okuma yazma becerilerinin geliştirilmesinde yetersizlik türlerine uygun öğretim stratejilerinin uygulanması, öğretim programlarının uygulanması ve destek hizmetlerin sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca kaynaştırma uygulamalarına yerleştirilen öğrencilerin okuma-yazma becerilerinin geliştirilebilmesini sağlamak amacıyla gerekli program uyarlamaları ya da düzenlemelerinin yapılması, ihtiyaç duyulduğunda uygun destek hizmetlerinin sağlanması gerektiği önerilmiştir.

Türkçe programındaki hedefler kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında eğitim gören hafif düzey zihin engelli öğrencilerin de yetersizliği olmayan akranları gibi kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu manada yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında yetersizliği olmayan öğrencilerin Türkçe dersindeki öğrenme alanlarını kazanma, okuma ve okuduğunu anlama konusunda nispeten ilerlemeler sağlandığını gösterirken, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin programın kazanımlarındaki davranışlar da istenilen başarı düzeyinin sağlanamadığını görülmektedir (Erdem, 2010).

Parçadan Bütüne Giden Yöntemler

Kelimenin şifresini çözme anlayışına dayanan bu yöntem uygulanan en eski yöntemlerdendir.

Okumak için önce kelimenin temel öğeleri olan ses harf hece ve kelimeleri tanımak bu öğeleri öğrendik öğrendikten sonra diğer kelime ve cümleler okunmaktadır.

Bu yöntemleri destekleyenler kelime öğeleri tanıyan ve bunları birleştirebilen öğrencilerin yeni kelimeleri bağımsız olarak doğru okuya bildiklerini dilin şekilde yapısını alışın öğrencilerin giderek hız kazandıklarını savunmaktadırlar.

Harf Yöntemi

Geçmişten günümüze kadar kullanılmış olan kullanılmakta olan bu yöntem dünya genelinde uygulanmıştır. Temeli “ a ” dan “ z ” ye kadar alfabedeki harfleri sırasıyla öğretilmesi, harfler iyice öğrenildikten büyük küçük harf yazılışları verildikten sonra iki harf birleştirilerek hecelerin oluşturulmasına dayanmaktadır. Harflerin öğretiminde sürekli tekrar yapılmalıdır.

Önce bir sessiz bir sesli harflerden oluşan “ba”, “be”, “bi” gibi heceler verilmekte hece tabloları ile birlikte bu iki heceden üç ve dört hece harf sayısı artırılarak ilerlenmektedir. Heceler öğretildikten sonra kelimelere, kelimelerden sonracümlelere doğru ilerlenmektedir. Her aşamada yoğun alıştırmalar yapılmakta, öğretim sürecinde okuma tekniğine ağırlık verilip okunan kelime ve cümlelerin anlaşılması ikinci plana itilmektedir (Güneş, 2019).

Ses (Fonetik) Yöntem

Bu yöntemde ilk olarak seslerle başlanmalı daha önce sesli harfler verilip ardından sessiz harfleri geçilmekte, seslerin öğretilmesinde ise alfabetik sıra izlenmekte olup daha sonra seslerle harfler ilişkilendirilmektedir.

Bu yöntemde sesli harflerin öğretilmesi kolayken adı ve sesi aynı olan sessiz harflerin öğretilmesi biraz zordur. Örneğin b harfinin adı “be” sesi ise “bbb” dır. Bu nedenle harfi öğretilirken önce sesi daha sonra harfin adı verilmektedir (Güneş, 2019).

Sese dayalı öğretimi esas alanlar, çocuğun okuması gereken kelimenin manasını okula gelmeden kazandığını, seslendirmenin anlama kolay bir şekilde ulaştıracağını savunurlar (Akyol, 2006). Bu yöntemde ilk olarak sesli, sonra sessiz harf anlatılır ve akabinde sestten hece, heceden ise kelimeler, kelimelerden sonra ise cümleler meydana getirilir. Her harfin sese karşılık denk geldiği dillerde iyi neticeler alınabilir. Ancak öğrenciler sessiz harfleri söylerken araya başka sesler de ekleyebileceğinden karışıklığa yol açabilir (Akyol 2006; Çelenk 2006).

Hece Yöntemi

Bu yöntemde ana öge hecelerdir. Okuma yazmaya basit heceler verilerek başlanır. Ses ve harf yerine hecelere öncelik ve ağırlık verilir. Önce bir sessiz ve bir sesli harften oluşan basit heceler öğretilmektedir. Daha sonra üç ve dört harfli hecelere geçilmektedir. Daha sonra bunlar bir araya getirilerek kelimeler, kelimelerden de cümlelere ulaşılır. Basit hece yapısı olan dillere

uygun olabilir ancak hece yapısı karmaşık dillerde bu yöntemin uygulanması daha zordur (Güneş, 2019).

Kelime (Bak -Söyle) Yöntemi

Bak ve söyle ilkesinden yola çıkılarak hareket edilir. Bu yöntemde önce kelimeler öğretilmekte kelimeler birleştirilerek cümle ve metin oluşturulmaktadır kelime bir resimle birlikte verilmektedir. Öğrenci resimlerle kelimeleri birleştirmek de anlamını bulmaktadır. Resimsiz kullanıldığında kuru ve sıkıcı bir yöntem olmakta istenilen başarıya ulaşılamamaktadır. Somut kelimelerin resimleri yapıldığından bu kelimelerle başarı sağlanmakta ancak soyut kelimelerde sorunlar yaşanmaktadır. Başlangıçta öğrencinin iyi bildiği kısa ve tek anlamlı kelimeler verilmesi gerekmektedir. Uzun ve soyut kelimeleri öğrenmek çocuklar için zor olmaktadır. Ayrıca seçilen kelimelerin öğrencinin anlamını bildiği, dilde sık kullanılan işlek heceleri olan kelimeler olmasına dikkat edilmelidir. Bu yöntemin en zayıf yönü bir kelimeyi bütün olarak öğrenen öğrencinin öğrendiklerini yeni kelimeleri okumada kullanamamasıdır. Dolayısıyla öğrenci her kelimeyi yeniden tanımak için çalışmak zorunda kalmakta olup bu durum zihin yükünü arttırmaktadır (Güneş, 2019).

Bütünden Parçaya Giden Yöntemler

1900 lü yıllardan sonra uygulanan yöntemlerdir. Bunlara analiz ya da tümdengelim yöntemleri de denilmektedir kelimeyi bütün tanımlı anlayışına dayanmaktadır önceki yöntemlere tamamen zıt işlem ve süreçleri içermektedir bu yöntemlerin temel ilkesi öğrenciye başlangıçta anlamlı bütünler hikaye cümlecik kelime gibi verilerek verilerek okuma yazma öğretilmesidir (Güneş, 2019).

Öğrenci anlamlı bütünleri öğrendikten sonra bunlar öğlene ayrılmaktadır cümle kelime kelimeyi kelimeleri hecele harfleri bölünmektedir kelimenin birimleri tanındıktan sonra yeni kelimeler oluşturulmaktadır bu yöntemlerde analiz ve sentez yapılmaktadır bu gruba giren yöntemler hikaye cümle cümlecik kelime gibi sıralanmaktadır bunlar aşağıda verilmektedir.

Cümlecik Yöntemi

Cümlecik kısa cümlelerdir.Örneğin Ali bak gibi bu yöntemin dayandığı temel ilke bir cümlecik tek kelimedenden daha anlamlı ve ilgi çekicidir bu nedenle öğrencileri bir cümle parçası verilerek okuma yazmaya başlanmalıdır öğrenci cümlecik kolay öğrenmekte ve kelimelerine ayırmaktadır zamanla kelimelerde öğelerine ayrılmaktadır bu yöntemde okunan cümlecik anlaşılması üzerine çok durulmaktadır çünkü cümle anlamını resimlemek zordur (Güneş, 2019).

Bu yöntemde cümle parçası, yalın bir kelimedenden daha manalı ve ilgi çekici olabilir. Bu şekilde yapılarak daha iyi okuyucu yetiştirilebileceği kabul edilir. Yine kelime yönteminin riskleri cümlecik yöntemin de vardır (Öz, 1998).

Çözümleme (Cümle) Yöntemi

Gerçek dil birimine oluşturan ne kelime ne de harftir sadece cümledir cümle düşünce birimleri olan tam fikirleri ifade etmektedir eğer cümle doğal dil birimi ise okuma ve konuşmanın da doğal birimi yine cümle olmaktadır. Bu özellikte savunucuları için etkili olduğunu savunanlar için önemli bir gerekçedir.

Bu yöntemde öğrencilere önce cümle verilmekte anlamı ile birlikte bunu okuması ve yazması istenmekte başlangıçta kısa ve basit cümleler seçilmekte bu cümleleri öğrenen öğrencilere kelimeler tanımakta kelimeler heceleri giderek harfleri ayrılmaktadır (Güneş, 2019).

Hikaye (Öykü) Yöntemi

Bu yöntemde öğrencilere önce kısa bir hikaye verilir. Öğrencinin dikkat ve ilgisi hikayeye çekilip, okunmakta ve anlamı üzerinde durulmaktadır. Hikayedeki cümlelerin tanınması için okuma işlemi tekrar edilmektedir. Öğrencilerin cümleleri tanıdıktan sonra kelimelere geçilir ve giderek kelimeler öğelerini ayrılmaktadır. Yeni kelimeler ise bilinen kelime öğelerinin yardımıyla okunmaktadır (Güneş, 2019).

Bu yöntemde hikayenin başlangıçta verilmesi, okuma alıştırmaları daha çekici hale getirmektedir. Şu bir gerçek ki yetişkinler de çocuklar da kendileri ve çevreleri ile ilgili hikayelerden hoşlanmaktadırlar. Bu durum anlamayı kolaşlaştırarak başarıyı getirmektedir. Öğrencinin dikkati hem anlama hem de hikayedeki düşünce zincirine çekilmektedir. Böylece okuma zevki ve alışkanlığı geliştirmeye de katkıda bulunulmuş olmaktadır. Bu yönteme yöneltilen bazı eleştiriler ise şöyledir:

1. Öğrenciler hikayeye kendilerini kaptırmakta ve okuma öğrendiğini unutmaktadır
2. Hikaye uzun olursa cümle ve kelimeler yeterince tanınmamaktadır bu nedenle okumaya geçme süresi uzamaktadır (Güneş, 2019).

Bilgi edinme ve hızlı okuma açısından iyi bir yöntem olduğunun vurgulanması bu yöntem için olumlu bir eleştirilerden birisidir.

Karma Yöntem

İlkokuma yazma da parçadan bütüne, bütünden parçaya giden yöntemlerin dezavantajlarından kurtularak, öğrencilerin daha kolay daha hızlı şekilde okuma yazmaya geçmeleri amacıyla tek yöntem yerine iki yöntem ya da üç yöntem birleştirilerek

kullanılmasıdır (Güneş, 2019). Bu şekilde farklı yöntemlerin avantajlı yönleri ön plana çıkarılmakta öğrenciler için çeşitlilikle birlikte bireysel farklılıklara uygun yöntemlerin kullanılmasına dikkat edilebilmektedir.

Bu yaklaşım bireşimsel yöntemin olumsuz yanlarından kaçınmak ve çözümleme yönteminin uygulamadaki güçlüklerini bertaraf etmek için sahadaki öğretmenlerin geliştirdiği bir ara öğretim yöntemidir. Çünkü literatürde bu şekilde bir yol yoktur (Çelenk , 2006).

Öğretmen, öğrenci ihtiyacına yönelik bu üç genel yöntemden birisini veya bir kaçını seçebilir. Kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre tamamen öğrenciye özel hazırlanmasının zorunlu olduğu bireyselleştirilmiş eğitim programında yapılacak çalışmalarla fiziksel ortam, hedef ve kazanımlar, öğretim yöntemi, kullanılacak materyal vb. öğrenci ihtiyacına göre tekrar baştan düzenlenmesi hedeflenmektedir. Böylece öğrenciye göre bir yıllık plan hazırlanmakta, değişiklikler içerisinde öğretim yöntemi ve materyallerde düzenlenmesi gerekmektedir (Akdağ, 2019).

İKİNCİ BÖLÜM

Ses Temelli Cümle Yöntemi

Okumada cümlelerin temel birim olması görüşüne karşı olarak, anlam kurmada önce kelimenin analiz edilmesi gerektiği fikri, kelime-ses-harf yöntemlerine yönelmeye neden olmuştur. Ses Temelli Cümle Yöntemi uygulamaları, bu açıdan incelendiğinde okuma ve yazma becerilerinde eklektik (karma) bir yapı sergilemektedir. Ses Temelli Cümle Yönteminde, ilkokuma yazma öğretimi çalışmaları, belirlenen harf gruplarının, sırayla öğretimi yoluyla gerçekleştirilir. Ses öğretimi hece, kelime, cümle ve metin çalışmalarıyla anlamlı bütünlere ulaşmayı amaçlar (Baş 2006).

Güneş (2019), Ses Temelli Cümle Yöntemini maddeler halinde aşağıda gösterildiği şekilde anlatmaktadır: Bu yöntemle;

1. Okuma-yazma öğretimi çok sayıda hece, kelime ve cümle ile gerçekleştirilmektedir.
2. İşlek ve anlamlı heceler kullanılmaktadır. Kelime ve cümle üretmek daha kolay olmaktadır.
3. Öğrencilere cümleler ezberletilmemektedir.
4. Ağırlıklı sentez kullanılmaktadır.
5. Öğrencilerin önceden öğrendikleri harfler öğrenmeyi hızlandırmaktadır.
6. Öğrencinin yaratıcılığını ve aktifliğini desteklemektedir.
7. Metin oluşturmak daha kolay olmaktadır.
8. Anlamlı hece ve kelimelerle çalışıldığından öğrencilerin anlama düzeyi yükselmektedir.
9. Yöntemin uygulanması ve izlenmesi kolaydır.
10. Türkçe'nin ses yapısına uygundur.
11. İlerleme kolaydan zora aşamalı olarak gitmektedir.
12. Öğrencinin dikkat düzeyine ve genişliğine uygun bir yöntemdir.
13. Monoton tekrarlardan kaçınılmaktadır. Monoton tekrarlama çabuk ezberlemeyi getirmektedir. Bu durum giderek konuşmaya ve yazmaya da yansımaktadır.

Harf temelli okuma yazma öğretiminde üç aşama vardır. Okuma ve yazma öğretimi bu aşamalar izlenerek öğretilir. Bu aşamaları şöyle sıralayabiliriz :

1. İlk okuma yazmaya hazırlık

2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

- a. Harfin sesini hissettirme ve Tanıtma
- b. Harfin sesini okutma ve yazdırma

- c. Sesten heceler ve kelimeler oluşturma
- d. Hecelerden kelime turetme çalışmaları
- e. Kelimelerden cümleler ve metinler oluşturma

3. Okur yazarlığa ulaşma

Bu aşamaları sırayla açıklayalım.

İlk okuma yazmaya hazırlık

İlk okuma-yazma işi de iyi bir hazırlık ve iyi bir planlama gerektirir. Herşeyden önce öğretmen kendisini bu sürece hazırlamalı öğrencilerini de nasıl hazırlayacağını iyi bilmelidir.

Hazırlık çalışmalarının süresi öğrencinin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak ayarlanmalıdır. Hazırlık çalışmalarında öğrenciler yazı yazarken ve okuma yaparken ki oturma şekilleri her iki kolun üçte ikisi masa üzerinde duracak şekilde ayarlanmalı, ayaklar rahat vaziyette yan yana yere basmalıdır. Göz ile masa üzerindeki ders kitap ya da defterin arasındaki mesafenin 25-30 cm olması gerektiği sıklıkla öğrencilere tekrar edilmelidir (MEB, 2019).

Dinleme Eğitimi alışmaları:

Dinleme eğitimi çalışmaları ilk okuma yazma öğretiminin başında, ilk harfin (e) öğretimine geçmeden önce gerçekleştirilmeli ve tamamlanmalıdır. Öğrencilere harflerin sesleri verilmeden, doğal ve yapay ses kaynaklarından çıkan sesler dinletilerek sesin kaynağını fark etmeleri sağlanmalıdır. Dinleme eğitimi çalışmaları, öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenirken ses harf ilişkisini daha kolay özebilmelerini, harfleri doğru ve net seslendirmelerini kolaylaştırarak desteklemelidir (MEB, 2019).

Parmak, El ve Kol Kaslarını Geliştirme alışmaları:

Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmeye yönelik çalışmalarla boyama ve çizgi çalışmaları öncesinde öğrencinin gelişimi desteklenmelidir. Bu çalışmalarla çocuğun ince hareketlere yatkın olmayan el kaslarına alışkanlık kazandırmak, inceliklere, ayrıntılara dikkatini çekerek yazma çalışmalarında başarılı olmalarını sağlamak esas amaç olmalıdır.

Boyama ve çizgi alışmaları:

Boyama ve çizgi çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin kalemi hangi eliyle tuttuğu tespit edilmelidir. Sol elini kullanan öğrenciler, sağ ellerini kullanmaları hususunda

zorlanmamalıdır. İki elini de kullanabilen öğrenciler hangi elle daha rahat yazmakta iseler o eli kullanmaya teşvik edilmelidir. Çizgi çalışmaları yazılacak harfin yapısal özelliklerine uygun olarak harflerin yazım yönleri, ana karakterleri ve yazım estetiği göz önüne alınarak öğrencilere el esnekliği kazandıracak nitelikte olmalıdır. Dik temel harflerle yazmaya hazırlık için dik, eğik, dairesel ve yatay çizgiler çizdirilmelidir. Dik Temel yazma biçiminde dairesel çizgi öğretilirken saatin 2 noktasından başlanmalı, sola doğru eller kâğıttan kaldırılmadan aynı noktaya gelene kadar çizdirilmelidir. Dik temel harflerin yazılış yönleri, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru gösterilmelidir.

Başlanılan bir işin başarıya ulaşabilmesi ve beklenen verimin alınabilmesi için gerekli hazırlıkların yapılması şarttır.

Kalem tutuş şekli olarak, kalemi baş, işaret ve orta parmakları arasında rahat ve serbest tutmalarına, işaret parmağını fazla bastırmamalarına dikkat edilmelidir. Öğrenciler kalemi, çok sıkmadan ve bilek zorlanmayacak şekilde tutulmalıdırlar. Öğrencilerin bazıları, yazı yazarken kâğıdı eğimli tutmayı tercih edebilmekte bu durumda öğrencilere baskı yapılmamalı, yazı kolaylığı açısından kâğıt tutuşu konusunda esnek davranılmalıdır (MEB, 2019).

İlk Okuma Yazmaya Başlama ve İlerleme

İlk okuma yazmada kullanılacak dik temel harfler Şekil 1’de gösterilmiştir



Şekil 1 Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Dik Temel Harfler.

Okuma yazma öğretimi süreci boyunca dört çizgi, üç aralıktan oluşan ve Şekil 2 de gösterilen standart yazı defteri kullanılmalıdır. Yazı defterindeki satır aralığı, 4 5 4 oranında, en az 1,3 cm genişliğinde olmalıdır. Yazı defterindeki satırlar ilk okuma yazma öğretimi boyunca kullanılacak materyallerde harflerin ve hecelerin verildiği aşamalar daha geniş satır aralığı kullanılmalıdır. Okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra standart yazı defteri veya çizgili defter kullanma kararı, öğretmen ve öğrencilerin inisiyatifindedir. Yazmada zorluk yaşayan öğrenciler ile yazma çalışmalarına standart yazı defteri ile devam edilebilir.



Şekil 2 Yazı defteri satır örneği (MEB, 2019)

Okuma yazma öğretimi tamamlandıktan sonra standart yazı defteri veya çizgili defter kullanma kararı, öğretmen ve öğrencilerin tercihinin bırakılmaktadır. Yazma konusunda problem yaşayan öğrenciler ile yazma çalışmalarına standart yazı defteri ile devam edilebilir (MEB, 2019).

Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme

Okuma yazma öğretiminde ilk olarak ses hissettirilmelidir. Ses tanıtılmadan önce de öğrenciler motive edilmeli, ilgi çekilmeli, istek uyandırılarak işe başlanılmalıdır.

Sese ilgi, ses öğrencilere söylenilmeden, gösterilmeden buluş yoluyla öğrenciler tarafından fark edilmesinin sağlamasıdır. Ses öğretilirken kısa öykülerden, drama, şarkı, harf senaryosu, tekerleme ve bilmecelelerden yararlanılabilir. Sesi hissettirip buldurduktan sonra sesi tekrar ettirip, ardından öğrencilere sesin karşılığı olan harf gösterilmeli ve ses harf ilişkisi kavratılmalıdır (Teymur, 2015).

Harfi okuma ve yazma

Sesin yazıdaki sembolü olan harfleri aşağıdaki sıraya göre yazdırıp okutmaya özen göstermeliyiz.

- Yazılmasını ve okumasını istediğimiz harfin büyük bir şeklini tahtaya çizip okutulmalı,
- Harfin yazılış yönüne (ok ile gösterilebilir), harfin başlangıç ve bitiş noktalarına (sayılarla gösterilebilir) dikkat çekilmelidir.
- Harfi parmaklarıyla havada, sıranın üzerinde yazdırıp okutulmalıdır

- Bu çalışmaları gözleriyle başları ile gibi çalışmaları sürdürebiliriz (Teymur, 2015).

Fasülye ve benzer tanelerle sıraların üzerine ya da oyun hamurlarıyla sıraların üzerine yazdırılarak okutulmalı. Daha sonra ilkokuma yazma ders kitabından yazılı harfin üzerinden gitme çalışmaları tamalatılmalıdır. Bu çalışmalardan sonra harfi kılavuz çizgili yazı defterine yazdırabiliriz.

Deftere yazarken de yine hangi sesi yazdığımızı sık sık öğrencilere sorup dönüt almalıyız. Defter sayfasını harfi hatırlamayı kolaylaştırıcı görsel çizebilir ya da harfli ilgili resimler yapıştırabiliriz. Yazım sırasında öğrenciler kontrol edilerken hatalar kırıncı olmadan aksine teşvik edici bir yaklaşımla düzeltilmelidir.

Harfin yazımı bittikten sonra karışık seslerin içinden öğrenilen sesi bulup işaretleme, harf kelimenin başında mı ,ortasında mı ,sonunda mı ,öğrenilen seslerle başlayan kelime bulma gibi farklı etkinliklerle sesi kavratma çalışmaları zenginleştirilebilir.

Harfin kavranıp kavranmadığını anlamak için

- İlgili harfin sesini söylediğimiz zaman harfi yazıyorsa
- Ya da ilgili harfin nerede görürse görsün sesini çıkarta biliyorsa harf kavranmış demektir. Ancak harf kavrandı diye harfi bir kenara atmamalıyız. Tanıttığımız, harflerle de sık sık tekrarlar yaptırmalıyız. Bu tekrarlar okuma-yazma aşamısına kadar sürmelidir” (Teymur, 2015).

Aralıklı tekrarlar hem öğrenmeyi kolaylaştıracak hem de unutmaların önüne geçecektir. Harf kavratılırken farklı oyunlarla ders eğlenceli hale getirilebilmeli, tek düzelikten kurtarılmalıdır.

Dik temel yazı ile ilk okuma yazma öğretimi aşağıdaki harf grupları sırasına göre yapılmalıdır. Okuma yazma çalışmalarındaki dik temel yazı için hazırlanan harf grupları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *Dik Temel Yazı Harf Grupları (MEB,2019)*

1. Grup	e, l, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, I, D, S, B
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J

Harflerden heceler, hecelerden kelimeler

“Sesten hece ve kelime oluşturma işi , iki ses verildikten sonra bu seslerin birlikte okunularak hece ve kelimelere ulaşma işidir” (Teymur, 2015). Öğretilen harf arttıkça heceler, heceler arttıkça kelimeler artacak böylelikle kelimeden cümleye, cümlelerden metinler oluşturmaya geçilecektir. Harften hece öğretimine 1.harf grubunun ikinci hafi “L-l” sesinin tekniğine uygun yazdırma kazanımından sonra başlanılmalıdır .Heceler verilirken önce kapalı hece “el”, sonra açık hece “le” olacak şekilde kolaydan zora doğru gidilmeleidir. Harfler de ilerlendikçe de her zaman önce kapalı hecelere sonra açık hecelere ulaşılmalıdır. İki harfli hecelerden sonra üç harfli dört harfli hecelere geçilmelidir. Üç dört harfli heceler verilip, öğrencinin anlamlandırabileceği heceler olmasına dikkat edilmeli bol bol tekrar yapılmalıdır. Hece öğretimi sırasında büyük harf kullanılmamalıdır. Hece tek başına değerlendirilmeli ve küçük harflerle gösterilmelidir. İlk önce “e” sesine, sonra “l” sesine vurgu yaparak iki sesin birlikte söylenmesi sağlanmalıdır (MEB, 2019).

Hecelerden Kelime Türetme

Daha önce öğrettiğimiz “el” hecesini aralıklarla tahtaya yazdırılıp, okutulur. Aynı şekildi aralıklı olarak bir sırada deftere yazdırılır.

Örnek: el el el el el

Yazdığımız “ el” hecesinin yanına renkli kalemle “e” harfini yazıp öğrencilere ne olduğu sorulur.

Örnek: ele ele ele ele ele

Her “e” harfini yazdığımızda ne olduğu sorularak okutulmaya çalışılır. Aynı çalışmayı deftere de yaptırarak okutulmalıyız. Bu çalışma yapılırken heceletmeden bir bütün olarak okutulmaya çalışılmalıdır.

“ ele” bol bol okutulduktan sonra “el ele” yazdırılıp okutulur. El ele cümlesi el ele tutuşmuş çocuk resimleriyle desteklenebileceği gibi ,öğrencileri el ele tutmalarını isteyip yaparak yaşayarak öğrenmeyle de desteklenebilir.

Kelimeler çalışmalarında mümkün olduğunca öğrencinin çevresi dikkate alınarak anlamını bildiği kelimeler seçilmelidir.

Kelime kartları oluşturulup istenilen hece ve kelimeyi bulma, hece ya da kelime tombalas oyunu, bende –sende oyunu gibi farklı etkinliklerle hece ve kelime tekrar çalışmaları yapılabilir.

Kelimelerden cümleler ve metin oluşturma

“Cümle oluşturma işi, öğrenilen kelimelerden anlamlı cümleler oluşturma işidir.” Öğrenilen sesler arttıkça heceler çoğalacak , heceler arttıkça kelmeler artacak bu şekilde cümle oluşturma işi kolaylaşacaktır.” (Teymur, 2015). İlk seslerde kelime sayısı az olduğu için görsellerden yararlanarak işimizi kolaylaştırmanın yanı sıra öğrenmeyide çocuklar için eğlenceli hale getirebiliriz. Kelime ve cümlelerden kısa metinler, tekerlemeler, şiirler oluşturmaliyiz (Teymur, 2015).

Cümle ve kelimelerin görsellerle desteklenmesi ,görsellerle eşleştirme gibi etkinliklere öğrencilerin öğrendikleri kelimeleri ayırt etme kazanımları iyice pekiştirilmelirdir. Özellikle kaynaştırma öğrencilerinde okuma yazma öğretimi bol materyallerle desteklenmeli öğrencinin birden fazla duyu organına hitap edinilebilmelidir. Öğrenim etkinliklerinin zenginleştirilmesi öğrencilerin bireysel farklılıklarının da dikkate alınmasını da destekleyecektir.

İlk cümle oluşturulduktan sonra “ Ela al. Ela al.” (lale) gibi cümlenin ilk harfinin büyük harfle başlaması gerektiği, özel isimlerde ve başlıklarda da büyük harflerin kullanıldığı vurgulanmalıdır. Bu şekilde yavaş yavaş yeri geldikçe noktalama işaretlerinin kullanımına değinilmesi gerekmektedir.(MEB, 2019)

İlk cümle oluşturulduğunda nokta işareti kullanılmalıdır. Örnek: Ela lale al. İlk soru cümlesi oluşturulduğunda soru işareti kullanılmalıdır. Örnek: Melek o kalem kimin? Soru ekinin yazım kuralı olan “mı’nın ayrı yazılması” gösterilmemelidir. Soru eki olarak “mı” metin içinde okunabilir. Ünlem işareti son harf grubunda gösterilmelidir. Örnekte belirtilen kullanımı dışına çıkılmamalıdır. Örnek: Ah, elim acıdı! Kısa çizgi kullanımı satır sonuna sığmayan kelimeleri hecelerine bölerken gösterilmelidir. Kısa çizginin Türkçe Dersi Öğretim Programı diğer kullanımları gösterilmemelidir. Kesme işareti, sadece özel isme gelen ekler ayrılırken gösterilmelidir. Örnek: Nil’e, Nalan’a, Nail’e noktalama işaretlerinin kullanımları gösterildikten sonra pekiştirme etkinlikleri yapılmalıdır (MEB, 2019).

Metinlerde seçilirken öğrenci için anlamlı, kısa cümlelerden oluşan metinler hazırlanmalı ve okutulmalıdır. Akıcı okuma çalışmalarında tekerleme, bilmece, sayışma, mani ve ninniler kullanılarak, bunlar metin okuma olarak düşünülmemelidir.

Okur Yazarlığa Ulaşma

Öğrencilerimiz ilk olarak sesleri tanıdılar, onları birleştirerek heceler ,heceleri birleştirerek kelimeler oluşturmaya başladılar .Artık cümleleri, metinleri okuyup yazabiliyorlar. Sonuç olarak okuma yazma becerisini kazandılar. Bu aşamadan sonra öğrencilerimizin okumalarında akıcılığı geliştirmeye yönelik çalışmlalarla okuduklarını anlamalarını

kolaylaştıra bilmeliyiz. Bunun için Teymur, İlkokul 1.sınıf Öğretmen El Kitabında aşağıdaki çalışmaları tavsiye etmektedir.

1. Basit sözcüklerle, sık tekrarlanan heceler bulunan cümleler oluşturulması,
2. Tekrarlanan kelimeleri bulunan metinler oluşturulup, yazdırılıp, okutulması,
3. Kelimelerin seçiminde çocukların günlük konuşma dillerinde geçen kelimeler olmasına özen gösterilmesi,
4. Cümle ve metinleri konuların çocuk dünyasından seçilmesi,
5. Öğrencilerimizin kendi yazdıklarını okumalarına özen gösterilmesi, okumaya teşvik edilmeye ayrı bir önem verilmesi,
6. Cümle ve metinlerle ilgili diyaloglar oluşturulabilmesine, bu tarz etkinliklerin sözlü anlatım becerisini de geliştireceğinin unutulması,
7. Tekerlemeler, şiirler, şarkılar, bilmece, kısa öykü ve masallardan yararlanılıp yazdırıp okutulmasının okumada akıcılığı sağlayacağı vurgulanmaktadır.
8. Seslerin tamamı kavratıldıktan sonra, öğretmenin rehberliğinde akıcı okuma düzeyini geliştirmek amacıyla okuma çalışmaları (sessiz ve sesli okuma, sesleri doğru çıkarma, vurgu tonlama, anlamlı okuma, koro hâlinde okuma, metin üzerinde konuşma vb.) yapılmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, bireysel farklılıkları göz önüne alarak öğrencilerin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin yapılması gerektiği, tekerlemelerin ise öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunması özelliği sebebiyle ilk okuma yazma öğretiminde kullanılması önerilmektedir. Okumayı geliştirmeye yönelik tekerleme, sayıma, ninni, bilmece ve manilerin sıklıkla kullanılması gerektiği Türkçe öğretim programında da belirtilmektedir (MEB, 2019).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Eğitim öğretim sürecinde bireysel farklılıkları göz önünde alınması her ne kadar önemliyse öğrencilerinde bireysel özelliklerine göre eğitim alma hakkının en temel ilkesidir. Bu nedenle bireysel farklılıkları normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitsel ortamlarında daha fazla düzenlemelere ve destek eğitim gerektirebilecek öğrencilerin kendilerini en az kısıtlayan ortamlarda eğitim sunulması bir ihtiyaçtır. Burada ki en az kısıtlayıcı ortamlardan birisi de kaynaştırma uygulamalarıdır (Batu, 2000).

Ülkemizde kaynaştırma sınıflarına devam eden hafif düzey zihin engelli öğrenciler yetersizliği olmayan akranlarıyla aynı sınıfta eğitim görmeleri halinde kayıtlı bulundukları okulda uygulanan eğitim programını takip ederler (MEB, 2018). Buna göre İlkokul Türkçe programındaki amaçların kaynaştırma sınıflarında eğitim gören hafif düzey zihin engelli öğrencilerin de yetersizliği olmayan akranları gibi kazandırılması hedeflenmektedir.

Öğretim Programında ilk okuma yazma öğretiminin amaçları gerçekleştirmek Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilk okuma yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” benimsenmiştir. İlkokuma yazmada her ne kadar ses temelli yöntem belirlenmiş olmasına karşı kaynaştırma öğrencilerini için bireysel olarak hazırlanacak BEP planıyla öğrenciye uygun yöntem modellerin seçilerek buna uygun hedeflerin belirlenip uygun yöntem tekniklere göre ders araç gere ve materyallerin hazırlanması zorunlu bir ihtiyaçtır. Bu nedenledir ki öğrencinin bireysel özellikleri dikkate alınarak uygun okuma yazma modelleri de tercih edilebilmektedir.

Kaynaştırma öğrencilerinin öğretiminin öncesinde görev alacak öğretmenlere, eğitim öğretim etkinliklerinin planlanması, işlenişe yönelik ders etkinliklerinin, dönüt ve düzeltmelerin yapılmasına, materyal hazırlanmasına, ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılmasına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Kaynaştırma öğrencilerine akran desteğinin sağlanmasına yönelik özel gereksinimli olmayan öğrencilere sosyal beceriler kazandırılmalıdır (Üçler & Yıkılmış, 2021).

Günümüzde fiziksel, akademik, sosyal beceriler bakımından birbirinden farklı öğrencilerin olduğu heterojen sınıflarımızda kaynaştırma öğrencilerimizin de eğitim öğretim görmesi en doğal hakkıdır. Her kaynaştırma öğrencisini de bir olmayıp kendi içerisinde farklılık arzettiğinden her öğrenciye özgü, onlar için özel öğretim programı hazırlamaları

öğretmenlerinin sorumlulukları arasındadır. Bu şekilde kaynaştırma öğrencilerinin de akranları gibi akademik, sosyal ve bilişsel yaşantılarına katkı sağlayarak eğitimlerini devam ettirebilmelerine imkan ve olanak sağlamalıdır.

Sonuç itibarıyla akademik bir beceri olarak kazanılması zor bir süreç olan ilk okuma-yazma, kaynaştırma öğrencileri için daha da zor ve ağır bir nitelik arz ettiğinden bu süreci kolaylaştırabilmek, etkin ve verimli kullanabilmek için etkili öğretim teknikleri ve stratejileri belirlenerek bireye yönelik öğretim programı hazırlanmak suretiyle başarıya ulaşılması kaçınılmazdır.

KAYNAKÇA

Akçamete, G., Gürgür, H., & Kış, A. (2003). Kaynaştırma programlarına yerleştirilmiş özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazma becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 4 (2), 39-53.

Akdağ, M. (2019). Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencileri için kullanılabilecek okuma yazma öğretimi yaklaşımları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4 (2), 130-137. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubad/issue/52864/698424>

Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök

Akyol, H., & Temur, T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 79-95.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. 28.12.2021 tarihinde erişildi. <https://www.aidd.org/intellectual-disability/definition>

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]. (2019). Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports (11th ed.). Washington: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Balcı, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Baş, Ö. (2006, Nisan). *Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla ilkokuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.

Batu, S., & İftar, G. K. (2011). *Kaynaştırma* (6. baskı). Ankara: Kök.

Bilgi, A.D., & Özmen, R. G. (2020). Okuma öğretimi. Diken, İ. H. (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (4. baskı, ss. 362-397). Ankara: Pegem Akademi.

Cemaloğlu, N. (2001). *İlk Okuma - Yazma Öğretimi* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayınları

Çelenk, S. (2005). *İlkokuma- yazma programı ve öğretimi* (2. baskı). Ankara: Anı

Çelenk, S. (2006), *Etkinlik temelli ilkokuma ve yazma öğretimi* (1. baskı), İstanbul: Morpa

Demirbilek, M. (2013). Zihinsel Engelli Bireylerin ve Ailelerinin Gereksinimleri. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 7 (3), 0-0. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tjfmmpc/issue/45328/567815>

Deniz, S. (2008). *Özel eğitim sınıfına devam eden zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 218702)

Deniz, S., & Sarı, H. (2017). Özel eğitim sınıfına devam eden hafif düzey zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (12), 156-171. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40054/476476>

Diken, İ. H., & Batu, S. (2013). Kaynaştırmaya giriş. Diken, İ. H. (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (4. baskı, ss. 2-24). Ankara: Pegem Akademi.

Erdem, M. (2010). *Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere okuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 258051)

Güldenoglu, B., & Kargın, T. (2012). Karşılıklı öğretim tekniğinin hafif derecede zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13 (1) 17-34.

Güneş, Firdevs. (2019). *İlkokuma yazma öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Karabulut, A., & Özkubat, U. (2021). Öğrenme güçlüğü olan bireyler. Vural, M., & Öksüz, Y. (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (1. baskı, ss. 105-130). İstanbul: Lisans.

MEB, (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 07.07.2018 tarih ve 30471 sayılı Resmi Gazete.

MEB, (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı.

Öz, Feyzi. (1998). *Uygulamalı ilkokuma yazma öğretimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.

Özcan, A. O., & Özcan, A. F. (2014). Türk çocuklarının ses gelişim özellikleri ve ilk okuma yazma öğrenme. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 67-86. doi: 10.17336/igusbd.99559

Özokçu, O. (2020). Zihinsel yetersizlik, görme yetersizliği, işitme yetersizliği. Diken, İ. H. (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* içinde (4. baskı, ss. 54-85). Ankara: Pegem Akademi.

Özyürek, M., Eripek, S., & Özsoy, Y. (2001). *Özel eğitime giriş* (11. baskı). Ankara: Karatepe Yayınları.

Purugganan, O. (2018). *Intellectual Disabilities*. *Pediatr Rev.* 39(6):299-309. doi: 10.1542/pir.2016-0116. PMID: 29858292.

Sarı, H. (2009). Ağır ve çok engelli öğrencilerin kaynaştırılması için stratejiler. Ataman, A. (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*, içinde (9. baskı ss. 309-322). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Sarı, H. (2013). Çoklu yetersizliği olan öğrenciler. Diken, İ. H. (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim* içinde (8. baskı ss. 449-496). Ankara: Pegem Akademi.

Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2008). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları, yaklaşımlar, yöntemler, teknikler* (2. baskı). İstanbul: Morpa Kültür.

Şengül, H. (2008) *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 231852)

Teymur, İ. (2015). *Öğretmen el kitabı* (1. baskı). İstanbul: a1 Yayıncılık.

Tezcan, M. (2020). *Eğitim sosyolojisi* (20. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tokta, C., & Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma-yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance ve Counseling*, 1(1), 11- 24.

Üçler, A. M., & Yıkmış, A. (2021). Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1023-1043. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-882708>

Vuran, S. (2002). Zeka geriliği. Eripek, S. (Ed), *Özel eğitim* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

https://www.researchgate.net/publication/12063296_Naming_Defining_and_Classifying_in_Mental_Retardation

TABLO DİZİNİ

Tablo 1. <i>Dik Temel Yazı Harf Grupları (MEB,2019)</i>	20
---	----

ŞEKİLLER DİZİNİ

<i>Şekil 1.</i> Dik temel harfler.....	18
<i>Şekil 2.</i> Yazı defteri satır örneği (MEB, 2019).....	19