



**Özel Eğitim ve Rehabilitasyon  
Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin  
Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki  
Görüşleri**

**Gamze YILMAZ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Eskişehir, 2024**

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI  
(ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI)

ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZLERİNDE ÇALIŞAN  
ÖĞRETMENLERİN OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİ HAKKINDAKİ  
GÖRÜŞLERİ

Gamze YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra ORUM ÇATTIK

Eskişehir, 2024

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

**Gamze YILMAZ** tarafından hazırlanan **Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşleri** başlıklı bu tez, 11/01/2024 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğı*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliğı ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi

Unvanı Adı SOYADI

İmza

Jüri Başkanı :

Doç Dr. Nuray ÖNCÜL

Danışman :

Dr. Öğr. Üyesi Esra ORUM ÇATTIK

Üye :

Doç. Dr. Derya Genç TOSUN

Prof. Dr. Mustafa Zafer BALBAĞ  
Enstitü Müdürü V.

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

**Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşleri** başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

.././20..

GAMZE YILMAZ

## Teşekkür

Çalışmamın her aşamasında eleştirileri ve değerli katkılarıyla bana yol gösteren, araştırma sürecinde bana her türlü kolaylığı sağlayan ve ihtiyacım olduğu her an rahatlıkla kendisine ulaşabildiğim saygıdeğer hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Esra ORUM ÇATTIK ‘a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Tez savunma jürimde yer alan sayın hocalarım Doç. Dr. Nuray Öncül ve Doç. Dr. Derya Genç TOSUN’a, akademik anlamda her daim desteğini hissettiğim ve kendisinden çok şey öğrendiğim arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Onur BATMAZ’ a teşekkür ederim.

Uygulama sürecinin planlandığı gibi yürütülebilmesi için gerekli tüm koşulları sağlayan değerli okul idarecilerimize ve öğretmenlerimize destek ve yardımlarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince hayatımıza dahil olan biricğim Barış YILMAZ’a, beraber yürüdüğümüz için her defasında mutluluk duyduğum, eğitim hayatımda ve araştırmam süresince her zaman beni destekleyen eşim Çağrıcan YILMAZ’a evlatları olmaktan her zaman gurur duyduğum, annem Gülten TAMAS’a ve babam Ahmet TAMAS’a, dualarıyla her daim yanımda olan değerli büyüklerim Zarife YILMAZ ve Bestami YILMAZ’a her anlamda desteğini gördüğüm, bu süreçte bana çok yardımcı olan yengem Vijdan YILMAZ ve abim Emre TAMAS’a teşekkür ederim.

## İçindekiler

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Teşekkür.....                                       | i   |
| İçindekiler.....                                    | ii  |
| Tablolar Listesi.....                               | v   |
| Şekiller Listesi.....                               | vii |
| Özet.....                                           | 1   |
| Abstract.....                                       | 3   |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                                  | 5   |
| 1.Giriş.....                                        | 5   |
| 1.1 Problem Durumu.....                             | 6   |
| 1.2 Araştırmanın Amacı.....                         | 8   |
| 1.3 Araştırmanın Önemi.....                         | 9   |
| 1.4 Varsayımlar.....                                | 10  |
| 1.5 Sınırlılıklar.....                              | 10  |
| 1.6 Tanımlar.....                                   | 10  |
| 1.7 Kısaltmalar.....                                | 11  |
| İKİNCİ BÖLÜM.....                                   |     |
| 2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....    | 12  |
| 2.1 Özel Eğitim.....                                | 12  |
| 2.2 Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları.....     | 12  |
| 2.3 Destek Eğitim Hizmetleri.....                   | 15  |
| 2.3.1 Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri..... | 15  |
| 2.4 Okuma ve Yazma.....                             | 16  |
| 2.4.1 Okuma.....                                    | 17  |
| 2.4.1.1 Sesli okuma.....                            | 18  |
| 2.4.1.2 Sessiz okuma.....                           | 18  |
| 2.4.2 Yazma.....                                    | 18  |
| 2.4.2.1 Başkasının söylediğini yazma (Dikte).....   | 19  |
| 2.4.2.2 Serbest yazma (Tahrir).....                 | 19  |
| 2.4.2.3 Güdümlü Yazma.....                          | 20  |
| 2.4.2.4 Kontrollü Yazma.....                        | 20  |
| 2.4.3 İlk okuma yazma.....                          | 20  |
| 2.4.4 İlk okuma yazma öğretim yöntemleri.....       | 21  |

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.4.4.1 Bireşimsel yöntemler .....                                               | 22 |
| 2.4.4.1.1 Harf tekniği .....                                                     | 22 |
| 2.4.4.1.2 Ses tekniği .....                                                      | 23 |
| 2.4.4.1.3 Hece tekniği .....                                                     | 23 |
| 2.4.4.1.4 Ses Temelli Cümle Yöntemi .....                                        | 23 |
| 2.4.4.2 Çözümleme yöntemleri .....                                               | 24 |
| 2.4.4.2.1 Öykü çözümleme tekniği .....                                           | 24 |
| 2.4.4.2.2 Cümle çözümleme tekniği .....                                          | 25 |
| 2.4.4.2.3 Kelime çözümleme tekniği .....                                         | 25 |
| 2.4.4.3 Karma Yöntemler.....                                                     | 26 |
| 2.5 İlgili Araştırmalar.....                                                     | 26 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....                                                               | 30 |
| 3.Yöntem.....                                                                    | 30 |
| 3.1 Araştırmanın Deseni .....                                                    | 30 |
| 3.2 Araştırmanın Katılımcıları .....                                             | 30 |
| 3.3 Araştırmacının Rolü.....                                                     | 33 |
| 3.4 Veri Toplama Araçları .....                                                  | 34 |
| 3.5 Görüşme Soruları ve Demografik Bilgi Formu .....                             | 31 |
| 3.6 Araştırma Gönüllü Katılım Formu.....                                         | 36 |
| 3.7 Görüşme İlkeleri .....                                                       | 36 |
| 3.8 Verilerin Toplanması .....                                                   | 36 |
| 3.9 Verilerin Çözümlemesi .....                                                  | 37 |
| 3.10 İnandırıcılık ve Etik .....                                                 | 38 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....                                                              | 39 |
| 4.Bulgular.....                                                                  | 39 |
| 4.1 Okuma yazma ön koşul becerilerine ilişkin bulgular.....                      | 40 |
| 4.2 Okuma yazma öğretim sürecine ilişkin bulgular .....                          | 42 |
| 4.3 Okuma yazma öğretirken yaşanan Problemlere ilişkin bulgular .....            | 44 |
| 4.4 Okuma yazma öğretim sürecinde yapılan iş birliklerine ilişkin bulgular ..... | 48 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM.....                                                               | 51 |
| 5.Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....                                               | 51 |
| 5.1 Sonuç.....                                                                   | 51 |
| 5.2 Tartışma .....                                                               | 53 |

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5.2.1 Okuma yazma ön koşul becerilerine ilişkin bulguların tartışılması...                        | 54 |
| 5.2.2 Okuma yazma öğretim sürecine ilişkin bulguların tartışılması .....                          | 55 |
| 5.2.3 Okuma yazma öğretirken yaşanan problemlere ilişkin bulguların tartışılması.....             | 57 |
| 5.2.4 Okuma yazma öğretim sürecinde yapılan iş birliklerine ilişkin bulguların tartışılması ..... | 59 |
| 5.3. Öneriler .....                                                                               | 62 |
| 5.3.1 İleriki araştırmalara yönelik öneriler.....                                                 | 62 |
| 5.3.2 Uygulamaya yönelik öneriler.....                                                            | 62 |
| KAYNAKÇA.....                                                                                     | 64 |
| EK-1 .....                                                                                        | 73 |
| EK-2 .....                                                                                        | 74 |
| EK-3.....                                                                                         | 76 |
| EK-4.....                                                                                         | 78 |

## Tablolar Listesi

| Tablo<br>Numarası |                                                                                                         | Sayfa<br>Numarası |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| 3.1               | ÖERM Öğretmenine Ait Demografik Bilgi Formu                                                             | 31                |
| 3.2               | Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Öğretmeni Pilot Görüşme                                           | 35                |
| 3.3               | Bilgileri ÖERM Öğretmeni Görüşme Takvimi                                                                | 37                |
| 4.1               | ÖERM Öğretmenlerinin Önkoşul Becerilere İlişkin Görüşleri                                               | 40                |
| 4.2               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Önkoşul Becerileri Geliştirmek İçin<br>Yaptıkları Çalışmalara İlişkin Görüşleri | 41                |
| 4.3               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri                                      | 42                |
| 4.4               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Kullandıkları Materyallere İlişkin Öğretmen<br>Görüşleri                        | 43                |
| 4.5               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Kullandıkları Ölçme Değerlendirme<br>Yöntemlerine İlişkin Görüşleri             | 44                |
| 4.6               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Görüşleri                                   | 45                |
| 4.7               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemlerin Çözümüne<br>İlişkin Görüşleri                      | 47                |
| 4.8               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyma<br>Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri       | 48                |
| 4.9               | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Aileden Beklentilerine İlişkin Görüşleri                                        | 49                |
| 4.10              | Ö.E.R.M Öğretmenlerinin Destek Eğitim Odası Öğretmeniyle<br>İşbirliğine İlişkin Görüşleri               | 50                |

## Şekiller Listesi

| Şekil<br>Numarası |                                                                   | Sayfa<br>Numarası |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Şekil 2.1         | Özel Gereksinimli Öğrencilere Sunulabilecek Destek Hizmetler      | 15                |
| Şekil 2.2         | Okuma Yazma Yöntemleri                                            | 22                |
| Şekil 2.3         | Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları                            | 24                |
| Şekil 4.1         | Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Öğretmenlerine Ait Bulgular | 39                |

## Özet

### Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşleri

Gamze YILMAZ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra ORUM ÇATTIK

2024

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı özel eğitim rehabilitasyon merkezinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini incelemek ve bu süreçte ortaya çıkan problemlere ilişkin çeşitli çözüm önerileri sunmaktır.

**Yöntem:** Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, Hatay ili İskenderun ilçesinde görev yapan 13 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

**Bulgular:** Araştırmanın bulguları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin tümünün okuma yazma öğretimine başlamadan önce ön koşul becerileri kontrol ettiklerini ortaya koymuştur. Kontrol edilen bu becerilerin ise ince ve kaba motor beceriler, fonolojik farkındalık, okul öncesi beceriler, dinleme ve dikkat becerileri ve görme ve işitme kontrolü olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin becerileri geliştirmek için ise kas geliştirici çalışmalar (kalem tutma, oyun hamuru, sınırlı alan boyama, noktalı yazılar yazma), kavram geliştirici çalışmalar, fonolojik ayırt eme çalışmaları (dikte), dikkat geliştirici çalışmalar yaptığı ortaya konulmuştur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin çoğu okuma yazma öğretimi yaparken ses temelli cümle yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda ortaya konulan bir diğer bulgu öğretmenlerin çoğunun okuma yazma öğretimi yaparken kitap setlerini kullandıkları ve kullanılan ölçme değerlendirme yönteminin ise daha çok dikte çalışması ve soru cevap yöntemi olduğudur. Araştırma bulgularında özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin öğrenciyle ilgili aile ile ilgili ve devamsızlık durumu ile ilgili problemler yaşadıkları, yaşanan bu problemlere çözüm önerisi olarak ise daha çok tekrar yapılması, ailelerin bilgilendirilmesi, öğrencinin daha aktif olması gibi önerilerde

bulundukları görülmüştür. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecine dair herhangi bir eğitime ihtiyaç duyup duymadıklarına ilişkin elde edilen bulgularda ise öğretmenlerin çoğunun herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığı ortaya konulmuştur. Araştırmada ortaya konulan bir diğer bulgu ise özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin çoğunun okuma yazma öğretim sürecinde aileden yeterince destek göremediği, aileden beklenti olarak ise daha aktif olmaları ve daha düzenli tekrarlar yapmaları gerektiği olarak bulunmuştur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin destek eğitim odası öğretmeni ile akademik ilerleme ve yöntem teknikler konusunda iletişim ve iş birliği halinde olduğu araştırmada ortaya konulan bir diğer bulgudur.

**Sonuç ve Öneriler:** Öğretmenlerin çoğunlukla ince ve kaba motor beceriler, fonolojik farkındalık ve okul öncesi beceriler olarak ön koşul becerileri kontrol ettikleri, geliştirmek için de kas geliştirici çalışmalar, kavram geliştirici çalışmalar, fonolojik ayırt etme çalışmaları yaptıkları ortaya konulan bir diğer sonuçtur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin süreçte daha çok ses temelli cümle yöntemi ile kitap setleri üzerinden okuma yazma öğretimi gerçekleştirdikleri ortaya konulmuştur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan öğretmenlerin daha çok dikte çalışması ve soru cevap yöntemi ile ölçme değerlendirme yaptıkları ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılar ailenin süreçte ilgisiz olması, öğrencinin dikkat eksikliği, çabuk unutulması ve isteksiz olması olarak ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda ortaya konulan bir diğer sonuç ise özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin çoğunun destek eğitim odası öğretmeniyle süreçte iş birliği halinde olduğudur.

**Anahtar kelimeler:** Kaynaştırma/bütünleştirme eğitimi, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, özel gereksinimli birey

## Abstract

### Views of Teachers Working in a Special Education and Rehabilitation Center on Reading and Writing Teaching

Gamze YILMAZ

Eskişehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Special Education

Advisor: Asst. Prof. Dr. Esra ORUM ÇATTIK

2024

**Purpose:** The purpose of this study is to examine the views of teachers working in a special education and rehabilitation center on reading and writing teaching and offer a variety of solutions to problems arising during this period.

**Method:** The study was carried out with a case study design, which is among qualitative research methods. Within the scope of the study, interviews were conducted with 13 special education and rehabilitation center teachers carrying out their duties in Hatay province İskenderun district via semi-structured interview form. The data acquired from the interviews conducted with the participants were analyzed descriptively.

**Findings:** The findings of the study demonstrated that all of the special education and rehabilitation center teachers would check precondition skills prior to reading and writing teaching. These skills checked were fine and gross motor skills, phonological awareness, preschool skills, listening and attention skills and seeing and hearing control. It was found that in order to develop the skills, the teachers did muscle developing exercises (holding a pencil, playdough, coloring a limited area, dotted writing), concept developing exercises, phonological discernment exercises (dictation) and attention developing exercises. Most special education and rehabilitation center teachers stated that they used a sound-based phrase method when teaching reading and writing. Another finding presented as a result of the study is that most teachers used book sets when teaching reading and writing and they usually used the dictation study and question and answer method as the assessment and evaluation method. In the study, it was found that the special education and rehabilitation center teachers had issues with their students particularly concerning their families and absenteeism and as a solution to these issues, they offered doing more exercise, informing the families and having more active students. The findings related to whether the special education and rehabilitation center teachers

needed any training for reading and writing teaching demonstrated that most of them did not need any training. Another finding presented in the study is that most special education and rehabilitation center teachers were not adequately supported by the families during the process of reading and writing teaching and they expected the families to be more active and do exercise more regularly. In the study, it was also found that the special education and rehabilitation center teachers were in touch and collaboration with the support training room teacher concerning academic progress, methods and technics.

**Conclusion and Recommendation:** Another finding presented in the study is that the teachers usually checked precondition skills such as fine and gross motor skills, phonological awareness and preschool skills. They also did muscle developing exercises, concept developing exercises and phonological discernment exercises to develop the aforementioned skills. As a result of the study, it was found that the teachers usually used a sound-based phrase method on the basis of book sets when teaching reading and writing. It was determined that the special education and rehabilitation center teachers usually did assessment and evaluation via the dictation study and question and answer method. As a result of the study, the distresses faced by the teachers were found to be the families' lack of interest in the process and the students' lack of attention, bad memory and unwillingness. In addition, it was found that most special education and rehabilitation center teachers were in collaboration with the support training room teacher during the process.

**Keywords:** Inclusive/integrative education, special education and rehabilitation center, special needs individual

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1.Giriş

Bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından tipik gelişim gösteren yaşlılarından anlamlı farklılıklar gösteren bireyler özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007, s. 17). Özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarına göre farklı gelişim özellikleri göstermeleri onların bireyselleştirilmiş ve uyarlanmış eğitimlere tabii tutulmasını gerektirmektedir. Özel gereksinimli bireyler için sunulması gereken planlar düşünüldüğünde özel gereksinimli bireyler yeni kavram ve becerileri öğrenirken daha fazla zamana ve daha farklı yöntem/tekniklere gereksinim duymaktadır (Melekoğlu, 2016, s. 154-155). Özel gereksinimli bireylerin gereksinim duydukları bu bireysel ihtiyaçlara uygun eğitim ortamları da çeşitli destek hizmetlerin sağlanmasıyla mümkündür (MEB, 2018).

Özel gereksinimli bireylere destek hizmetler sunulurken tipik gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamında kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile bir bütünlük içerisinde eğitim verilmesi esastır. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, özel gereksinimli bireylerin ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmalarını ve toplumsal ortamlara daha kolay adapte olmalarını sağlamak amacıyla tipik gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamında eğitim almaları anlamına gelmektedir (Atkın, 2013, s. 19).

Özel gereksinimli bireyler için kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları ile beraber sunulan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri çeşitli sebeplerle yetersizlik durumları olan bireylerin günlük hayata daha kolay adapte olabilmelerini sağlamak, yetersizlikten etkilenme oranlarını en aza indirmek ve bireylerin kendi kendilerine yetebilecek hale gelmelerini sağlamak amacıyla hizmet veren kurumlardır (Altinkurt, 2008, s. 13). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin özel gereksinimli bireylerin eğitim hayatındaki önemi düşünüldüğünde bu kurumlarda verilen eğitimin araştırılması ve sürecin iyileştirilmesi adına yapılacak çalışmalar oldukça önemli olacaktır. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu araştırmanın birinci bölümünde tezin konusuyla ilgili problem durumu özetlenmiş, araştırmanın amacı ve önemi açıklanmıştır. Ayrıca ilgili başlıklarda tezin sayıltıları ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

## 1.1 Problem Durumu

Okuma becerisi bireyin kendini gerçekleştirmesi ve yaşamını sürdürebilmesi için oldukça önemlidir. Okuma diğer tüm öğrenmeler için de önkoşul özelliği taşımaktadır (Yılar, 2022, s. 56). Okul öncesi dönemde okumaya hazırlık becerileriyle temeli atılan okuma becerisi bireyin öğrenim hayatının ilk basamağını oluşturmaktadır (Balıkçı, 2017, s. 182). Okuma, insanların küçük yaşlardan itibaren anlama, yorumlama ve sonuç çıkarma gibi alanlarda başarılı olmalarına katkı sağlar (Calp, 2009, s. 80).

Okuma süreci bir beynin diğer bir beyinle çeşitli konularda diyalogu; yazma ise kişinin kendi beynini tanıması sürecidir. Yazma becerisi bireylerin duygu, düşünce ve isteklerini belirli kurallara göre birtakım semboller aracılığıyla anlatmasıdır. Bilişsel ve fiziksel faktörlerin etkileşimini içeren ve bir anlatım biçimi olan yazma, bağlantı kurmayı ve etkileşim içerisinde olmayı gerektirir (Karadağ, 2020, s. 166). Yazma düşüncelerimizi ifade edebilmek amacıyla motorsal olarak ortaya koyduğumuz sembol ve işaretlerdir. İletişimde kullanılan en etkili ve kalıcı araçlardan biri olan yazmanın en önemli unsurları hızlı ve okunabilir olmasıdır (Akyol, 2020, s. 49). Okuma becerisi kadar yazma becerisinin de öğrencilerin diğer akademik beceriler üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Sarıpınar ve Erden'e (2010) göre; bir öğrencinin akademik yaşamı okuma yazma öğrenmesi ile başlamaktadır. Okuma yazma öğrenmek tipik gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli bireyler için de büyük önem taşımaktadır. Özel gereksinimli bireylerle okuma yazma öğretim süreci temel eğitimin yapı taşlarından birisi olduğu için oldukça önemlidir. Öğrencinin okuma yazma öğrenmesi diğer akademik becerilerdeki başarısını da etkilemektedir (Sarıpınar ve Erden, 2010, s. 57). Okumanın diğer akademik beceriler üzerindeki etkisi düşünüldüğünde okuma ve okuduğunu anlamada sınırlılık yaşayan bireylerin okul ve günlük yaşamındaki birçok alanda da zorluk yaşayacakları düşünülmektedir (Sucuoğlu, 2010, s. 300-314). Günümüzde özel gereksinimli bireyler için çeşitli okuma yazma yöntemleri geliştirilmesine rağmen kaynaştırma/bütünleştirme eğitim ortamlarında öğretmenlerin bu yöntemleri yeterince kullanamadıkları, özel gereksinimli bireylerin okuma yazma konusunda tipik gelişim gösteren akranlarından zamanla geri kaldıkları yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Palas, 2017 s. 32; Erdem, 2010 s. 83).

Tüm bireyler aynı haklara sahip olarak dünyaya gelir ve bunları özgürce kullanma hakkına sahiptir. Buna karşın bireyler aynı haklara sahip olsalar bile çeşitli sebeplerle bu hakları kullanma konusunda aynı yeterliliğe sahip değildir (Subaşıoğlu, 2008, s. 399). Bu durum akademik yaşamda da kendisini göstermektedir. Tipik gelişim gösteren çocuklar

gelişim açısından birbirlerinden farklı özellikler göstermelerine karşın standart bir genel eğitim programına uyum sağlayabilmektedirler. Bununla birlikte bu programlar gelişim alanlarındaki anlamlı farklılıklar nedeniyle özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilmektedir. (Canöz, 2013, s. 1). Özel gereksinimli bireylerin okuma yazma öğretim sürecinde daha yavaş ilerledikleri düşünüldüğünde verilecek olan bir destek hizmetin öğretim sürecinin bireyselleştirilmesi adına daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Ruppar, 2013). Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için sunacakları destekleri nasıl sağlayacakları oldukça önemli bir konudur (Wilson, 2006). Özel gereksinimli bireylerin genel eğitim imkanlarından yararlanabilmesi için öğretmenlerin öğrenciyi kabul etmesi, bu öğrenciye uygun programlar hazırlaması ve hazırlanan programlara uygun eğitim ortamı sunması gerekmektedir (Connor ve Cavendish, 2020). Ayrıca özel gereksinimli bireyin, sunulacak tüm destek hizmetlerden faydalanması da kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarını başarıya ulaştıracaktır (Salend, 2011).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarında temel hedef özel gereksinimli bireyi tipik gelişim gösteren akranlarına benzetmek değil; onun ilgi ve yetenekleriyle kendi gücünün farkına varabileceği, kendine yetebilecek bir birey haline gelebilmesini sağlamaktır (Pürsün ve Sarı, 2016). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları sırasında özel gereksinimli bireyler tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almaktadır (Özgür, 2015, s. 7-8). Özel gereksinimli bireylere kaynaştırma/bütünleştirme uygulaması ile hem bireysel eğitim programları uygulanıp hem de akranlarıyla aynı eğitim ortamında eğitim alabileceği fırsatlar sunulmaktadır (Ünay, 2015, s. 38). Özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunması, tipik gelişim gösteren öğrencilerin de özel gereksinimli bireyin sınıfa kabulünü, topluma ait olduğu bilincine varmasını sağlayacaktır (Aydın, 2015, s. 7).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasının başarıya ulaşması için gerekli olan durumlarda çeşitli destek hizmetlerin sunulması gerekmektedir (Batu, 2000, s. 36). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri özel gereksinimli bireylerin zihinsel, bedensel, sosyal, duygusal, konuşma, görme gibi alanlardaki gelişimsel geriliklerini gidermek ve bireylerin kendilerine yetebilecek hale gelebilmelerini sağlamak amacıyla kurulmuştur (Altinkurt, 2008, s. 12). Bu kurumlarda öğrencilere ayrıca grup eğitimleri de sunulmaktadır. Grup eğitimleriyle özel gereksinimli bireylerin akranları ve toplumla kaynaşması amaçlanmaktadır (Mengi, 2020, s. 29). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri özel gereksinimli bireylerin kendileri gibi akranlarıyla bir arada bulunmalarını

sağladığı için dışlanmışlık ve yalnızlıklarını da bir nevi gidermektedir. Özel gereksinimli bireyler bu kurumlar sayesinde sosyal yaşama yeniden tutunma imkânı elde edebilirler. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin özel gereksinimli bireylerin hayatındaki önemi düşünüldüğünde bu kurumlarda sunulan eğitim hizmetlerinin üzerinde özellikle durulmalı ve öğrencilerin özelliklerine uygun fırsatlar sunulmalıdır (Mengi, 2020 s.30).

ÖERM ile ilgili yapılmış çalışmaların sınırlı olması ve var olan çalışmaların da ÖERM fiziki durumları, yaşanan problemler, yönetici ve aile görüşleri ile ilgili olması sebebiyle bu çalışma alan yazın için önemli katkılar sunacaktır. Ayrıca Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilen emek düşünüldüğünde, uygulama sürecinde yaşanan problemlerin ortaya konulması, önerilerin geliştirilmesi ve verilen eğitimin kalitesinin artırılması adına oldukça önemli sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir.

Çalışma için bu grupların seçilmesinin sebebi ülkemizde daha önce özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerle okuma yazma konusunda çalışma yapılmamış olması ve bireylerle yapılan okuma yazma çalışmalarının çoğunlukla zihin yetersizliği olan çocuklarla okuma yazma üzerine yoğunlaşılmasıdır.

## 1.2 Araştırmanın Amacı

Kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin tanımlarına bakıldığında kaynaştırma/bütünleştirme eğitiminin destek eğitim hizmetleriyle bir bütün olarak ele alındığı görülmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının amacına uygun yapılabilmesi bir takım hazırlık düzenleme ve uyarlamaların yapılmasını gerektirmektedir (Aydın, 2015, s. 4). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının daha uygun ve nitelikli gerçekleştirilebilmesi için destek eğitim hizmetlerinin uygulanabilirliğinin ve kalitesinin artırılması gerekmektedir. Bu destek hizmetlerin yeterince sağlanamaması özel gereksinimli bireylerin süreçten yeterince faydalanamayacağını düşündürmektedir.

ÖERM'nin eğitimdeki yeri düşünüldüğünde verilen emek ve harcanan maddi imkanların amacına ulaşması için daha kaliteli eğitim ortamlarının sunulmasına ihtiyaç vardır. Özellikle ilköğretimin ilk sınıflarında okuma yazma becerilerinin kazandırılmaya çalışıldığı dönemde özel gereksinimli birey için tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı seviyede ilerleme göstermesini beklemek öğrenciyi zorlayacak bir durumdur. Öğrenciyi zorlayacak bu durumla başa çıkılabilmesi için de destek hizmetlerin layığıyla sunulması gerekmektedir.

Bu araştırmada ÖERM’nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma ğretimi hakkındaki görüşlerini incelemek ve bu süreçte ortaya çıkabilecek problemlere ilişkin çeşitli çözüm nerileri sunmak amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. ÖERM’nde okuma yazma ğretimi yapan öğretmenlerin öğretime başlamadan önce kontrol ettikleri ön koşul becerilere ilişkin görüş ve nerileri nelerdir?

2. ÖERM’nde okuma yazma ğretimi yapan öğretmenlerin okuma yazma ğretim sürecine ilişkin sürecine ilişkin görüş ve nerileri nelerdir?

3. ÖERM’nde okuma yazma ğretimi yapan öğretmenlerin ğretim sürecinde yaşadıkları problemlere ve bu problemlerin zmlerine ilişkin görüş ve öneriler nelerdir?

4. ÖERM’nde okuma yazma ğretimi yapan öğretmenlerin iş birliğı durumuna ilişkin görüş ve öneriler nelerdir?

### 1.3 Araştırmanın nemi

Tüm dünyada temel eğıtimin en önemli amacı iyi vatandaşlar yetiştirmek ve öğrencilere hayatları boyunca gerekli olan akademik temel becerileri vermektir (Savaş, 2018, s. 70) Günümüzde yaşanan hızlı ve bilimsel gelişmeler eğıtimi her anlamda etkilemekte ve çeşitli değışimleri gerektirmektedir. Son yıllarda eğıtime kazandırılan ve öğrenciyi merkeze alan çoklu zekâ, yapılandırıcı yaklaşım gibi yeni yaklaşımlar oldukça önemli görülmektedir. Bu yaklaşımlar eğıtimin temelini oluşturan okuma yazma öğretimini de etkilemektedir (Bay, 2010, s. 165). Günümüzdeki ilk okuma yazma öğretiminin amacı düşünüldüğünde bu yaklaşımlarla öğrencilere okuma yazma becerisi kazandırmanın yanında hem de okumanın doğıru anlamlandırılması, analiz edilmesi, eleştirel düşünme sağılayabilme, okuma üzerine yorum yapılabilme yetilerini kazandırma amaçlanmaktadır (Sağılam, 2022, s. 9). Bu becerilerin kazandırılması akademik başarının yanında günlük hayattan iş hayatına kadar bireyin tüm yaşamını etkileyecektir. Bu nedenle ilk okuma yazma süreci oldukça önemlidir (Sağılam, 2022, s. 9).

Tipik gelişim gösteren bireyler kadar özel gereksinimli bireyler için de önemli olan okuma yazma becerisi yaşamın başlarında kazandırılması oldukça önemli olan bir beceridir. Bu çalışmayla da ÖERM’nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma ğretimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın rehabilitasyon merkezindeki öğretmenlerle yapılması kullanılan yöntemler, yapılan iş birliğı, ailenin süreçteki durumları gibi konularda alan yazına oldukça katkı sağılayacak bir konudur.

Ayrıca çalışmada öğrencinin tanısının ne olduğuna bakılmaksızın çalışmaya dahil edilmesi ve okuma yazma üzerine yoğunlaşılması ile alan yazın için oldukça katkı sağlayacak sonuçlar ortaya konulması planlanmaktadır.

ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu çalışma rehabilitasyon merkezinde okuma yazma öğretim süreci ile ilgili derinlemesine incelemelerde bulunulduğu ve süreçte yaşanan problemler ve çözüm önerilerini irdelendiği için oldukça önemlidir. Buna ek olarak ÖERM ile ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olması, var olan çalışmaların da okuma yazma ve akademik beceriler üzerine yapılmamış olması sebebiyle alan yazında daha ileri düzeyde yapılacak çalışmalar için veri sağlanması adına çalışmanın oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

#### **1.4 Varsayımlar**

Araştırmaya gönüllü olarak katılan ÖERM öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan sorulara doğru ve tarafsız olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

1. Araştırma bulguları 2022-2023 eğitim öğretim yılında Hatay ili İskenderun ilçesinde görev yapmakta olan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 13 ÖERM öğretmenin bilgi, görüş ve düşünceleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

*Destek Eğitim Hizmeti:* Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okuldaki diğer personele uzman personel ve gerekli araç-gereçlerle sunulan danışmanlık hizmetlerini ifade eder (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

*Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi:* Özel gereksinimli bireylerin yetersiz oldukları alanlardaki yetersizliğini gidermek veya en aza indirmek, kendi kendilerine yetebilecekleri fırsatlar sunmak ve günlük yaşam becerilerini gerçekleştirebilmelerini sağlamak amacıyla hizmet veren kuruluşlardır (Vuran ve Ünlü, 2014, s. 75).

*Rehberlik ve Araştırma Merkezi:* Rehberlik ve özel eğitim hizmetlerinin planlanıp yürütüldüğü MEB’e bağlı resmî bir kurumdur (MEB, 2018).

*Kaynaştırma:* özel gereksinimli bireylerin, olabildiğince tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eğitilmesi veya aynı aktivitelerin mümkün olduğu kadar birlikte planlanmasına dayanan eğitim ortamlarıdır (Sarı ve Pürsün, 2016).

*Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları:* Çocukları ilkokula hazırlamak için planmış ve çocukların bu sürece uyumunu kolaylaştırıcı etkinliklerden oluşan çalışmalar bütünüdür (MEB, 2013).

### **1.7. Kısaltmalar**

*BEP:* Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı

*ED:* Editör

*MEB:* Millî Eğitim Bakanlığı

*ÖEHY:* Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği

*ÖERM:* Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

*ÖGB:* Özel Gereksinimli Birey

*ZEP:* Zenginleştirilmiş Eğitim Programı

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ÖERM’nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesiyle ilgili kavramsal çerçeve açıklanmış ve alan yazındaki ilgili araştırmalar incelenmiştir. Öncelikle “özel eğitim, kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, destek eğitim hizmetleri ve okuma yazma” ile ilgili kavramlar açıklanmıştır. Ardından kavramlarla ilgili ulusal ve uluslararası alan yazındaki araştırmalar betimlenmiştir.

#### 2.1 Özel Eğitim

Gelişimsel ve bireysel özellikleri açısından eğitim ortamlarında tipik gelişim gösteren akranları ile farklılıklar gösteren bireyler özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanmaktadır (ÖEHY, 2018). Bireysel özellikleriyle akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren öğrenciler için bireysel olarak planlanmış ve bireylerin bağımsız yaşama becerilerini en üst düzeyde geliştirmesini amaçlayan eğitim ortamı, eğitim planı, eğitim yöntemi gibi faktörleri barındıran hizmetlerin tümü özel eğitim olarak adlandırılmaktadır (Canöz, 2013, s. 1-3). Özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları toplumda aktif roller edinebilmesi, bulundukları ortamda kendilerine sunulan ortamdan en üst düzeyde yararlanabilmeleriyle mümkündür (Sucuoğlu ve Kargın, 2011, s. 37).

Özel gereksinimli bireyler tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı öğretim süreçleriyle öğrenemedikleri için onlara çeşitli destek hizmetler sunmak gerekmektedir. Sunulacak destek hizmetlerle özel gereksinimli bireylerin başka insanlara olan bağımlılıklarını en aza indirmek ve yaşadıkları topluma uyum sağlamalarına destek olmak amaçlanmaktadır (Metin, 2018, s. 6). Özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcı eğitim ortamında tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim alması ve bireysel özelliklerine uygun destek hizmetlerin sunulması oldukça önemlidir (Diken ve Batu, 2020, s. 6-7).

#### 2.2 Kaynaştırma/Bütünleştirme Uygulamaları

Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları, ÖEHY 4. Maddesinde *özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede 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 uygulaması olarak tanımlanmaktadır* (ÖEHY, 2018). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının temelleri hafif düzeyde yetersizliğe sahip bireylerin sınıf ortamlarından en azami şekilde ayrılacakları eğitim ortamları sunmaya ve özel bir eğitime gereksinim duyan bireylere genel eğitim sınıflarında çeşitli desteklerin sağlanmasına dayanmaktadır (Bender, 2016, s. 281). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları bireysel eğitimlere ihtiyaç duyan ve duymayan öğrencilerin düzenli sınıflarda bir arada yer almasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu eğitim uygulaması özel gereksinimli bireylerin eğitsel imkanlardan daha etkili ve daha fazla yararlanmasını sağlayacaktır (Lindsay, 2007 s. 4).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının yararlarına bakıldığında sadece özel gereksinimli birey için değil aynı zamanda tipik gelişim gösteren bireyler, öğretmenler, özel gereksinimli çocuğu olan aileler de bu süreçten olumlu bir şekilde etkilenmektedir (Metin, 2018, s. 443). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları özel gereksinimli bireylerin okul hayatlarını kolaylaştırması, okula daha kısa sürede adapte olmalarını sağlaması ve okulda kendilerinden beklenen uygun davranış ve becerileri kazanmaları ve diğer öğrencilerle nasıl iletişim kuracaklarını öğrenmesi adına da önemli katkılar sağlamaktadır (Batu ve Odluyurt, 2013, s.27). Kaynaştırma /bütünleştirme uygulaması öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerinin, bireysel farklılıklarının dikkate alınmasıyla başarıya ulaşabilir. Buna ek olarak bireysel farklılıkların dikkate alındığı kabul edici ve bütünleştirici bir bakış açısının benimsendiği bir ortamda özel gereksinimli bireylerin daha başarılı olduğu düşünülmektedir (Diken ve Batu, 2020, s. 4-6). Tipik gelişim gösteren bireyler için farklı gereksinimleri olan öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almak iletişim kurabilme, uygun davranış ve tutum gösterebilme, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlı olma gibi faydalar sağlamaktadır (Demir ve Acar, 2010, s. 755). Özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenler için ise, öğretmenlerin bireysel farklılıklarla ilgili farkındalığını artırarak daha bilinçli olmalarını sağlar. Ayrıca öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak eğitim ortamının düzenlenmesi, eğitim programının hazırlanması gibi beceriler kazanmalarını sağlar (Batu ve Kırcaali İftar, 2011, s. 9). Son olarak özel gereksinimli çocuğun ailesine olan katkılarına bakıldığında, toplumun ayrıştırılmış ve olumsuz bakış açılarına karşın özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren öğrencilerle aynı eğitim ortamında eğitim almaları aileler için daha olumlu duygu ve düşüncelere sebep olmaktadır. Ayrıca başarılı kaynaştırma

uygulamalarıyla başarıya ulaşan öğrencilerin ailelerinin de endişe ve kaygıları azalmaktadır (Metin, 2018, s. 443).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının başarılı olabilmesi için eğitimcilerle /uygulamacılara pek çok görev düşmektedir. Öncelikle sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan öğretmenlerin uygun öğretim programlarını hazırlayabilecek donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin hem tipik gelişim gösteren hem de özel gereksinimli bireylerin velilerini süreçte bilgilendirmeleri ve iş birliği içerisinde hareket etmelerini sağlamaları, özel gereksinimli bireyi kabullenici bir tutum içerisinde olması gerekmektedir (Atkın, 2013, s. 22). Yasal olarak da bir zorunluluk olan kaynaştırma uygulamasında aile katılımının, karşılıklı ve güvenli iş birliği ile sağlanması gerekmektedir. Aktif katılım gerektiren bu iş birliği ailelere çeşitli eğitsel ve psikolojik eğitimlerin sunulmasını gerektirir. Ailelere sunulan bu eğitimler ailelerin yaşadıkları olumsuzluklarla baş edebilmenin yanında özel gereksinimli bireylere de daha etkili destek sunabilmelerini sağlamaktadır (Güleç Aslan, 2016, s. 76).

Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları tam zamanlı kaynaştırma ve yarı zamanlı kaynaştırma olarak ülkemizde sunulmaktadır. Tam zamanlı kaynaştırma özel gereksinimli bireyin kaydının genel eğitim sınıfında olmasını ve öğrencinin tüm gün boyunca tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfta eğitim almasını ifade eder. Özel gereksinimli bireye bu eğitim ortamında fırsatlar sunulurken, özel çeşitli materyaller sağlanır ve eğitim programı bireyselleştirilerek uygulanır (Niyazibeyoğlu, 2015, s.12). Özel gereksinimli bireyler bu sınıflara yerleştirilirken onların gereksinimleri, gelişim ve yetersizlik düzeylerine göre yerleştirme yapılmaktadır. Özel gereksinimli bireye genel eğitim sınıfında esas alınan müfredata uygun olarak BEP hazırlanır (Çerezci, 2015, s. 22). Yarı zamanlı kaynaştırma uygulamaları ise, özel gereksinimli bireyin kaydının özel eğitim sınıfında olması; ancak başarı gösterdiği derslerde tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamda eğitim almasıdır (Atkın, 2013, s. 26). Uygun koşullar sağlandığında özel gereksinimli birey, okul gününün yarısında genel eğitim sınıfında yarısında da özel eğitim sınıfında geçirebileceği gibi; haftanın belli günlerinde genel eğitim sınıfında, belli günlerinde ise özel eğitim sınıfında geçirebilir (Metin, 2018, s. 445). Nadir olarak uygulansa da özel gereksinimli bireylere yararlı olacağı düşünülen yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasının öğrenciye ayrıca sosyal anlamda da katkı sunması da amaçlanmaktadır (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011, s. 9).

## 2.3 Destek Eğitim Hizmetleri

Destek eğitim hizmetleri öğretmenlerle, belirli konularda uzmanlaşmış kişilerin iş birliği ile çeşitli uyarlamalar yaparak özel gereksinimli bireyler için eğitim ortamlarından en üst seviyede faydalanmalarını sağlayacak imkanları içermektedir (Atkın, 2013, s. 33). Kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının tanımında bulunan “*öğretmene destek hizmet sunulması koşuluyla*” ifadesi destek eğitim hizmetlerinin önemini vurgulamaktadır. Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarında eğitim almaları destek eğitim hizmetleriyle mümkün olmaktadır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylere tipik gelişim gösteren akranlarıyla bir arada eğitim verirken her anlamda yetebilmesinin oldukça güç bir durum olmasından kaynaklanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2011, s. 74). Destek eğitim hizmetleri günümüz koşullarında kaynaştırma/bütünleştirmenin de önemiyle daha fazla üzerinde durulan bir konu olmuştur.

Günay (2021) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireyler için sunulacak destek hizmetler şekil 2.1’deki gibi ifade edilmiştir.

### Şekil 2.1

#### *Özel Gereksinimli Öğrencilere Sunulabilecek Destek Hizmetler*

| Okul Dışında Verilen Destek Hizmetler                                                                                                                                       | Okul İçinde Verilen Destek Hizmetler                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Evde ve Hastanede Eğitim Hizmeti,</li><li>• Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezleri,</li><li>• Bilim Ve Sanat Merkezleri</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Destek Eğitim Odası (Kaynak Oda),</li><li>• Özel Eğitim Danışmanlığı,</li><li>• Sınıf İçi Yardım,</li><li>• Gezici Öğretmen Uygulaması</li></ul> |

#### 2.3.1 Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri

Rehabilitasyon merkezleri özel gereksinimli bireylerin bilişsel, fiziksel, toplumsal, psikolojik, görme, işitme vb. yetersizlik durumlarından dolayı bağımsız bir yaşam sürdürebilmelerini sağlamak, toplumsal yaşama uyum sağlayabilecek bireyler olmalarını sağlamak ve çeşitli kazanımlar elde etmelerini sağlamak amacıyla hizmet veren eğitim kurumlarıdır (Şeker, 2019, s. 13). ÖERM özel gereksinimli bireylerin eğitim

alabilmeleri için uygun ortamlar oluşturulmuştur. Bu ortamlarda öğrencilere eğitim programlarının düzenlendiği, günlük yaşam becerilerinin kazandırıldığı, motor fonksiyonların artırıldığı, çeşitli fırsatlar sunulmaktadır. ÖERM’de özel gereksinimli bireyler için sunulan eğitim sonucu bireylerin kendilerine yetebilir hale gelmeleri, uygun iş istihdamlarından yararlanabilmeleri amaçlanmaktadır. Ayrıca bireylere elverişli iş koşulları ile ilgili bilgiler verilmesi, motive edici çeşitli çalışmalar yapılması ve çeşitli rehberlik ve koordinatörlük hizmetleri verilmesi de rehabilitasyon merkezleri ve özel eğitim kurumları tarafından sunulan hizmetlerdir (Altinkurt, 2008, s. 14).

Özel gereksinimli bireylerin ÖERM ‘den faydalanabilmeleri için öncelikli olarak hastanelerden tıbbi tanı ve Rehberlik araştırma merkezlerinden eğitsel tanı almaları gerekmektedir. Kişiyeye verilen eğitsel tanıya göre özel gereksinimli bireylerin eğitim süreci planlanmakta ve buna uygun eğitimler verilmektedir. Özel gereksinimli bireylerin ÖERM ‘den faydalanabilmeleri için eğitsel tanılarının olması gerekmektedir. RAM’dan eğitsel tanıyı alan özel gereksinimli birey, destek eğitim alacağı ÖERM’ne ise velisi tarafından verilmektedir (Çelik, 2022 s. 50).

Özel eğitim alan öğretmenleri, özel eğitim sertifikası almış sınıf öğretmenleri, özel eğitim sertifikası almış okul öncesi öğretmenleri ve çocuk gelişimi mezunlarının çalıştığı ÖERM ‘de fiziksel engeli bulunan öğrenciler için ayrıca fizyoterapistler de çalışabilmektedir. Bu kurumlarda günlük en fazla sekiz saat ders verilebilmekte ve verilen dersler 40’ar dakika olmaktadır. Öğretmenler özel gereksinimli bireye okul saatleri dışında birebir 40 dakika boyunca eğitim vermektedir (Gürel Şahan, 2023, s. 5). Özel gereksinimli bireye kendi sınıfı dışında 40 dakika bireysel eğitimin verilecek olması bu destek eğitim hizmetinin öğrenci için önemini göstermektedir. Hem grup hem de bireysel olarak eğitim verilen ÖERM’de özel gereksinimli öğrenciye, okuma yazma gibi temel becerilerin öğretiminde okul ortamındaki imkanlardan daha farklı imkanların da sunulacağı düşünülmektedir.

## **2.4 Okuma ve Yazma**

Okuma, sembollerle ifade edilen görsellerin anlamlandırılması, yazma ise anlatılmak istenilen düşüncelerin sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kasten ve Yıldırım, 2013, s. 3). Yazma ise duygu ve düşüncelerimizin işaret ve sembollere dönüşmesi ve bunların motorsal olarak üretilmesidir (Döngel, 2009, s. 17). İlköğretim programları göz önüne alındığında okumanın her alanda önemli bir yerinin olduğu ve diğer birçok becerinin de okuma ile kazanıldığı görülmektedir. Bu sebeple de

okuma ya da okuduğunu anlama konusunda zorluklar yaşayan bireylerin okul hayatları boyunca birçok alanda da zorluklar yaşaması beklenmektedir (Sarıpınar ve Erden, 2010, s. 57).

İçerisinde birden fazla beceriyi bulunduran okuma yazma becerisi işlevsel olarak kullanılan akademik bir beceridir. Karmaşık bir beceri olarak kabul edilebilecek olan okuma yazma becerisi birbirinin devamı şeklinde ön koşul becerileri gerektiren bir süreçtir (Düzkanar, 2017, s. 89). Okuma yazma becerisinin karmaşık bir sürece dayandığı düşünüldüğünde bu sürecin etkili ve verimli hale getirilebilmesi amacıyla uyulması gereken bazı önemli noktalar vardır. Kullanılan okuma yazma materyallerinin ilgi çekebilir hale getirilmesi, günlük sessiz okumalar yaptırma, kitap seçimi için öğrencinin fikrini alma, okumaya karşı zevk oluşturma, ilk okuma yazma programını mümkün olduğu kadar sade hale getirme, okuma yazma sürecini günlük yaşamla bağdaştırma gibi ilke ve kurallar okuma yazma sürecinde etkililik ve verimliliği artırmada oldukça önemlidir (Johnson, 2008 s.11-14).

#### **2.4.1 Okuma**

Okuma kişilerin göz ve beyin koordinasyonu ile önceden zihinlerinde tanımlanmış imgelerinin beyne ulaştıktan sonra obje, fikir halinde ortaya konmasıdır. Bu süreçte bireyler birbirleriyle iletişim kurup fikirlerini, yaşadıklarını okuma yoluyla diğer bireylere aktarmaktadır. Okumanın akıcı bir şekilde gerçekleşmesiyle bireylerin bilgiye ulaşması gelişmesi ve ilerlemesi hızlanır (Akyol, 2020, s. 3). Okuma becerisi bireylerin yaşamlarının ileriki dönemlerinde ve iş hayatlarında başarılı olmalarını sağlayacak son derece önemli bir beceridir. Öğrenciler okuyarak çeşitli deneyimler edinir ve bu deneyimleri günlük yaşamlarına aktarırlar (Calp, 2010, s. 80). Teknolojinin de gelişmesiyle daha da önem arz eden okuma her daim anlamını koruyacak ve bireylerin yaşamlarında başarılı olmaları için önemli bir yere sahip olacaktır (Babayiğit, 2012, s. 18).

Günümüzdeki anlamıyla okuma artık yalnızca gördüğünü sembolleştirme olmaktan çıkmış olup belirli bir amaç etrafında ön bilgi ve deneyimlerle yazar ve okuyucu arasında etkileşimle ortaya konan bir anlam süreci olmuştur (Akyol, 2020, s. 3). Toplumların gelişmişlik kriterlerinden biri olan okuma, günümüzde yalnızca okulda öğrenilen bilgileri değil bunun yanında gelişen teknolojik imkanlardan faydalanabilmeyi ve çeşitli bilgiler ortaya koymayı da ifade etmektedir (Babayiğit 2012, s. 18). Okuma sesli

okuma ve sessiz okuma olmak üzere ikiye ayrılır. İzleyen başlıklarda sesli okuma ve sessiz okumayla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **2.4.1.1 Sesli okuma**

Sesli okuma gözle algılanıp zihinle ayrıştırılan kelime ya da kelime gruplarının konuşma organları aracılığıyla ifade edilmesidir. Başarılı bir sesli ve anlamlı okuma için uygun vurgu ve tonlama ile okuma yapmak gerekir. Uygun bir şekilde yapılan sesli okuma dinleyicinin kulağında hoş bir seda oluşturur aynı zamanda öğrencilerin iyi birer dinleyici olmalarına fırsat sunar. Sesli okuma yaparken amaçlanan şey yazının doğru bir şekilde sesli olarak telaffuz edilebilmesi ve akıcı bir şekilde anlaşılmasıdır. (Calp, 2010, s. 97). Sesli okumanın başarılı olabilmesi için metin ve cümle yapısına, anlatım özelliğine, yazım kurallarına, vurgu ve tonlamalara, birbirinden ayrı sesleri ayrı okuyabilmeye, sesleri tek tek, açık ve anlaşılır söylemeye, normal hızda okumaya, metnin ana fikrini dinleyicilere aktarabilmeye dikkat edilmelidir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 85).

#### **2.4.1.2 Sessiz okuma**

Sessiz okuma herhangi bir ses organını ve jest ve mimiğini kullanmadan sadece gözlerle yapılan okumadır. Sesli okumaya göre daha hızlı gerçekleşen ve daha anlamlı okumalar sağlayan sessiz okuma becerisi sesli okumadan daha sonra kazanılmaktadır. Sessiz okuma becerisi edinen öğrenciler ders dışında bağımsız okumalar gerçekleştirerek kendi kendilerine okuma alışkanlığı da kazanabilirler (Calp, 2010, s. 102-103). Sessiz okumanın başarıyla gerçekleşebilmesi için öğrencilere herhangi bir ses çıkarmadan içinden sesleri okumaları, yazının parmakla takip edilmemesi, baş ve gövde hareketlerinin olmaması gerekmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 87).

#### **2.4.2 Yazma**

İnsanların bilgileri kaydetmesini ve çevrelerine bazı mesajları yazılı olarak vermelerini sağlaması sebebiyle yazma oldukça önemli bir beceridir. Amacına ulaşabilecek bir yazı yazılabilmesi için öncelikle okuma eğitimi alınması gerekmektedir. Yazma süreci de içerisinde birçok değişkeni ve beceriyi barındırdığı için oldukça zorlayıcı bir süreçtir. Bu nedenle öğrencilere ilk okul yıllarında doğru bir programla yazma eğitiminin verilmesi ve bu yaşlarda öğrencilerin doğru yönlendirilmesi oldukça önemlidir (Arıcı ve Urgan, 2008). Yazma eyleminde önemli olan düşünceleri en kısa sürede ve

doğru biçimde semboller haline getirmektir. Yazma eylemi gerçekleşirken harflerin yazımının kolayca öğrenilmesi sonraki aşamalarda yazma eyleminden nefret edilmemesi adına oldukça önemlidir (Akyol, 2020, s. 49; Yılar, 2022, s.75). Yazmadan farklı olarak konuşma kendiliğinden meydana gelirken yazma belirli bir plan ve eğitim sonucunda ortaya çıkmaktadır (Yılar, 2022, s.75). Özel gereksinimli bireylerin görsel algı, hafıza ve el göz koordinasyonu gibi becerilerde sorunlar yaşamaları sebebiyle yazma becerilerinde sorunlar ortaya çıkmaktadır. Yazma becerisinde sorun yaşayan özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları sorunlar doğru belirlenmeli ve öğrencinin sorun yaşadığı problemlere göre uygulamalar yapılmalıdır (Döngel, 2009, s. 18).

Somut işlemler dönemindeki çocuklar için yazma gözle görülür sembollerin anlamlandırılması ve anlamlandırılan bu sembollerin birbirinden ayırt edilmesini gerektirdiği için oldukça karmaşık bir beceridir (Yılar, 2022, s.97). Çocuk için her sembolün bir harfi karşılaması ve bu sembollerin çeşitli anlamlar taşıdığını öğrenmesi kolay değildir. Buna ek olarak çocuklara yazı öğretimine başlamadan önce kas gelişimi gibi bazı ön koşul becerilerin kontrol edilmesi gerekir (Yılar, 2022, s.97). Yapılan son çalışmalardan yola çıkılarak yazma çeşitleri aşağıdaki gibi sıralandırılmıştır.

#### ***2.4.2.1 Başkasının söylediğini yazma (Dikte)***

Dikte bireylerin imla ve yazım kurallarını uygun şekilde kullanıp kullanmadıklarını belirlemek için kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde uygulayıcı önceden hazırlanmış bir metni sesli bir şekilde okur ve bireyin uygun kural ve kaidelere uyarak yazıyı yazması sağlanır (Duran, 2010, s. 33). Dikte çalışmalarının öğrencilerin doğru yazabilmeleri ve doğru anlamlandırma yapabilmeleri için oldukça önemli olan dikte çalışmalarıyla öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecinin de gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir. Bakarak yazmaya göre daha karmaşık ve zor bir beceri olarak bilinen başkasının söylediğini yazma bireylerin yazı yazarken yazdıklarının farkına varmasını sağladığı için oldukça önemli bir beceridir (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 135).

#### ***2.4.2.2 Serbest yazma (Tahrir)***

Öğrencilerin zihinlerinde var olan bilgileri kullanarak düşüncelerini bireysel olarak aktarması ile ortaya çıkan yazma türüdür. Başlarken tek bir konu etrafında başlayıp yazdıkça farklı yerlere kayabilecek etkinliklerdir (Karadağ, 2020, s. 180). Belli bir biçime bağlı kalınmadan serbest olarak yazılan yazılardır (Temur ve Çakıroğlu, 2015, s. 150).

Serbest yazmada kompozisyon, mektup, duyuru, haber ve tutanaklar, gözlenen ve yaşanan olaylar, rüyalar gibi alıştırma ile öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarıyla yazım kurallarına da uyarak yazmaları istenir (Duran, 2010, s. 22). Serbest yazma çalışmalarında öğrencilerin, öğretmenden bağımsız olarak duygu ve düşüncelerini, gözlemlerini, deneyimlerini yazılı anlatım tekniklerine uygun olarak anlatmaları sağlanır (Karadağ, 2020, s.196).

#### **2.4.2.3 GÜDÜMLÜ YAZMA**

Güdümlü yazma öğretmen tarafından yönlendirilen öğrencilerin, çeşitli tartışmalarla zihinsel olarak ve eleştirel düşüncelerini de sağlayarak kendilerini ifade etmeleri yoluyla ortaya çıkmaktadır (Coşkun, 2022, s. 200). Öğrencilerin bir konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatmalarını sağlayan yazma türüdür. Öğretmen tarafından belirlenen bir konunun yazım kuralları ve yazma aşamaları da dikkate alınarak yazılmasıdır (Karadağ, 2020, s. 195). Güdümlü yazma yaparken öğrencilerin öğrendikleri kuralları ve kelimeleri kontrollü bir şekilde kullanmaları ve anlamlı paragraflar oluşturmaları istenmektedir. Bu tür yazma çalışmalarında dikte yapma, not alma, öz yazma, özetleme gibi çalışmalardan faydalanılır (Duran, 2010, s. 22).

#### **2.4.2.4 KONTROLLÜ YAZMA**

Öğrencilerin metin oluştururken bağımsız gibi görünen fakat anlam ilişkisi bulunan cümleleri bir araya getirmelerinin istendiği, var olan durumların ortaya konduğu ve var olan durumların sentezlenmesi ile gerçekleştirilen yazma türüdür. Bu yazma türünde metnin türü, içeriği, ana fikri ve olay örgüsü öğretmen tarafından belirlenmektedir. Öğrencilere yazacakları yazı ile ilgili yönlendirmeler yapılmaktadır (Coşkun, 2022, s. 198). Kontrollü yazmanın amacı öğrencilerin kendilerine verilen kelimeleri, kelime gruplarını ve cümleleri Türkçe'nin kurallarına uygun olarak yazmalarıdır. Bu tür yazmada öğrencilere rastgele sıralanmış cümle grupları verilip bu cümleleri mantıksal bir düşünme biçimiyle sıya koymaları ve anlamlı bir paragraf oluşturmaları istenmektedir (Karadağ, 2020, s. 195).

#### **2.4.3 İLK OKUMA YAZMA**

Okuma yazma günümüzde gelişmişliğin göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Başka bir ifadeyle toplumları oluşturan insanlar okuma yazma becerileri konusunda ne oranda ilerlemişse aynı oranda bilgi ve beceri sahibi olmaktadır. Ve sahip

olunan bu bilgi ve beceriler insan yaşamlarını şekillendirmektedir (Çelenk, 2019, s. 32). İlk okuma yazma öğretimi ile bireylere konuşma, dinleme, görsel okuma, sunu gibi becerilerle beraber anlama, sınıflama, sorgulama, analiz etme gibi beceriler de kazandırılmaktadır (Ercan, 2021, s. 8). İnsan yaşamı üzerinde fazlaca önemi olan okuma yazma becerisi eğitimin temellerinden biri olup belirli program ve plan dahilinde öğrencilere kazandırılmalıdır. Günlük yaşamda bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için kullanacakları okuma yazma becerileri ilk okulun temellerinden biridir. Çelenk'e (2019, s. 32) göre, okuma yazma öğretiminin amaçları şu maddelerle sıralanmıştır:

1. Seviyesine uygun metinleri uygun hız ve tonlama ile anlayarak okuma.
2. Yaş ve gelişim düzeyine uygun metin ve konuşmaları anlama.
3. Duygu ve düşünceleri sözlü ya da yazılı olarak ifade etme.
4. Çevredeki insanlarla etkili iletişimler kurma.
5. Kurallar doğrultusunda yazı yazılabilme.
6. Türk dilini öğrenme ve kullanmaktan zevk alma.

Öğrenmenin bireysel bir süreç olduğu düşünüldüğünde ilk okuma yazma öğretimine başlanacak öğrencilerin bireysel özelliklerine ve hızına uygun bir planlama yapılmalıdır. Öğrencinin eğitime başlamadan önce sahip olduğu bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri düşünüldüğünde ilk okuma yazma öğretimine başlamadan önce öğrencinin ön koşul becerileri gerçekleştirip gerçekleştirilemediğinin tespit edilmesi ve birtakım ön koşul becerilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Ön koşul becerileri içeren hazırlık dönemi davranışlarının kazandırılmadan okuma yazma sürecine başlanması ilerde telafisi güç durumlara sebep olabilmektedir. Çünkü okuma yazma süreci birbiri ile ilişkili becerilerin kazandırılmasını gerektirir ve bu becerilerden başta öğrenilmesi gereken herhangi bir becerinin öğrenilememesi sonraki kazanılacak becerileri de etkileyebilmektedir (Çelenk, 2019, s. 170). Okuma yazmaya hazırlık becerilerine bakıldığında okumaya hazırlık olarak, oturma, kitap tutma, görsel okuma, anlama; yazmaya hazırlık olarak, el hareketleri, kalem tutma, resim yapma, çizgi çizme gibi çalışmalar yapılmaktadır (Güneş, 2019, s. 295).

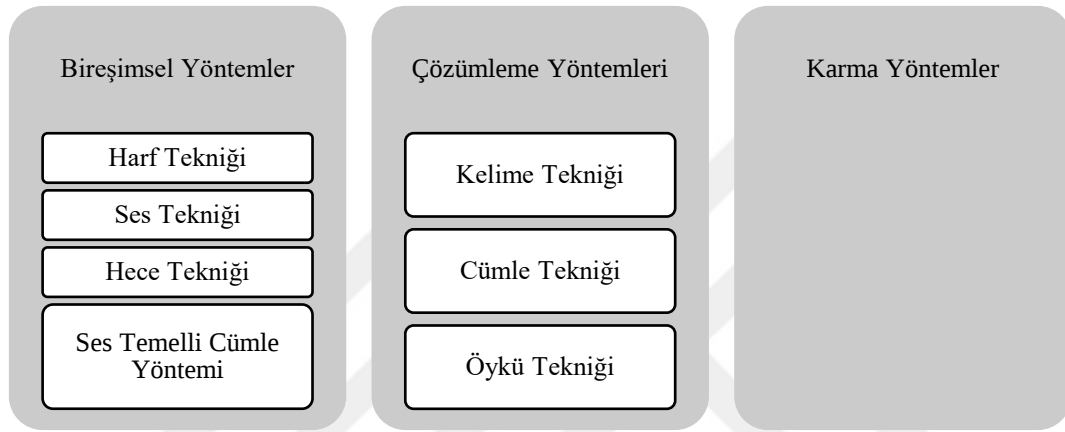
#### **2.4.4 İlk okuma yazma öğretim yöntemleri**

Okuma yazma becerileri öğretilirken kullanılacak olan yöntem ve teknikler de oldukça önemlidir. Okuma yazma öğretimi gerçekleştirilirken, öğrencinin durumu, öğrenme özellikleri, öğrencinin öğrenme tercihi ve öğretim programları gibi değişkenler kullanılacak yöntemi şekillendirmektedir (Başal ve Batu 2002, s. 87). Geçmişten

günümüze dünya üzerinde pek çok okuma yazma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemlerin bazıları yaygın olarak kullanılırken bazıları da kısıtlı alanlarda kullanılmıştır (Köksal, 2001, s. 33-38). Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında okuma yazma öğretiminde kullanılan belli başlı okuma yazma yöntemleri Şekil 2.2’de belirtilmiştir. İzleyen başlıklarda bu yöntemler açıklanmıştır.

## Şekil 2.2

### *Okuma Yazma Yöntemleri*



Kaynak: Çelenk, S. (2019). *İlk okuma ve yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

#### **2.4.4.1 Bireşimsel yöntemler**

Bir bütünü oluşturan parçalardan ve öğelerden yeni bütünlerin oluşturulmasıyla ortaya çıkan bireşimsel yöntemler çözümleme yönteminin tersi olarak düşünülmektedir. Bu yöntemlerde okuma yazma öğretirken harflerden heceler, hecelerden kelimeler ve kelimelerden cümleler oluşturulmaktadır (Çelenk, 2019, s. 51). Tümevarım ilkesiyle ortaya çıkmış ve parçadan bütüne doğru bir sırayla gerçekleşen bu yöntemde harf yöntemi, ses yöntemi ve hece yöntemi olmak üzere üç farklı teknikle öğretim yapılmaktadır (Düzkanar, 2017, s. 112).

##### **2.4.4.1.1 Harf tekniği**

Her bir harfin bir adının olduğu hissettirilerek ve alfabedeki sıraya göre büyük ve küçük harflerin öğretilmesi ile gerçekleşir. Öncelikle iki harften oluşan heceler-kelimeler daha sonra üç harften ve dört harften oluşan hece ve kelimelerle öğretim gerçekleştirilmektedir. Son olarak oluşturulan hecelerden kelimeler, kelimelerden

cümleler ve cümlelerden de metinler ortaya konularak öğretim gerçekleştirilmektedir (Düzkanar, 2017, s. 112).

#### *2.4.4.1.2 Ses tekniği*

Bu yöntemde öğrencilerin öncelikli olarak sesleri hissetmeleri, öğrencilere öncelikli olarak ses öğretiminin yapılması esastır. Herhangi bir kelimenin ya da cümlenin doğru anlaşılabilir telaffuz edilebilmesi seslerin doğru seslendirilmesinden geçmektedir. Ses yönteminde “s” harfi verilirken harf yönteminde olduğu gibi “se” şeklinde söylemek yerine, “sssss” şeklinde harfin sesi çıkartılarak “s” çocuğun sesi hissetmesi sağlanır ve s sesi tanıtılır. Öğretmen önce harfin gösterimini yapar daha sonra harfin sesini öğrencilere dinlettirir ve seslendirir en son da öğrencilerin seslendirmesini sağlar. Ses öğretimi yaparken önce ünlü seslerden başlanır daha sonra ünsüz sesler verilir. (Calp, 2009, s. 100).

#### *2.4.4.1.3 Hece tekniği*

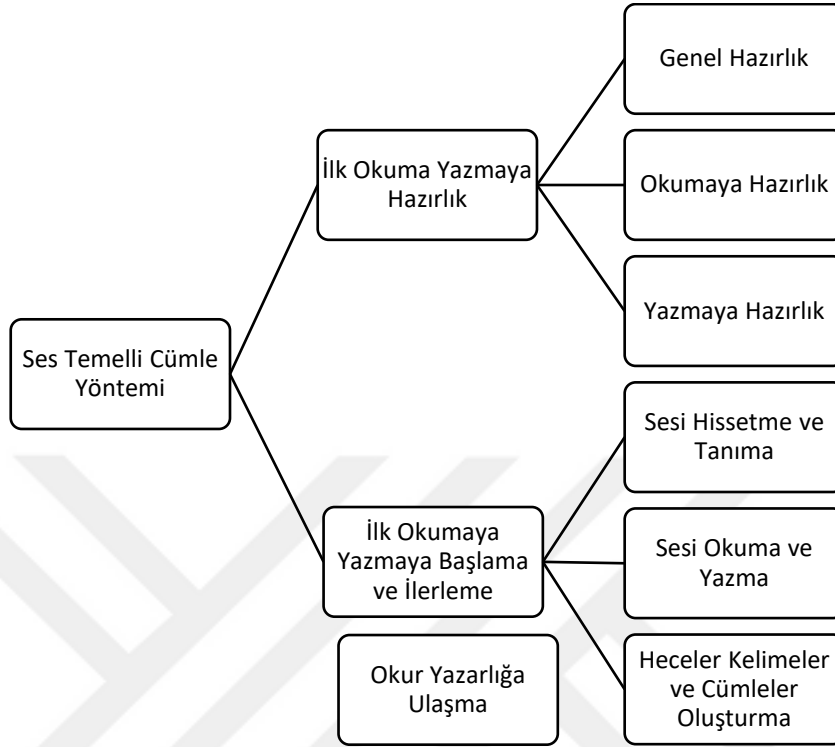
Hece tekniğinde önce iki harfli hecelerin, daha sonrasında üç harfli hecelerin öğretilmesiyle gerçekleşen bu yöntemle kelimeler sonrasında cümleler ve metinler oluşturulmaktadır (Düzkanar, 2017, s. 112). Öğrenciler okuma yazma öğrenirken önceden hazırlanmış ve hatırlamayı kolaylaştıracak içerisinde resimlerin bulunduğu kitaplardan faydalanılmaktadır. Oluşturulan heceler belirli bir sistemle öğrencilere öğretilir. Özel gereksinimli bireylerde yaygın olarak kullanılan yöntemlerden birisidir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005, s. 83).

#### *2.4.4.1.4 Ses Temelli Cümle Yöntemi*

Okuma yazma öğretimine seslerden başlanılan ses temelli cümle yönteminde seslerden hecelere, hecelerden kelimelere ve cümlelere geçilmektedir (Vidin, 2013, s. 28). Okuma yazma öğrenme sürecinin pek çok hece, kelime ve cümleden oluştuğu bu yöntemde öğretim; dinleme, okuma, konuşma, yazma, görsel okuma ve sunu öğrenme alanlarıyla yapılmaktadır (Yıldırım, 2008, s. 28). Öğrenci okuma yazma sürecinde anlamlandırma yapabildiği için aktif bir şekilde cümle ve metin oluşturabilir. Aynı zamanda işittiği ve telaffuz ettiği seslerin de farkına varmaktadır (Yıldırım, 2008, s. 28). Ses temelli cümle yönteminin basamakları Gün (2006) tarafından yapılan çalışmada ses temelli cümle yönteminin aşamaları Şekil 2.3’teki gibi gösterilmiştir.

### Şekil 2.3

#### *Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları*



Kaynak: Gün, A. 2006. Öğretmenlerin Ses Temelli Cümle Yöntemine İlişkin Algıları ve Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

#### **2.4.4.2 Çözümleme yöntemleri**

Çözümleme yöntemi, cümlelerden kelimelere, kelimelerden hecelere ve hecelerden harflere ya da seslere doğru bir yönelme ile gerçekleşen okuma yazma yöntemidir. Gestalt psikolojisine dayanan bu yöntem aynı zamanda tümdengelim yöntemi olarak da bilinmektedir. Çözümleme yaparken bütün olanın parçaya göre okuma amacına daha uygun olduğu, böylelikle okuduğunu anlama ve okuma hızı konusunda daha istendik çıktılara ulaşıldığı görüşü hakimdir. Cümle çözümleme tekniği, kelime çözümleme tekniği ve öykü çözümleme tekniği olmak üzere üç farklı teknikle okuma yazma öğretimi yapılmaktadır (Düzkanar, 2017, s. 113, Çelenk, 2019, s. 52 ve Kesginci, 2006, s. 8).

##### **2.4.4.2.1 Öykü çözümleme tekniği**

Öykü yöntemi tekniğinde bir öykü ya da masalı öğretmenin anlatmaya başlamasıyla öğretime başlanmaktadır. Öğretmen öyküyü ya da masalı anlatırken aynı

zamanda canlandırma, ilgili görseller izletme gibi etkinlikler de planlanabilir. Öncelikle bütün halinde okunan metin daha sonra parçalara ayrılır ve parçalar halinde okunmaya başlanır. Bu aşamadan sonra da parçaları oluşturan cümleler çözümlenir. Cümlelerden kelimelere, kelimelerden ise hece ve harflere doğru ilerlenir (Çelenk, 2019, s. 53). Bu teknik uygulanırken seçilen öykünün okuma yazma öğretimi yapılacak bireylerin seviyesine uygun olması (Işıkdoğan Uğurlu, 2016, s. 16) hem de ilgisini çekiyor olması oldukça önemlidir.

#### *2.4.4.2.2 Cümle çözümleme tekniği*

Cümle çözümleme tekniği alfabedeki tüm sesleri içeren belirli cümlelerle başlayan daha sonra cümlelerdeki kelimelerin kesilerek öğretildiği ve son olarak da kelimelerdeki hecelerin kesildiği ve harflerin bu sırayla öğretildiği bir tekniktir. Çözümleme işleminden sonra öğretimi yapılan harflerden yeni heceler, hecelerden yeni kelimeler ve kelimelerden yeni cümle ve metinler oluşturularak okuma yazma öğretimine devam edilmektedir (Düzkanar, 2017, s. 113). Cümle yöntemi ile çözümleme Türkiye’de uzun yıllar kullanılmış bir yöntemdir.

#### *2.4.4.2.3 Kelime çözümleme tekniği*

Çocuklar için anlamlı ve az heceden oluşan kelimelerin uygun resimlerle sunulduğu sonrasında ise öğretimi yapılan kelimelerle basit cümlelerin oluşturulduğu bir okuma yazma tekniğidir (Düzkanar, 2017, s. 114). Bu yöntemin öğretiminde öncelikle kelimelerle öğretime başlanmaktadır. Her kelimeyi oluşturan bir şeklin olduğu ve şekillerin de öğrencide belirli nesnelere karşılık geldiği şeklinde düşünülmektedir. Öğrenciye önce görselleri olan kelimeler sunulup sonra sırasıyla kelimeler hecelere ve heceler de harflere ayrıştırılır. Daha sonra öğretilen kelimelerle cümleler oluşturulur. Öğretimi yapılan kelimelerden oluşturulan cümlelerin yanında öğretilen kelimeler hecelerine heceler de seslerine ayrılarak hem hece hem de ses öğretimi gerçekleştirilmektedir. Kelime çözümleme tekniğinde öncelikli olacak öğrencinin karşılığını bildiği ve günlük hayatta kullandığı kelimelerle başlanması önemlidir. Öğretim sürecinde zaman geçtikçe öğrencinin, sembollerden kelimelere ve kelimelerin anlamlarına ulaşması beklenir (Binbaşioğlu, 2004 s. 47; Düzkanar, 2017, s. 114).

#### **2.4.4.3.Karma Yöntemler**

Yukarıda sözü okuma yazma yöntemlerinin çeşitli olumsuz yanlarının ve sınırlılıklarından yola çıkılarak yeni karma yöntemler ortaya konulmuştur. Karma yöntemlerde öncelikle cümle çözümleme tekniği ile öğretim yapılırken aşamalarda herhangi bir sıralama yoktur. Cümle, sözcük, hece ve harf birlikte öğretilmektedir. Okuma yazmaya anlamlı birkaç cümle ile başlanıp bireylerin yakın çevresinden resimlerle destekleme çalışmaları yapılmaktadır (Öz ve Çelik, 2007 s.45). Öğretilen anlamlı cümleler içerisinde yer alan kelimelerle yeni cümleler oluşturulmakta ve bu cümlelerin öğretimi yapılmaktadır. Bu aşamadan sonra cümleler kelimelere; kelimeler hecelere, heceler de seslere ayrılmaktadır. Bu yöntem cümle tekniğinin bir nevi yapısının değiştirilmiş ve hızlandırılmış hali olarak düşünülebilir. Bu yöntemin yetişkinlerle okuma yazma yapılırken daha etkili olduğu savunulmaktadır (Düzkanar, 2017, s. 115-116). Karma yöntemde basit ve anlamlı birkaç cümle öğretimi gerçekleştirilmektedir. Daha sonra bu cümlelerde yer alan harflerden öncelikle sesli olanlar vurgulanmaktadır. Aynı süreçte de başka cümlelerin öğretimine devam edilirken öğrenilen seslerden heceler, hecelerden de kelimeler ve kelimelerden de cümleler oluşturulmaktadır (Işıkdoğan-Uğurlu, 2016, 17).

#### **2.5 İlgili Araştırmalar**

Bu kısımda araştırmayla ilgili olarak yapılan alan yazın taraması sonucunda ulaşılan uluslararası ve ulusal alan yazında okuma yazma öğretiminin incelendiği araştırmalar yer almıştır.

Çolak (2001) tarafından yapılan çalışmada zihinsel yetersizliği olan ilk okul ve mesleki eğitim merkezinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin okuma yazma hakkındaki görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma Eskişehir ilinde yedi öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışırken tipik gelişim gösteren akranlarıyla aynı okuma yazma yöntemlerini kullandıkları, öğrencilerin ise daha yavaş ve daha geç okuma yazma öğrendikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin geneli okuma yazma öğretirken fiş yöntemini kullandığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin süreçte yaşadıkları problemler ise kaynak yetersizliği, materyal eksikliği, aile ilgisizliği olarak ifade edilmiştir.

Başal ve Batu (2002) tarafından yapılan çalışmada zihin engeli bulunan öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda özel alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri incelenmiştir. Eskişehir ilinde bulunan yedi özel alt sınıfın özel eğitim mezunu

olmayan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin genellikle cümle yöntemini kullandıkları fakat bazı durumlarda farklı yöntemleri de kullandıkları, aileden destek alınmadığı durumlarda çeşitli zorluklar yaşadıkları, araç gereç konusunda sıkıntılar yaşadıkları ortaya konulmuştur.

Korucu (2005) tarafından yapılan çalışmada Türkiye’ de ÖERM’de yaşanan sorunları belirleyebilmek ve bu kurumlarda ortaya çıkan sorunlara ve değişimlerinin neler olması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda kurum personelinin kendi içerisinde iletişiminin iyi olduğu fakat yöneticilerle olan iletişimin beklendik düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Yasal düzenlemelerde boşlukların olduğu bu durumun da çeşitli sorunlara yol açtığı, ailelerden yeterince destek alamadıkları, kurumlarında çalışacak donanımlı elemanlar konusunda sorun yaşadıkları gibi sonuçlar da yine araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Şengül (2008) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada İstanbul ilinde görev yapan 100 özel eğitim öğretmenine okuma yazma sürecinde kontrol ettikleri ön koşul beceriler, öğretim yöntemleri, öğretim materyalleri, öğretimi değerlendirme yöntemleri ile okuma yazma öğretimi sırasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla ses yöntemi ve cümle yöntemini kullandıkları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya konulan bir diğer sonuç ise okuma yazma öğretimi öncesinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin öğrenmeyi etkilediğidir. Motor beceriler, işitsel ve görsel algılama ve ayırt etme ve kalem tutma gibi beceriler okuma yazma öğretimi öncesinde öğretmenler tarafından kontrol edilen ön koşul beceriler olarak belirtilmiştir. Kullanılan materyallerin ise, okuma yazma kitapları, olay kartları, eşleme kartları, hece kitapları olduğu ortaya konulmuştur. Yine okuma yazma sürecinde ölçme değerlendirme olarak öğretmenlerin çoğunun gözlem, bireysel çalışma kağıtları, ölçüt bağımlı testleri kullandıkları ortaya konulmuştur. Araştırmada ortaya konulan bir diğer sonuç okuma yazma sürecinde yaşanan sorunlara ilişkindir. Araç gereç yetersizliği, aile desteğinin az olması, çocukların evde yeterince desteklenmemesi, öğrencilerde ön koşul becerilerin yeterince desteklenmemiş olması okuma yazma sürecinde yaşanan sorunlar olarak belirtilmiştir.

Tokta (2008) tarafından yapılan çalışmada sınıfta zihinsel yetersizliği tanısı almış öğrencisi bulunan ilkokul öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminin etkililiğine ilişkin

görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu amaçla 18 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun ses temelli cümle yönteminin zihin yetersizliği olan öğrencilere okuma yazma öğretiminde olumlu katkılarının olduğu ortaya konulmuştur.

Erdem (2010) tarafından yapılan çalışmada eğitilebilir zihin yetersizliği olan öğrencilere okuma yazma öğretiminde kullanılan “ses temelli cümle yöntemi” ve “cümle çözümleme yöntemi” ile ilgili özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda tüm okul seviyeleri için zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışırken ses temelli cümle yöntemi ile çalışmanın cümle çözümleme yöntemine göre daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir. Yine öğrencilere okuma yazma öğretimi yaparken istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının sebebi olarak öğrencilerin ön koşul becerilerinin yeterince gelişmemiş olması, engel türü ve derecelerinin farklı olması evde destek görememeleri gösterilmiştir.

Keser (2016) tarafından yapılan çalışmada özel gereksinimli bireyler için sunulan destek hizmetlerin belirlenmesi ve bu hizmetlerin bütünleştirme uygulamaları çerçevesinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla ÖERM ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerle gönüllülük esasıyla görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda özel gereksinimli bireylere bütünleştirme uygulamalarından uzak sınırlı hizmetlerin sunulduğu ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kaynaştırma uygulamalarına daha uyumlu farklı dil, din, kültür, materyal ve ortam gibi faktörlerde düzenlemelere gidilmesi gerektiği önerilmiştir.

Palas’ın (2017) çalışmasında zihin yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma yazma öğretimi yaparken kullanılan yöntemlere ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma Balıkesir ilinde özel gereksinimli öğrencisi bulunan 24 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğunun ses temelli cümle yöntemini müfredata uygun olması sebebiyle kullandığı ortaya konulmuştur. Yine araştırmada öğretmenlerin okuma yazma becerilerini geliştirmek için sınıf içi etkinlikler planladıkları ortaya konulmuştur. Okuma yazma öğretimine başlamadan önce kontrol edilen ön koşul beceriler ise çizgi ve hamur çalışmaları, boyama çalışmaları ve kavram gelişimi çalışmaları olarak ifade edilmiştir. Çalışmada ortaya konulan bir diğer sonuç ise aile desteğinin bu süreçte önemli olması sebebiyle öğretmenin aile ile sürekli iletişimde olması gerektiğine ilişkindir.

Kakşa (2019) tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin okuma yazma öğretimleri hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini

ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan 40 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin özel gereksinimli bireyleri için çeşitli uyarlamalar yaptıkları fakat bu uyarlamaların yetersiz olduğu ortaya konulmuştur. Yine araştırma sonucunda öğrenci özelliklerinin ne olduğuna bakılmaksızın müfredatta olan programa göre okuma yazma öğretim yöntemi seçtikleri ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yönteminin ise çoğunlukla ses temelli cümle yöntemi olduğu ortaya konulmuştur.

Yenigün (2019) tarafından yapılan çalışmada ÖERM 'de çalışan öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerine sundukları destek hizmetler ve ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. 15 öğretmenin katılımıyla yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ÖERM öğretmenlerinin özel gereksinimli bireylerle çalışmaya yönelik olumlu görüşleri olmasına rağmen öğretmenlerin özel gereksinimli bireyler ve eğitimleri konusunda bilgi ihtiyaçlarının olduğu ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine akademik becerilerin kazandırılması konusunda eksikliklerinin olduğu ve bununla ilgili lisans eğitimleri içerisinde ders almadıkları yine araştırma sonuçlarında ortaya konulmuştur. Son olarak ÖERM öğretmenlerinin, okul öğretmenleri ve aile ile arasında köprü görevi gördüğü bu sebeple önemli bir yerinin olduğu çalışma sonucunda ortaya konulmuştur.

Çarkıt (2020) tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine ilişkin sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Çalışma Kayseri ve Gaziantep merkez ilçelerinde görev yapan 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile en sık kullandıkları teknikler birebir okuma ve tutor destekli okuma olarak ortaya konulmuştur. Yine sınıfların kalabalık olması ve süreçte yeterince aile desteğinin alınamaması da öğretmenlerin yaşadıkları problemler olarak ifade edilmiştir.

Alan yazın incelendiğinde özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla zihin engelli öğrenciler üzerinde yapıldığı (Şengül, 2008; Erdem, 2010; Palas, 2017) sadece kullanılan yöntemler üzerine odaklanıldığı (Kakşa, 2019) ya da sadece ses temelli cümle yöntemi (Erdem, 2010) ile ilgili yapıldığı görülmektedir. Doğrudan Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde okuma yazma öğretimi ile ilgili herhangi bir çalışmanın olmaması alandaki eksikliği gidermek ve katkı sağlamak açısından bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. Yöntem

Bu kısımda yöntem ile ilgili detaylar açıklanmıştır. Öncelikle araştırma deseni ve evren/örneklem bilgileri belirtilmiştir. Daha sonra veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve çözümlenmesi süreçleri açıklanmıştır.

#### 3.1 Araştırmanın Deseni

ÖERM’nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar var olan durumların ve algıların doğal ortamlarda nitel veri toplama araçlarıyla, gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konulmasını amaçlayan çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 39). Nitel araştırmalarda veriler gözlem, görüşme, doküman ve söylev analizi gibi çeşitli tekniklerin biriyle ya da birkaçıyla toplanabilir (Merriam ve Grenier, 2019, s. 18). Araştırma “durum çalışması” deseni kapsamında yürütülmüştür ve çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Durum çalışmasının en belirgin özelliği farklı durumlara yönelik etkenlerin bütün olarak araştırılıp, bu etkenlerin ilgili durum üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 70). Bu araştırmanın durum çalışması modeli ile yürütülmesinin sebebi ÖERM öğretmeninin okuma yazma sürecine ilişkin detaylı olarak görüşlerinin alınmasının amaçlanmasıdır.

Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırılacak olan konu ile ilgili katılımcılardan aynı türde bilgilerin toplanması amacıyla yapılan görüşmelerdir. Yıldırım ve Şimşek’e (2021) göre yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, testler ve standart anketlerden farklı olarak bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olması ve esnetilebilmesi sebebiyle araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021 s. 127).

#### 3.2 Araştırmanın Katılımcıları

Çalışmada katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi araştırmacının çalıştığı konuya ilişkin kendi bilgileriyle çeşitli tahminlerde bulunmasıyla örnekleme seçmesidir. Amaçlı örnekleme

oluşturulurken araştırmacının örneklemin öğeleri, elemanları, paydaşlarının seçimi konusunda kendi fikirleriyle hareket etmesi beklenmektedir (Korkmaz, 2020 s. 157).

Katılımcıların belirlenmesinden önce sırasıyla Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan ve Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler yazılı olarak alınmıştır (EK-1). Gerekli izinler alındıktan sonra rehberlik araştırma merkezinden ÖERM'ne giden öğrencilerin listesi alınmıştır. Listelere göre katılımcılar seçilmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından okullara gidilip araştırma hakkında bilgi verilip gönüllü katılım gösterebilecek olan öğretmenlerle randevular ayarlanmıştır. Katılımcılar belirlenirken öğretmenlerin öğrenci ile okuma yazma çalışıyor olması ve çalışmaya katılmak için gönüllü olması ölçütleri aranmıştır.

Çalışma katılımcılarını Hatay ili İskenderun ilçesinde çalışan 13 rehabilitasyon merkezi öğretmeni oluşturmuştur. Belirlenen Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerle önce telefonla daha sonra da yüz yüze ön görüşmeler yapılmış, araştırmanın amacı ve sürecine ilişkin gerekli bilgiler verilmiş ve koşulları karşılayan öğretmenlerle ders saatleri dışında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce tüm katılımcılara gönüllü katılım formu imzalatılmış ses kaydı alınacağına dair bilgi verilmiştir (EK 5). Öğretmenlerin her birisine bir kod isim (Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub> gibi.) verilmiştir. Katılımcıların görüşme konusuna ilişkin birbirlerinden etkilenmemesi için her bir katılımcıyla birebir görüşme yapılmıştır. Tüm görüşmelerde ses kaydı alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden görüşme öncesinde demografik bazı bilgiler toplanmıştır. Bu bilgiler sırasıyla cinsiyet, yaş, özel gereksinimli bireyle çalışma süresi, mezun oldukları lisans programı, lisans eğitimi sürecinde özel eğitimle ilgili aldığı dersler ve lisans eğitimi dışında özel eğitime ilişkin alınan kurs ve sertifikalar şeklindedir. Tablo 3.1 'de araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 3.1***Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler*

| Öğretmen        | Cinsiyet | Yaş | ÖGB<br>Çalışma<br>süresi<br>(Yıl) | Mezun<br>olunan<br>bölüm | Özel<br>ilişkin<br>dersler                    | eğitime<br>alınan | Özel eğitime ilişkin alınan kurs ve sertifikalar                                            |
|-----------------|----------|-----|-----------------------------------|--------------------------|-----------------------------------------------|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ö <sub>1</sub>  | K        | 37  | 10-15                             | ÇG                       | Özel Eğitim<br>Dil<br>Konuşma<br>Bozuklukları |                   | Oyun-masal terapisi                                                                         |
| Ö <sub>2</sub>  | K        | 37  | 10-15                             | ÇG                       | Özel Eğitim<br>Dil<br>Konuşma<br>Bozuklukları |                   | Oyun-masal terapisi                                                                         |
| Ö <sub>3</sub>  | K        | 27  | 0-5                               | SÖ                       | Özel Eğitim<br>Kaynaştırma                    |                   | Özel eğitim alanında uzman öğretici yetiştirme kursu                                        |
| Ö <sub>4</sub>  | K        | 25  | 0-5                               | ÇG                       | Özel Eğitim                                   |                   | İşaret dili eğitimi                                                                         |
| Ö <sub>5</sub>  | K        | 34  | 10-15                             | SÖ                       | Özel Eğitim                                   |                   | 240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası                        |
| Ö <sub>6</sub>  | K        | 39  | 10-15                             | OÖÖ                      | Özel Eğitim                                   |                   | -                                                                                           |
| Ö <sub>7</sub>  | K        | 29  | 0-5                               | ÇG                       | Özel Eğitim                                   |                   | İşaret dili eğitimi<br>240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası |
| Ö <sub>8</sub>  | K        | 39  | 5-10                              | OÖÖ                      | -                                             |                   | Özel eğitim alanında uzman öğretici yetiştirme kursu                                        |
| Ö <sub>9</sub>  | K        | 52  | 10-15                             | OÖÖ                      | -                                             |                   | -                                                                                           |
| Ö <sub>10</sub> | K        | 52  | 10-15                             | OÖÖ                      | Dil<br>Konuşma<br>Bozuklukları                |                   | 240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası                        |
| Ö <sub>11</sub> | K        | 39  | 5-10                              | OÖÖ                      |                                               |                   | Özel eğitim alanında uzman öğretici yetiştirme kursu                                        |
| Ö <sub>12</sub> | K        | 39  | 10-15                             | OÖÖ                      | -                                             |                   | Özel eğitim alanında uzman öğretici yetiştirme kursu<br>işaret dili eğitimi                 |
| Ö <sub>13</sub> | K        | 35  | 10-15                             | SÖ                       | Özel Eğitim<br>Kaynaştırma                    |                   | 240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası                        |

Kısaltmalar: K: Kadın; ÖGÖ: Özel Gereksinimli Birey, ÇG: Çocuk gelişimi; OÖÖ, Okul öncesi öğretmenliği; SÖ: Sınıf Öğretmenliği;

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan rehabilitasyon merkezi öğretmenlerinin hepsinin kadın olduğu ayrıca sekiz tanesinin 30-40 yaş aralığında olduğu; üç tanesinin 20-30 yaş arasında olduğu; iki tanesinin ise 40-55 yaş arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin yaş ortalaması 37,2'dir. Öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışma sürelerine bakıldığında sekiz öğretmenin 10 yıl üzeri; üç öğretmenin beş yıl altı ve iki öğretmenin 5-10 yıl arası sürede özel gereksinimli bireyle çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere bakıldığında altı öğretmenin okul öncesi öğretmenliği, dört öğretmenin çocuk gelişimi, üç öğretmenin sınıf öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin lisans eğitiminde özel eğitime ilişkin hangi dersleri aldıkları incelendiğinde sekiz öğretmenin özel eğitim, üç öğretmenin dil ve konuşma bozuklukları iki öğretmenin kaynaştırma dersi aldığı görülmektedir. Üç öğretmenin özel eğitime ilişkin hangi dersi aldığını hatırlamadığı görülmektedir. Öğretmenlere lisans eğitimi dışında alınan kurs ve sertifikalar sorulduğunda dört öğretmen 240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası, dört öğretmen özel eğitim alanında uzman öğretimci yetiştirme kursu, iki öğretmen işaret dili ve iki öğretmen de oyun-masal terapisi eğitimlerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan diğer iki öğretmen ise lisans eğitimi dışında hangi eğitimleri aldıklarını hatırlamadıklarını belirtmiştir.

### 3.3 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı sınıf öğretmenliği lisans, özel eğitim lisans ve sınıf öğretmenliği yüksek lisans mezunu olup özel eğitim alanında lisansüstü eğitime devam etmektedir. Yüksek lisans ders dönemindeki dersleri tamamlamış olan araştırmacı Hatay İskenderun'da özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Sınıf Öğretmenliği Lisans ve Yüksek Lisans Programı ve Özel Eğitim öğretmenliği lisans programlarından mezun olan araştırmacı kaynaştırma/bütünleştirme uygulamaları, okuma yazma yöntemleri ile ilgili içeriklere sahip lisansüstü düzeyde dersler almıştır. Araştırmacının rehabilitasyon merkezi ve sınıf öğretmenliği alanında çeşitli mesleki deneyimlere sahip olmasının araştırma probleminin belirlenmesine katkı sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca görüşme sorularının oluşturulması ve bulguların değerlendirilmesi süreçlerinde araştırmacının iki branşta da deneyimli olması yol gösterici olmuştur.

Araştırmacı araştırma konusu ile ilgili alan yazın taraması yaptıktan sonra araştırmayı planlamış, araştırma amacına uygun olarak görüşme sorularını hazırlamıştır. Görüşme soruları beş uzmana gönderilmiş olup dört uzmandan gelen dönütler sonrası

yeniden düzenlenmiştir. Bir ÖERM öğretmeni ile pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Tez danışmanı ile son hali verilen görüşme soruları uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırmacı daha sonra öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ses kayıtlarıyla ve yazılı olarak elde ettiği bulguları tez danışmanının rehberliğinde kodlamış, elde edilen kodları yorumlamış ve raporlaştırmıştır.

### **3.4 Veri Toplama Araçları**

Görüşme; gözlem, yazılı doküman vb. çeşitli araçlarla insanların konularla ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 127). İki ya da daha fazla kişinin etkileşimini içeren görüşme tekniği ile bireyler duygu ve düşüncelerini daha doğru yollarla ifade edebilmektedir. Katılımcıya sorulan soruların süreçte düzenlenebildiği ve geçmişe yönelik veri toplamanın daha kolay olduğu bir yöntemdir (Patton, 2018 s.374).

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla veriler toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı katılımcılar için hazırladığı soruları önceden hazırlamaktadır. Buna karşın görüşmenin gidişatına göre var olan sorulara eklemeler yapabilmekte, daha detaylı bilgiler alabilmek adına sorular genişletilebilmektedir (Türmüklü, 2000, s. 547). Belirli bir standartta olması ve esnekliği sayesinde daha fazla tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ayrıca bir konuda derinlemesine bilgi almayı sağlaması sebebiyle nitel araştırma yöntemlerinde oldukça sık kullanılan bir veri toplama aracıdır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı olmaması; yapılandırılmamış görüşmeler kadar da esnek olmaması sebebiyle de tercih edilmektedir (Altunay vd., 2014 s.64). ÖERM’nde çalışan öğretmenlerle araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formları kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **3.5.Görüşme Soruları ve Demografik Bilgi Formu**

Görüşme formunda yer alan sorular oluşturulurken öncelikle araştırmacının özel gereksinimli bireylerle okuma yazma çalışmaları, Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile ilgili merak ettiği konular belirlenmiştir. Bu konularla ilgili alan yazın taranıp ilgili araştırmalardaki görüşme formları incelenmiştir. Araştırmalardan elde edilen sorular soru havuzunda birleştirilmiş konu içeriğine göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra ÖERM’nde çalışan öğretmenler için araştırma içeriğine uygun sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formları özel eğitim alanında uzmanlığa sahip beş

farklı öğretim üyesine gönderilmiştir. Ardından uzmanlardan gelen dönütlere göre görüşme formları üzerinde çeşitli değişiklikler yapmıştır. Sonrasında görüşme formundaki soruların anlaşılabilir olup olmadığı ve katılımcılar tarafından yanıtlanabilir olup olmadığının kontrol edilebilmesi için görüşme formları bir ÖERM öğretmeni ile pilot uygulama şeklinde gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmelerle çalışmanın güvenilirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Buna ek olarak görüşme sonunda tez danışmanı görüşme kayıtlarını dinleyerek araştırmacıya görüşmeye ilişkin geribildirimler vermiştir. Pilot görüşmeye katılan ÖERM öğretmenlerine ait pilot görüşme bilgileri Tablo 3.2’de verilmiştir.

**Tablo 3.2**

*Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Öğretmeni Pilot Görüşme Bilgileri*

|                                                           |                                                            |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Cinsiyet                                                  | Kadın                                                      |
| Yaş                                                       | 23                                                         |
| ÖGB çalışma süresi                                        | 1                                                          |
| Mezun olunan bölüm                                        | Sınıf Öğretmenliği                                         |
| Lisans eğitimi içinde özel eğitimle ilgili alınan dersler | Kaynaştırma<br>Özel Eğitim                                 |
| Lisans eğitimi dışında alınan Kurs ve sertifikalar        | Özel Eğitim Alanında<br>Uzman Öğretici Yetiştirme<br>Kursu |

ÖERM öğretmeni ile yapılan pilot görüşme sırasında görüşmeci görüşmenin yapılacağı ortamdaki koşulları kontrol etmiş ve gerekli önlemleri not almıştır. Görüşmeci görüşme öncesi kurum müdürleri ile görüşüp uygun bir çalışma ortamı sağlanması konusunda ricalarda bulunmuştur. Ortamla ilgili düzenlemeler sağlandıktan sonra pilot görüşmeler için gönüllü olan katılımcılarla görüşme günü ve saati belirlenmiştir. 14 dakika 23 saniye süren pilot görüşme 16.04.2023 tarihinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme hem ses kaydı ile hem de görüşme formuna notlar alınarak sağlanmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda görüşme sorularının araştırmanın amacına uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Pilot uygulamalar sonrası görüşme formlarına son hali verilmiştir.

### **3.6.Araştırma Gönüllü Katılım Formu**

Araştırma öncesinde katılımcılara araştırma gönüllü katılım formu doldurtulmuş gönüllü olarak çalışmaya katıldıkları kayıt altına alınmıştır (EK 5). Ayrıca görüşme formu giriş kısmında, çalışmaya katılacak olan öğretmenlere ait demografik bilgilerin bulunduğu bir kısım yer almıştır.

### **3.7 Görüşme İlkeleri**

Öğretmenlerle telefonla ya da yüz yüze görüşmeler yaparak çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiştir. Görüşme öncesinde görüşmede kullanılacak form, ses kayıt cihazı hazırlanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde araştırmacı, kendini tanıtip görüşmeye başlamıştır. Ardından görüşme ile ilgili bilgiler verilip, katılımcının varsa soruları yanıtlanmıştır. Araştırmacı katılımcılara kodların verileceğini ve isimlerin kullanılmayacağı, gizli tutulacağı bilgisini vermiştir. Katılımcılara görüşme esnasında anlaşılmayan sorunun tekrarlanabileceğine, istenilen sorunun atlanıp tekrar geri dönülebileceğine ve soruları sorduktan sonra bekleme süresi ayrılacağına dair bilgiler verilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce onam formu doldurulmuş ses kayıt cihazı açılarak görüşmeye başlanmıştır. Görüşmenin daha sağlıklı ilerlemesi adına katılımcının önüne de bir nüsha görüşme formu verilmiştir. Araştırmacı soruları sesli bir şekilde okurken katılımcı da bu sayede süreci kolayca takip edebilmiştir. Uzaktan sağlanan görüşmelerde görüşme formu görüşmeden önce katılımcıya gönderilmiş olup görüşme sürecinde anlaşılmayan noktalar tekrar ve ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Katılımcının cevapları tam olarak bitirmesi beklenmiş ve soruya eklemek istediği bir şey olup olmadığına dair onayı alınmıştır. Görüşme esnasında konuşmacının soruları daha rahat cevaplaması ve cevapların teşviki için sözel ya da sözel olmayan dönütler verilmiştir. Görüşme tamamlanınca ses kaydı durdurulmuş ve teşekkür edilmiştir.

### **3.8 Verilerin Toplanması**

Araştırma 18.05.2023 ve 06.07.2023 tarihleri arasında yüz yüze veya telefonla görüşmelerle sağlanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin müsaitlik durumlarına göre planlanmıştır. Görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.3***Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Öğretmeni Görüşme Takvimi*

| Katılımcı Kodu  | Görüşme Ortamı | Görüşme Tarihi | Görüşme Süresi |
|-----------------|----------------|----------------|----------------|
| Ö <sub>1</sub>  | Müdür odası    | 18.05.2023     | 15.20”         |
| Ö <sub>2</sub>  | Müdür odası    | 23.05.2023     | 9.30”          |
| Ö <sub>3</sub>  | Sınıf          | 20.05.2023     | 12.21”         |
| Ö <sub>4</sub>  | Sınıf          | 05.06.2023     | 16.30”         |
| Ö <sub>5</sub>  | Sınıf          | 18.06.2023     | 15.03”         |
| Ö <sub>6</sub>  | Sınıf          | 20.06.2023     | 14.12”         |
| Ö <sub>7</sub>  | Telefonla      | 22.06.2023     | 15.00”         |
| Ö <sub>8</sub>  | Sınıf          | 24.06.2023     | 10.20”         |
| Ö <sub>9</sub>  | Müdür odası    | 28.06.2023     | 12.10”         |
| Ö <sub>10</sub> | Müdür odası    | 28.06.2023     | 17.30”         |
| Ö <sub>11</sub> | Müdür odası    | 04.07.2023     | 17.22”         |
| Ö <sub>12</sub> | Telefonla      | 04.07.2023     | 13.10”         |
| Ö <sub>13</sub> | Sınıf          | 05.07.2023     | 12.05”         |

**3.9 Verilerin Çözümlemesi**

Nitel araştırma yöntemlerinde verilerin analizi araştırmanın konusu, amacı ve sorularına göre farklılık gösterebilmektedir. Veri analizi yaklaşımları betimsel analiz ve içerik analizi olarak iki ayrı şekilde yapılmaktadır. Araştırmada ÖERM’ nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma süreçlerine ilişkin bulguların detaylı incelenmesi sağlanmıştır. Araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan gözlem formu, görüşme formu ve çeşitli veri toplama araçlarından elde edilen bilgilerin çeşitli temalara ayrılarak analiz edilmesiyle betimsel analiz gerçekleştirilmektedir. Analiz yapılırken elde edilen veriler çeşitli başlıklandırmalarla kategoriler haline getirilmektedir. Veriler analiz edilirken görüşmecilere ait farklı cevaplar ise örnek olarak doğrudan alıntı yapılarak ifade edilmektedir (Ekiz, 2009 s. 86).

Araştırma verileri çözümlenirken görüşme formlarındaki cevap içerikleri ortak özelliklerine göre kategorileştirilmiş ve görüşme dokümanları oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme dokümanlarının ses kayıtları ile tekrar kontrol edilmesiyle tablolar

oluşturulmuştur. Belirlenen kategorilerde katılımcıların vermiş oldukları yanıtlardan bazıları, bulgulara tabloların altında örnek olarak gösterilmiştir. Araştırmada etik kurallar gereği katılımcıların isimleri gizli tutulup analizlerde katılımcılar Ö<sub>1</sub>, Ö<sub>2</sub>, Ö<sub>3</sub>... şeklinde kodlanarak sunulmuştur. Geçerliliği ve güvenilirliği artırmak adına görüşme sonucunda elde edilen ses kayıtları ve görüşme formlarındaki cevap içerikleri yardımcı araştırmacı tarafından da yeniden analiz edilerek kodlama güvenliği sağlanmıştır.

### **3.10 İnandırıcılık ve Etik**

Veri toplama öncesinde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Etik Kurulu'na sunulan araştırma etik olarak uygun bulunmuştur. Araştırma sürecinde araştırma etiğine uygun davranılmasına özen gösterilmiştir. Araştırma öncesinde üniversite tarafından hazırlanan izin belgesi ile okul yöneticilerinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma hazırlık sürecinde katılımcılarla görüşülmüş, araştırmanın amacı, veri toplama süreci ile ilgili bilgiler verilmiştir. Katılımcılara görüşme formlarındaki kişisel bilgilerin gizli tutulacağı ve kodlama yolu ile verilerin toplanacağı bildirilmiştir. Gönüllü katılım formlarıyla da tüm katılımcılardan yazılı onay formları alınmıştır.

Görüşme formlarının oluşturulması sürecinde dört uzmanın görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen her bir bilgi veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından düzenlenmiş ve not alınmıştır. Elde edilen verilerde kayıplar olmaması adına alınan ses kayıtları daha sonra doldurulan görüşme formlarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak adına doğrudan alıntılar yapılmış katılımcının bazı görüşleri okuyucuya direk aktarılmıştır. Çalışmada görüşme formlarının doldurulması ve aynı zamanda ses kaydının alınması veri toplama aracının güvenilirliğini artırmıştır. Raporlaştırma ve analiz etme sadece elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri analizinin daha kolay yapılabilmesi için araştırmacı tarafından elde edilen görüşme formları incelenerek ve kategorileştirilerek görüşme dokümanları oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme dokümanları ses kayıtları ile tekrar kontrol edilerek veri kaybının olmaması sağlanmıştır. Geçerliliği ve güvenilirliği artırmak adına görüşme sonucunda elde edilen ses kayıtları ve görüşme formları yardımcı araştırmacı tarafından da yeniden analiz edilerek kodlama güvenliği sağlanmıştır.

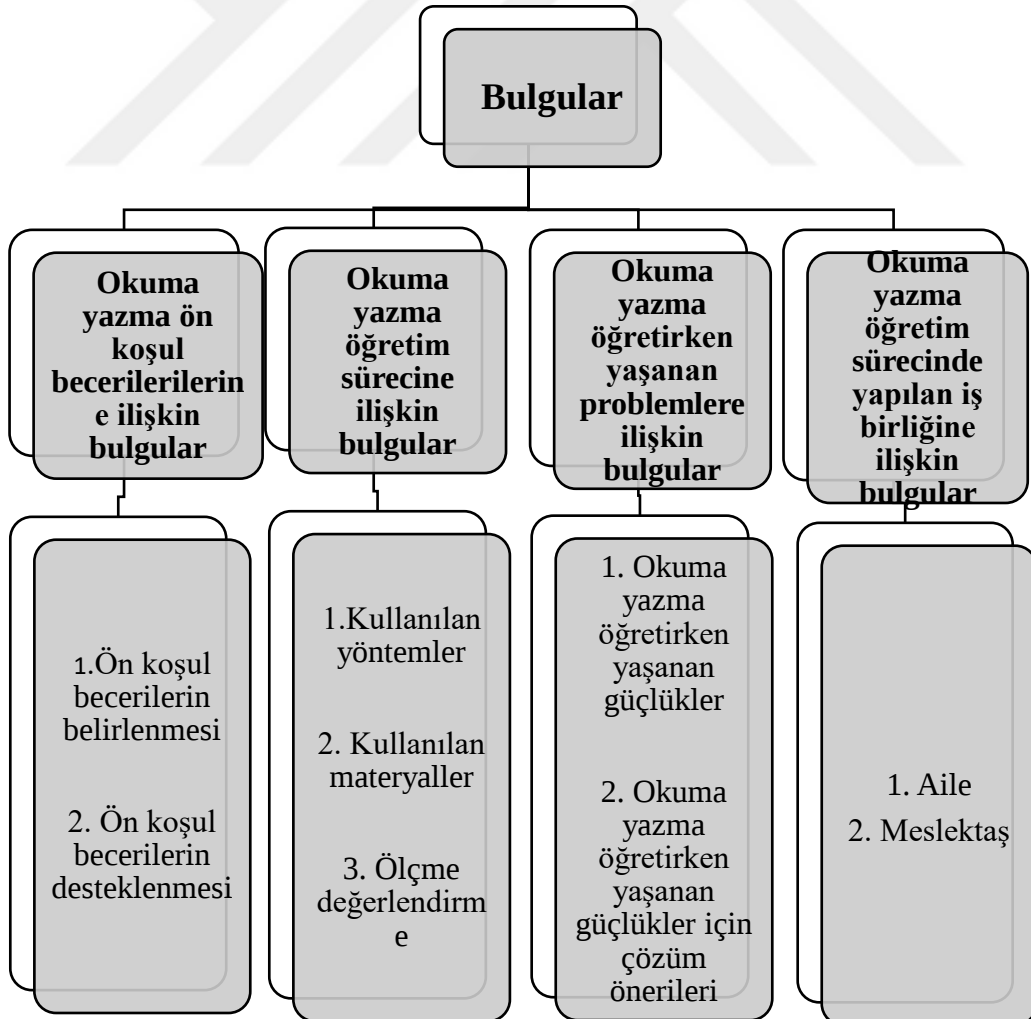
## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. Bulgular

Bu araştırmanın amacı ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda ÖERM’de çalışan öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve görüşme sorularına verilen yanıtlar betimsel olarak analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler bulgular kısmında açıklanmıştır. Bulguların desteklenmesini sağlamak amacıyla ise görüşmecilerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerden toplanan verilerden elde edilen bulgular Şekil 4.1’ de gösterilmiştir.

Şekil 4.1.

*ÖERM Öğretmenlerine Ait Bulgular*



#### 4.1.Okuma yazma ön koşul becerilerine ilişkin bulgular

ÖERM’de görev yapan öğretmenlere sorulan ilk soru “*Öğrencinize okuma yazma öğretimi yapmadan önce önkoşul becerileri değerlendirir misiniz? Değerlendiriyorsanız bu beceriler nelerdir?*” şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yapmadan önce öğrencilerinde değerlendirdikleri önkoşul becerilerin olup olmadığı ve eğer varsa bu becerilerin neler olduğuna ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. İlgili soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1**

*Okuma Yazma Öğretimi Yapmadan Önce Değerlendirilen Önkoşul Becerilere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Ön koşul beceriler</i> | <i>Kategoriler</i>            | <i>Katılımcılar</i>           |
|---------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Evet                      | İnce ve kaba motor becerileri | Ö <sub>2,3,5,6,8,11,12,</sub> |
|                           | Fonolojik farkındalık         | Ö <sub>1,3,4,5,7,13,</sub>    |
|                           | Okul öncesi beceriler         | Ö <sub>2,9,10,11,13</sub>     |
|                           | Dinleme ve dikkat becerileri  | Ö <sub>1,2,8,12</sub>         |
|                           | Görme ve işitme kontrolü      | Ö <sub>12,</sub>              |

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcıların tamamının okuma yazma öğretimi yapmadan önce öğrencilerinde önkoşul becerileri değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (f:7) ince ve kaba motor becerilerin gelişimini; bir kısmının (f:6) fonolojik farkındalık becerilerinin gelişimini; bir kısmının ise (f:5) okul öncesi becerilerin olup olmadığını değerlendirdiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin bir bölümünün (f:4) dinleme ve dikkat becerilerini; geriye kalan bir öğretmenin ise (f:1) görme ve işitme becerilerini değerlendirdiğini ifade ettiği görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Evet var. Fonolojik ayırt etme ve dinleme becerileri yeterince var mı? Bunları kontrol ediyorum” (Ö<sub>1</sub>)*

*“Evet var. Kas gelişimi tam mı, kalem tutabiliyor mu, sesleri çıkarabiliyor mu?” (Ö<sub>6</sub>)*

*“Evet var. Görme ve işitme kontrolü var mı, alıcı ve ifade edici dil becerileri gelişmiş mi, gerekli psikomotor becerilere sahip mi?” (Ö<sub>12</sub>)*

‘‘Evet. Ses kontrolü, kavram gelişimi var mı kontrol ediyorum.’’(Ö<sub>13</sub>)

Aynı sorunun alt başlığında ÖERM’de çalışan öğretmenlere ‘‘Eğer öğrenciniz bu önkoşul becerileri kazanmamışsa bu becerileri geliştirmek için ne gibi çalışmalar yaptığınızı açıkla mısınız?’’ diye sorulmuştur. Bu soruyla ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yapmadan önce öğrencilerde değerlendirdiği önkoşul becerileri geliştirmek için neler yaptıkları analiz edilmiştir.

ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yapmadan önce değerlendirdikleri önkoşul becerileri geliştirmek için neler yaptıklarına ilişkin görüşleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2**

*Önkoşul Becerileri Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalara İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Beceri Durumu</i>   | <i>Kategoriler</i>                                                                                   | <i>Katılımcılar</i>     | <i>f</i> |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------|
| Beceriler kazanılmamış | Kas geliştirme çalışmaları<br>(Kalem tutma, oyun hamuru, sınırlı alan boyama, noktalı yazılar yazma) | Ö <sub>6,8,10,12,</sub> | 4        |
|                        | Kavram geliştirici çalışmalar                                                                        | Ö <sub>1,2,10,11</sub>  | 4        |
|                        | Fonolojik ayırt etme çalışmaları (Dikte)                                                             | Ö <sub>4,5,7,13</sub>   | 4        |
|                        | Dikkat geliştirici çalışmalar                                                                        | Ö <sub>2</sub>          | 1        |
| Beceriler kazanılmış   |                                                                                                      | Ö <sub>3,9</sub>        | 2        |

Tablo 4.2 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:11) öğrencilerinin okuma yazmaya ilişkin gerekli ön koşul becerileri kazanamamış olduğunu ifade ettiği; (f:2) iki öğretmenin ise öğrencilerinin ön koşul becerileri kazanmış olduklarını ifade ettiği görülmektedir. Ön koşul becerileri yerine getiremeyen öğrencilerle çalışan öğretmenlerin dört tanesinin kas geliştirme çalışmaları yaptıkları; dört tanesinin fonolojik farkındalığı geliştirmek için çalışmalar yaptıkları; yine öğretmenlerin öğrencileriyle kavram geliştirici çalışmalar yaptıkları ve bir tanesinin ise dikkat geliştirici çalışmalar yaptığı görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Öğrenciyle kavram kartlarıyla çalışmalar yapıldı ve dikkat dağınıklığı için dikkat geliştirici çalışmalar yapıldı.” (Ö<sub>2</sub>)

“Öğrencimiz sesleri çıkarmada problemler yaşıyordu. Bunun için fonolojik çalışmalar ve artikülasyon çalışmaları yapıldı.” (Ö<sub>5</sub>)

“Öğrencimizde ön koşul beceriler tamdı.” (Ö<sub>9</sub>)

“Öğrencimde sadece kas kontrolü sıkıntılıydı. Bunu geliştirmek için oyun hamurları, kalem tutma çalışmaları ve kâğıt yırtma çalışmaları gibi aktiviteler yaptık.” (Ö<sub>12</sub>).

#### 4.2.Okuma yazma öğretim sürecine ilişkin bulgular

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “Öğrencinize okuma yazma öğretimine yönelik çalışmalar yaparken hangi okuma yazma öğretimi yöntem/yöntemleri kullanıyorsunuz?” şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken hangi okuma yazma öğretim yöntem/yöntemlerini kullandıklarına ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.3**

*Okuma Yazma Öğretimi Yapılırken Kullanılan Yöntemlere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Kategoriler</i>        | <i>Katılımcılar</i>                   | <i>f</i> |
|---------------------------|---------------------------------------|----------|
| Ses temelli cümle yöntemi | Ö <sub>1,5,6,7,8,9,10,11,12,13,</sub> | 10       |
| Ba-sa-ra yöntemi          | Ö <sub>2,3,4</sub>                    | 3        |

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:11) okuma yazma öğretimi yaparken ses temelli cümle yöntemini kullandıkları görülmektedir. Bazı öğretmenlerin ise (f:3) ba-sa-ra yöntemini kullandığı görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Ba-sa-ra yöntemini kullanıyorum.” (Ö<sub>3</sub>)

“Bu öğrencimle ses temelli cümle yöntemini kullanıyorum.” (Ö<sub>8</sub>)

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “Öğrencinizle okuma yazma çalışırken ne tür materyaller kullanıyorsunuz?” şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken ne tür materyaller kullandıklarına ilişkin

görüşleri analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.4**

*Okuma Yazma Öğretimi Yapılırken Kullanılan Materyallere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Kategoriler</i>          | <i>Katılımcılar</i>                   | <i>f</i>  |
|-----------------------------|---------------------------------------|-----------|
| Kitap setleri               | Ö <sub>1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,13</sub> | <b>11</b> |
| Elle hazırlanan materyaller | Ö <sub>1,3,9,11</sub>                 | <b>4</b>  |
| Okuma kartları              | Ö <sub>1,6,7,</sub>                   | <b>3</b>  |
| Oyunlu materyaller          | Ö <sub>6,7,9</sub>                    | <b>3</b>  |
| Tahta                       | Ö <sub>2,10</sub>                     | <b>2</b>  |
| Ses kartları                | Ö <sub>5,12</sub>                     | <b>2</b>  |

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:11) okuma yazma öğretimi yaparken okuma setlerini kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmının (f:4) elle hazırlanan materyalleri kullandığı; üç öğretmenin okuma kartlarını ve oyunlu materyalleri kullandıkları görülmektedir. İkişer öğretmenin ise okuma yazma öğretimi sırasında ses kartlarını ve tahtayı kullandığı görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Okuma setleri, okuma kartları ve elle hazırladığım materyalleri kullanıyorum.”  
(Ö<sub>1</sub>)

“Okuma setleri ve çeşitli el yapımı materyalleri kullanıyorum.”(Ö<sub>3</sub>)

“Sadece okuma setlerini kullanıyorum.”(Ö<sub>8</sub>)

“Okuma setleri, elimde yaptığım çeşitli materyaller ve oyunlu materyaller.”(Ö<sub>9</sub>)

ÖERM’de yapan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “Öğrencinizle okuma yazma yaparken ne tür ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz, açıklayabilir misiniz? şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken hangi ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullandıklarına ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. İlgili soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.5**

*Okuma Yazma Öğretimi Yapılırken Kullanılan Ölçme Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Kategoriler</i>            | <i>Katılımcılar</i>                    | <i>f</i> |
|-------------------------------|----------------------------------------|----------|
| Dikte çalışmaları             | Ö <sub>1,2,3,5,7,8,9,10,11,12,13</sub> | 11       |
| Soru cevap (okuduğunu anlama) | Ö <sub>6,13</sub>                      | 2        |
| Oyun ve etkinlikler           | Ö <sub>4</sub>                         | 1        |
| Gösterip yaptırma             | Ö <sub>11</sub>                        | 1        |
| Performans kayıt tablosu      | Ö <sub>12</sub>                        | 1        |

Tablo 4.5 incelendiğinde; katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:11) okuma yazma öğretimi yaparken ölçme değerlendirme yöntemi olarak dikte çalışmalarını kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmının (f:2) soru cevap yöntemini kullandığı, birer öğretmenin ise oyun ve etkinlikler, gösterip yaptırma ve performans kayıt tablosu ile ölçme değerlendirme yaptıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Kitaplar üzerinden dikte çalışmaları yaptırarak değerlendirme yapıyorum.”  
(Ö<sub>2</sub>)

“Çeşitli oyunlarla okuma yazmayı heceleri öğrenip öğrenmediğini kontrol ediyorum. Kelime tombalas, kâğıt çekme vb.” (Ö<sub>5</sub>)

“Okuduğunu anlama soru ve cevaplarıyla ölçme yapıyorum.” (Ö<sub>6</sub>)

“Ses grupları üzerinden dikte çalışmalarıyla ölçme yapıyorum. Eğer öğrenci dikteyi gerçekleştiremiyorsa sesi yeniden veriyorum.” (Ö<sub>9</sub>)

#### **4.3.Okuma yazma öğretirken yaşanan Problemlere ilişkin bulgular**

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan diğer soru “Öğrencinize okuma yazma öğretirken yaşadığınız problemler var mıdır? Varsa bu problemlerden bahseder misiniz? şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.6***Okuma Yazma Öğretimi Yapılırken Karşılaşılan Problemlere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <b>Zorluk Durumu</b> | <b>Kategoriler</b>                      | <b>Kodlar</b>                     | <b>Katılımcılar</b>    | <b>f</b> |
|----------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------|------------------------|----------|
| Problem var          | Öğrenciyle ilgili problemler            | Unutma probleminin olması         | Ö <sub>4,9,10,11</sub> | 4        |
|                      |                                         | Dikkatinin dağınık olması         | Ö <sub>2,6,10,</sub>   | 3        |
|                      |                                         | Davranış problemlerinin olması    | Ö <sub>1,10,12</sub>   | 3        |
|                      |                                         | İnatçı olması                     | Ö <sub>1,11</sub>      | 2        |
|                      |                                         | İsteksiz olması                   | Ö <sub>3,12</sub>      | 2        |
|                      |                                         | Dil ve konuşma probleminin olması | Ö <sub>5,13</sub>      | 2        |
|                      | Aile ile ilgili problemler              | İlgisiz olması                    | Ö <sub>2,3</sub>       | 2        |
|                      |                                         | Ödev takibinin yetersiz olması    | Ö <sub>2,</sub>        | 1        |
|                      |                                         | Beklentisinin yüksek olması       | Ö <sub>6,</sub>        | 1        |
|                      | Devamsızlık durumuyla ilgili problemler | Fazla devamsızlık yapması         | Ö <sub>8</sub>         | 1        |
| Problem yok          |                                         |                                   | Ö <sub>7</sub>         | 1        |

Tablo 4.6 incelendiğinde; okuma yazma öğretimi yapılırken karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşlerin öğrenciyle ilgili problemler, aile ile ilgili problemler ve devamsızlık durumuyla ilgili problemler olmak üzere üç kategori etrafında toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerden bir tanesinin herhangi bir zorluk yaşamadığı diğer öğretmenlerin büyük bölümünün (f:11) öğrenciyle ilgili zorluklar yaşadıkları; öğrenciyle ilgili zorluk yaşayanların bir kısmının ise (f:3) aynı zamanda aile ile ilgili de zorluk yaşadıkları görülmektedir. Problem yaşadıklarını söyleyen öğretmenlerden bir tanesinin ise devamsızlık durumuyla ilgili problem yaşadığı görülmektedir. Öğrenciyle ilgili

problemler öğrencinin unutma probleminin olması (f:4), öğrencinin dikkatinin dağınık olması (f:3), öğrencinin davranış problemlerinin olması (f:3), öğrencinin inatçı olması (f:2); öğrencinin isteksiz olması (f:2) ve öğrencinin dil ve konuşma probleminin olması (f:2) olarak ifade edilmiştir. Aile ile ilgili yaşanan problemler ise ailenin ilgisiz olması (f:2), ödev takibinin yetersiz olması (f:1), ve ailenin beklentisinin yüksek olması (f:1) olarak görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

*“Öğrencinin inatçı olması ve davranış problemlerinin olması beni oldukça zorladı.”(Ö<sub>1</sub>)*

*“Evet ailenin öğrenciyi yeterince takip etmemesi ve çocuğun yeterince istekli olmaması.”(Ö<sub>6</sub>)*

*“Sağlık sorunları sebebiyle ailesinin fazla korumacı olması ve fazla devamsızlık yapması bizim için sorun oluşturunuyordu.”(Ö<sub>8</sub>)*

*“Çocuk oldukça inatçı ve çok sık ve fazla unutupuyor.”(Ö<sub>12</sub>)*

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan beşinci sorunun alt başlığında *“Öğrencinize okuma yazma öğretirken karşılaştığınız problemlerin çözümüne ilişkin önerileriniz var mıdır? Varsa bu önerilerden bahseder misiniz?”* şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken karşılaştıkları zorlukların çözümüne ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.7**

*Okuma Yazma Öğretimi Yapılırken Karşılaşılan Problemlerin Çözümüne İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Kategoriler</i>                                    | <i>Katılımcılar</i>    | <i>f</i> |
|-------------------------------------------------------|------------------------|----------|
| Daha fazla tekrar yapılması                           | Ö <sub>4,9,10,11</sub> | 4        |
| Ailelerin bilgilendirilmesi ve iletişimin artırılması | Ö <sub>2,3,6,8</sub>   | 4        |
| Öğrencinin daha aktif konuma getirilmesi              | Ö <sub>3,12</sub>      | 2        |
| Artikülasyon çalışmaları yapılması                    | Ö <sub>5,13</sub>      | 2        |
| Diğer öğretmenlerle diyalogların artırılması          | Ö <sub>6,11</sub>      | 2        |
| Kararlı ve otoriter bir duruş sergilenmesi            | Ö <sub>1</sub>         | 1        |
| Dikkat geliştirici çalışmaların artırılması           | Ö <sub>2</sub>         | 1        |
| Daha farklı materyallerin kullanılması                | Ö <sub>4</sub>         | 1        |
| Telafi eğitimlerinin yapılması                        | Ö <sub>8</sub>         | 1        |
| Beslenme önerileri verilmesi                          | Ö <sub>9</sub>         | 1        |

Tablo 4.7 incelendiğinde; okuma yazma öğretimi sırasında yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerileri 10 farklı başlıkta incelenmiştir. Katılımcılardan dört tanesi daha fazla tekrar yapılmasını; dört tanesi ailelerin bilgilendirilmesi ve iletişimin artırılmasını önermiştir. İki öğretmen ise öğrencilerin daha aktif konuma getirilmesini artikülasyon çalışmalarının yapılmasını ve diğer öğretmenlerle diyalogların artırılmasını ifade etmiştir. Kararlı ve otoriter bir duruş sergilenmesi (f:1), dikkat geliştirici çalışmaların artırılması (f:1), daha farklı materyallerin kullanılması (f:1), telafi eğitimlerinin yapılması (f:1) ve beslenme önerilerinin verilmesi (f:1) ise bazı öğretmenler tarafından verilmiş çözüm önerileri olarak görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“*Dikkat geliştirici çalışmaları artırdım ve aile ile daha fazla iletişim halinde kalıp daha çok bilgilendirdim.*” (Ö<sub>2</sub>)

“*Aileyi daha fazla bilgilendirip sürece katarak okuldaki öğretmenlerle diyalogları artırarak üstesinden gelmeye çalıştım.*” (Ö<sub>6</sub>)

“*Daha sık tekrarlar yaptık ve unutkanlık problemi için beslenme önerilerinde bulundum.*” (Ö<sub>9</sub>)

“*Öğrencinin daha aktif konuma geleceği şekilde etkinliklerde ve yöntemlerde değişikliğe gittim.*” (Ö<sub>12</sub>)

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “*Okuma yazma öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim sürecine gereksinim duyduğunuzu düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?*” şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecinde herhangi bir eğitime gereksinim duyup duymadıklarına ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.8**

*Okuma Yazma Öğretimine İlişkin Herhangi Bir Eğitime İhtiyaç Duyma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>İhtiyaç durumu</i>      | <i>Katılımcılar</i>               | <i>f</i> |
|----------------------------|-----------------------------------|----------|
| Hayır. İhtiyaç duymuyorum. | Ö <sub>1,2,4,5,7,9,10,12,13</sub> | 9        |
| Evet. İhtiyacım var.       | Ö <sub>3,6,8,11</sub>             | 4        |

Tablo 4.8 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:9) okuma yazma öğretimine ilişkin herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığını ifade ettiği görülmektedir. Geriye kalan öğretmenlerin ise (f:4) eğitime ihtiyaç duyduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“*Evet. Bilmediğim farklı okuma yazma yöntemleri varsa öğrenmek isterim.*” (Ö<sub>3</sub>)

“*Hayır. Mezun olduğum üniversite ve bölüm yeterince donanımlıydı. Ek bir eğitime gerek duymuyorum.*” (Ö<sub>5</sub>)

“*Evet sürekli farklı özellikteki öğrencilerle çalıştığımız için yeni eğitimlere ihtiyacım olduğunu düşünüyorum.*” (Ö<sub>6</sub>)

“*Evet. Gelişen eğitim hayatında okuma yazma ile ilgili her yeniliği öğrenmek isterim.*” (Ö<sub>11</sub>)

#### **4.4. Okuma yazma öğretim sürecinde yapılan iş birliklerine ilişkin bulgular**

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “*Okuma yazma öğretim süreciniz konusunda ailelerden beklentileriniz var mıdır? Açıklayabilir misiniz?*” şeklindedir. Bu soruyla öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecinde ailelerden beklentilerine ilişkin görüşleri analiz edilmiştir.

**Tablo 4.9***Okuma Yazma Öğretim Sürecinde Aileden Beklentilere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>Beklenti durumu</i>                                      | <i>Kodlar</i>                                      | <i>Katılımcılar</i>          | <i>f</i> |
|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------|----------|
| Hayır. Beklentimi Yeterince ilgili karşılıyor.              |                                                    | Ö <sub>1,7,12,13</sub>       | 4        |
|                                                             | Daha aktif olmalı                                  | Ö <sub>2,3,4,8,9,10,11</sub> | 7        |
| Evet. Beklentimi Düzenli ve daha fazla tekrar karşılamıyor. | yapmalı                                            | Ö <sub>2,3,4,6,9</sub>       | 5        |
|                                                             | Daha iyi gözlem yaparak çocuğunu daha iyi tanımalı | Ö <sub>5</sub>               | 1        |

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (f:10) okuma yazma öğretim sürecine ilişkin aileden beklentileri olduğu görülmektedir. Geriye kalan öğretmenlerin ise (f:4) ailelerden yeterince destek gördüğü ve aileleri yeterince ilgili olarak ifade ettiği görülmektedir. Ailelerden beklentileri olan öğretmenler ise ailenin süreçte daha aktif olması gerektiği (f:7), düzenli ve daha fazla tekrar yapması gerektiği (f:5) ve daha iyi gözlem yapması gerektiğini (f:1) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Evet. Öğrenci okuma yazma sürecine başlamadan daha iyi gözlemlenmeli ve herhangi bir işitme, konuşma problemi olup olmadığı belirlenmelidir.” (Ö<sub>5</sub>)

“Hayır. Beklentimi karşılıyor.” (Ö<sub>7</sub>)

“Evet. Bizim yönergelerimize uygun olarak daha fazla tekrar yapmalarını bekliyorum” (Ö<sub>10</sub>)

“Hayır. Beklentimi karşılıyor, yeterince destekçi ödev ve devam konusunda hassaslar. Çocuklarının motivasyonlarını da yeterince yükseltiyorlar.” (Ö<sub>13</sub>)

ÖERM’de çalışan öğretmenlere sorulan bir diğer soru “Öğrencinizin DEO’da eğitim aldığı öğretmeniyle okuma- yazma konusunda iş birliği yapıyor musunuz? Eğer yapıyorsanız birlikte karar aldığınız/çalıştığınız konular nelerdir?” şeklindedir. Bu soruyla ÖERM’de çalışan öğretmenlerin DEO’da çalışan öğretmenlerle iş birliği yapıp yapmadığına, eğer yapıyorlar ise hangi konularda iş birliği yaptıklarına dair görüşleri

analiz edilmiştir. Soruya ilişkin ÖERM’de öğretmenlerinin görüşleri Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.10**

*ÖERM Öğretmenlerinin Okuma Yazma Öğretimi ile İlgili DEO Öğretmeniyle İşbirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

| <i>İş birliği durumu</i> | <i>Kodlar</i>                   | <i>Katılımcılar</i>      | <i>f</i> |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|----------|
| Evet. İş birliği var.    | Akademik ilerleme ile ilgili    | Ö <sub>4,6,9,11,12</sub> | 5        |
|                          | Yöntem ve tekniklerle ilgili    | Ö <sub>3,4,6,8,10</sub>  | 5        |
|                          | Davranış problemleri ile ilgili | Ö <sub>9</sub>           | 1        |
| Hayır. İş birliği yok.   |                                 | Ö <sub>1,2,5,7,13</sub>  | 5        |

Tablo 4.10 incelendiğinde ÖERM öğretmenlerinin birçoğunun (f:9) okuma yazma öğretim sürecinde DEO’da çalışan öğretmenlerle okuma yazma öğretimi ile ilgili iş birliği yaptığını söylediği görülmektedir. Geriye kalan öğretmenlerin ise (f:5) herhangi bir iş birliğinde bulunmadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. İş birliği yapan öğretmenlerin ise akademik ilerleme ile (f:5); yöntem ve tekniklerle (f:5) ve davranış problemleriyle (f:1) ilgili iş birliği yaptığını ifade ettikleri görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Evet kullanacağımız yöntem ve tekniklerle ilgili görüşüyoruz.” (Ö<sub>3</sub>)

“Hayır talepte bulundum fakat dönüş olmadı.” (Ö<sub>5</sub>)

“Evet. Yapacağımız akademik çalışmaların içeriklerine ilişkin görüşmeler yapıyoruz.” (Ö<sub>11</sub>)

“Hayır. Devlet okulundaki öğretmenlerden çekiniyoruz. Sınıf içerisindeki dışlanan çocukların öğretmen kabulü yok.” (Ö<sub>13</sub>).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde bulgulardan elde edilen sonuçlar verildikten sonra ortaya konulan sonuçlar alan yazınla tartışılarak sunulmuştur. Ardından araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve ileriki araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmanın genel amacı, ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırma sonuçlarına yanıt bulmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formuyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, elde edilen ilk bulgu ön koşul becerilere ilişkindir. Araştırmaya katılan ÖERM öğretmenlerinin hepsinin okuma yazma öğretimine başlamadan önce ön koşul becerileri kontrol ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin kontrol ettikleri ön koşul beceriler; ince ve kaba motor beceriler, fonolojik farkındalık, okul öncesi becerileri, dinleme ve dikkat becerileri, görme ve işitme kontrolü olarak ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu ön koşul becerilerin geliştirilmesine ilişkindir. Ön koşul becerileri geliştirmek için yapılan çalışmalara bakıldığında, öğretmenlerin kas geliştirme çalışmaları, kavram geliştirici çalışmalar, fonolojik ayırt etme, dikkat geliştirici çalışmaları yaptıkları ifade edilmiştir.

ÖERM öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya konulan diğer bulgu okuma yazma öğretim sürecine ilişkindir. Bu bulgu altında öğretmenlerin çoğunun ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma yaptığını ifade ettiği görülmektedir. Bunun yanında az sayıda öğretmen okuma yazma öğretirken BA-SA-RA yöntemini kullandığını ve bir öğretmen de doğrudan öğretim yöntemi ile öğretim yaptığını ifade etmiştir. ÖERM öğretmenlerine sorulan bir diğer sorunun bulgularında; öğretmenlerin okuma yazma öğretirken kullandıkları materyalleri okuma setleri, elle hazırlanan materyaller, ses kartları, okuma kartları, oyunlu materyaller ve tahta olarak belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecinde kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemlerine bakıldığında; öğretmenlerin dikte çalışmaları, soru cevap (okuduğunu

anlama), oyun ve etkinlikler, gösterip yaptırma ve performans kayıt tablosunu kullandığını ifade ettikleri görülmektedir.

ÖERM öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya konulan bir diğer bulgu okuma yazma öğretirken yaşanan problemlere ilişkindir. Bu bulgu altında ÖERM öğretmenlerinin yaşadıkları problemler, yaşadıkları problemlerin çözümlerine ilişkin öneriler ve öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları yer almaktadır. Yapılan görüşme sonucunda öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar öğrenciyle, aileyle ve devamsızlık durumuyla ilgili olarak sıralanmaktadır. Öğrenci ile ilgili olarak; unutma problemi, davranış problemleri, dikkat dağınıklığı, öğrencinin isteksiz olması, dil ve konuşma problemleri ve öğrencinin inatçı olması belirtilmiştir. Aile ile ilgili olarak ifade edilen problemler ailenin ilgisiz olması, ödev takibinin yetersiz olması ve ailenin beklentisinin çok fazla olması olarak ifade edilmiştir. Bir öğretmen ise yaşanan zorluk olarak fazla devamsızlık yapıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken yaşadıkları problemlerin çözümüne ilişkin vermiş oldukları çözüm önerilerine bakıldığında öğretmenler; daha fazla tekrar yapılması, ailelerin bilgilendirilmesi ve iletişimin artırılması, öğrencinin daha aktif konuma getirilmesi, artikülasyon çalışmalarının yapılması, diğer öğretmenlerle diyalogun artırılması, kararlı ve otoriter bir duruş sergilenmesi, dikkat geliştirici çalışmaların artırılması, daha farklı materyallerin kullanılması, telafi eğitimlerinin yapılması ve beslenme önerilerinin verilmesi olarak ifade etmişlerdir.

ÖERM öğretmenlerinin okuma yazma ile ilgili herhangi bir eğitim sürecine ihtiyaç duyma durumun bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğu herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığını kendini yeterli gördüğünü ifade etmiştir.

ÖERM öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen son bulgu ise okuma yazma öğretim sürecinde yapılan iş birliğine ilişkindir. Öğretmenlerin ailelerden beklentilerine ilişkin sonuçlara bakıldığında çok sayıda öğretmenin ailenin beklentisini karşılamadığını ifade etmiştir. Bu öğretmenler öneri olarak ailelerin daha aktif olmasının gerektiği, düzenli ve daha fazla tekrar yaptırılması gerektiği ve ailenin çocuğunu daha iyi gözlemlemesi ve tanınması gerektiğini sunmuşlardır. Araştırma sonucunda ortaya konulan bir diğer bulgu ÖERM öğretmenlerinin destek eğitim odasında görev yapan öğretmenlerle iş birliği yapma durumudur. Öğretmenlerin çoğu iş birliği yaptığını ifade etmiştir. İş birliği yaptığını söyleyen öğretmenlerin akademik ilerleme, yöntem ve teknikle ilgili görüşme ve davranış problemleri konularında iş birliği yaptığını ifade ettiği görülmektedir.

## 5.2. Tartışma

ÖERM'nin ülkemizde birçok alan/kişi arasında köprü görevi sağladığı ve birçok hizmeti sunduğu düşünüldüğünde ÖERM'nin özel gereksinimli bireyler için önemi bir kez daha görülmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırıldığında alan yazında Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu, var olan çalışmalarda ise genellikle farklı konular üzerinde yoğunlaşıldığı, rehabilitasyon merkezlerinde okuma yazma süreci ile ilgili çalışmaların olmadığı görülmüştür. Uluslararası alan yazına bakıldığında ise Türkiye'de var olan ÖERM hizmeti yurt dışında bir destek eğitim hizmeti olarak görülmemektedir (Keser, 2016). Tüm bu sebepler neticesinde bu araştırmada ÖERM'de okuma yazma süreci ile ilgili oldukça önemli ve değerli sonuçlar ortaya konulacaktır.

Araştırma bulgularıyla elde edilen demografik bilgilere bakıldığında öğretmenlerin hepsinin kadın olduğu ve özel eğitim alanı dışında bir bölümden mezun olduğu görülmektedir. ÖERM 'de eğitim alan tüm çocukların özel gereksinimli oldukları düşünüldüğünde bu kurumlarda yeterince alan öğretmenin olmaması sorgulanması gereken bir durumdur. Günümüzde özel gereksinimli bireylerin sayısındaki artış özellikle alan mezunu öğretmenlerin bu alana hizmet veren kurumlar için sayı olarak yetersiz kaldığını göstermektedir. Yine ÖERM 'de çalışan öğretmenlerin içerisinde bulundukları çalışma ortamlarının (maaş, çalışma saati, tükenmişlik) incelenmesiyle bu kurumlarda neden alan mezunu öğretmenlerin çalışmadığı irdelenebilir. Araştırmanın demografik bilgilerinde ortaya konulan bir diğer bulgu ise öğretmenlerin yaş ortalamasının 37,2 olduğu ve özel gereksinimli bireylerle çalışma sürelerinin ise çoğunlukla 10-15 yıl olduğuna ilişkindir. Geriye kalan öğretmenlerden ikisinin 5-10 yıl, üçünün ise beş yıl altı çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin lisans eğitiminde özel eğitime ilişkin hangi dersleri aldıkları incelendiğinde sekiz öğretmenin özel eğitim, üç öğretmenin dil ve konuşma bozuklukları iki öğretmenin kaynaştırma dersi aldığı görülmektedir. Üç öğretmenin ise özel eğitime ilişkin hangi dersi aldığını hatırlamadığı görülmektedir. Öğretmenlere lisans eğitimi dışında alınan kurs ve sertifikalar sorulduğunda dört öğretmen 240 saatlik zihin yetersizliği olan öğrencilerle çalışma sertifikası, dört öğretmen özel eğitim alanında uzman öğretmeni yetiştirme kursu, iki öğretmen işaret dili ve iki öğretmen de oyun-masal terapisi eğitimlerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan diğer iki öğretmen ise lisans eğitimi dışında hangi eğitimleri aldıklarını hatırlamadıklarını belirtmiştir.

### 5.2.1. Okuma yazma ön koşul becerilerine ilişkin bulguların tartışılması

Okuma yazma öğretime başlamadan önce ön koşul becerilerin belirlenmesi ve öğrencinin eksik olduğu noktalarda ön koşul becerilerin geliştirilmesi uygun ve doğru programın oluşturulması için oldukça önemlidir. ÖERM öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen ilk bulgu okuma yazma öğretim sürecinde kontrol edilen ön koşul becerilere ilişkindir. Yapılan analizlerde ÖERM öğretmenlerinin tümünün öğretime başlamadan önce bazı ön koşul becerileri kontrol ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu ön koşul beceriler ince ve kaba motor beceriler, fonolojik farkındalık ve okul öncesi beceriler, dinleme ve dikkat becerileri ve görme ve işitme kontrolü olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecinde ön koşul becerileri geliştirmek için genellikle kas geliştirme çalışmaları (kalem tutma, oyun hamuru, sınırlı alan boyama, noktalı yazımlar), kavram gelişimi çalışmaları, fonolojik ayırt etme çalışmaları, dikkat geliştirici çalışmaları yaptıkları görülmüştür. Başal ve Batu (2002) tarafından zihin engeli bulunan öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda özel eğitim mezunu olmayan yedi özel alt sınıf öğretmenin görüş ve önerilerinin incelendiği çalışmada okuma yazmaya hazır olma becerileri; zihinsel olgunluk, görme ve işitme becerilerinin yeterli olması, dil konuşma becerilerinin yeterli olması, yeterli kas gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim gibi becerilerin sağlanması olarak ifade edilmiştir. Şengül (2008) tarafından zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin belirlenmesi amacıyla 100 öğretmenle yapılan görüşmelerde okuma yazma öğretimi öncesinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin öğrenmeyi etkilediği ortaya konulmuştur. Yine aynı çalışmada kontrol edilen ön koşul becerilerin ise, motor beceriler, işitsel ve görsel algılama ve ayırt etme ve kalem tutma gibi beceriler olduğu ortaya konulmuştur. Palas (2017) tarafından zihin yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma yazma öğretimi yaparken kullanılan yöntemlere ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada 24 sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Yapılan çalışmada okuma yazma öğretime başlamadan önce öğrencilerle çoğunlukla çizgi ve hamur çalışmaları yapıldığı ortaya konulmuştur. Boyama çalışmaları ve kavram gelişimi çalışmaları ise az sayıda öğretmen tarafından yapılan diğer çalışmalar olarak ifade edilmiştir. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin okuma yazma becerilerini öğretirken mezuniyet durumları fark etmeksizin benzer ön koşul becerileri kontrol ettikleri görülmektedir. Bu anlamda çalışma sonucu alan yazındaki çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca alan yazındaki diğer çalışma tarihleri incelendiğinde, çalışma sonucunda ortaya konulan ön koşul becerilerin daha fazla olması sebebiyle,

öğretmenlerin geçen bu sürede daha fazla etkinlik çeşidiyle ön koşul becerileri geliştirdikleri görülmektedir.

### **5.2.2. Okuma yazma öğretim sürecine ilişkin bulguların tartışılması**

Araştırma sonucunda öğretmenlerin kullandıkları yöntemler incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun ses temelli cümle yöntemini kullandıkları görülmektedir. Az sayıda öğretmenin ise BA-SA-RA yöntemini kullandığını söylediği görülmektedir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, Çolak (2001) tarafından zihin engeli tanısı almış öğrencilere okuma yazma öğretimi yapan yedi alt sınıf öğretmeni ile yapılan çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretirken tipik gelişim gösteren öğrencilerle aynı yöntemi kullandıkları ve bu yöntemin fiş yöntemi olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Şengül (2008) tarafından zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin belirlenmesi amacıyla 100 özel eğitim öğretmeniyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin çoğunlukla ses yöntemi ve cümle yöntemini kullandıkları ortaya konulmuştur. Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminin etkililiğine ilişkin Tokta (2008) tarafından 18 öğretmenle yapılan çalışmada ise ses temelli cümle yönteminin zihin engeli bulunan öğrencilerin okuma yazma öğretiminde olumlu katkılarının olduğu ortaya konulmuştur. Palas (2017) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin müfredattan kaynaklı olarak ses temelli cümle yöntemini kullandığı görülmektedir. Yine Kakşa (2019) tarafından kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada 40 öğretmenle görüşülmüştür. Öğretmenlerin çoğunun müfredatta o yöntem olması sebebiyle ses temelli cümle yöntemini kullandığı ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçları alan yazındaki 2004 yılı sonrası yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Bu durumun 2004 yılında değişen okuma yazma programından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler 2004 yılı sonrasında, mezun oldukları program fark etmeksizin o dönemdeki geçerli olan Türkçe okuma yazma programında var olan okuma yazma yöntemini kullanmaktadır. Özel gereksinimli bireyin bireysel özellikleri düşünüldüğünde bu öğrenciler için ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazmanın başarısız olduğu durumlarda öğretmenlerin farklı okuma yazma yöntem ve tekniklerini kullanmaları önem arz edecektir. Dolayısıyla özel gereksinimli bireyle çalışan öğretmenlerin birçok okuma yazma yöntemini bilip sürece hâkim olmaları gerekmektedir.

ÖERM’de çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi yaparken kullandıkları materyallere ilişkin bulgularda öğretmenlerin en fazla okuma setlerini kullandıkları ortaya konulmuştur. Elle hazırlanan materyaller, ses kartları, okuma kartları, oyunlu materyaller ve tahta da araştırma sonucunda öğretmenlerin kullandıkları materyaller olarak ifade edilmiştir. Çolak (2001) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler okuma yazma öğretirken hece kitapları, ilk okuma yazma setleri, çeşitli hikâye kitaplarını kullandıkları ifade edilmiştir. Şengül (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretirken kullandıkları materyallere ilişkin okuma yazma kitapları, hece ve olay kartları, eşleme kartlarını kullandıkları ortaya konulmuştur. Kakşa (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kaynaştırma/ bütünleştirme öğrencilerine okuma yazma öğretirken daha çok akıllı tahta ve görsel materyalleri kullandıkları ortaya konulmuştur. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında araştırma sonuçları Şengül (2008) ve Çolak (2001) tarafından yapılan çalışma sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğretim sürecinin başarıya ulaşip ulaşmadığına ya da ne kadar başarı sağlandığına ilişkin verileri ortaya koymak için öğretim sonrası ölçme değerlendirme yapılması gerekmektedir. Ölçme değerlendirme sonrası öğrencilerin neleri öğrenip öğrenmediği, hangi becerileri kazanmada sıkıntılar yaşadıkları ortaya konularak çeşitli değişikliklerle öğretim süreci tekrarlanacaktır (Kakşa, 2019 s. 123).

ÖERM çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretirken kullandıkları ölçme değerlendirme yöntem tekniklerine ilişkin bulgularda öğretmenlerin en fazla dikte çalışması yaparak ölçme ve değerlendirme yaptıkları ortaya konulmuştur. Soru cevap (okuduğunu anlama) tekniği öğretmenler tarafından az sayıda da olsa kullanılan yöntem olarak ortaya konulmuştur. Oyun ve etkinlikler, gösterip yaptırma, performans kayıt tablosu araştırma bulgularında birer öğretmen tarafından söylenen teknikler olarak ortaya konulmuştur. Şengül (2008)’in okuma-yazma öğretiminde 100 özel eğitim öğretmenin görüşlerinin alındığı çalışmasında okuma-yazma öğretimi sonrası gözlem, bireysel çalışma kağıtları, ölçüt bağımlı testler, ders içi performans değerlendirme formları, öğretmen kontrol listeleri, ödevler, öz değerlendirme formları, testler ve klasik sınavları kullandıkları ortaya konulmuştur. Palas (2017) tarafından zihin engelli öğrencisi olan 24 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretim sürecinde çoğunlukla gözlem yoluyla ölçme değerlendirme yaptıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Yine Kakşa (2019) tarafından özel gereksinimli öğrencisi olan 40 sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmada öğretmenlere kaynaştırma öğrencileri ile okuma yazma öğretimi yaparken kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemlerinin neler olduğu

sorulmuş, öğretmenler çoğunlukla okutma, gözlem, sözlü değerlendirme, dikte gibi yöntemleri kullandıklarını ifade etmiştir. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları ölçme değerlendirme yöntemlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Okuma yazma öğretim sürecinde ölçme değerlendirme yapılmasının eğitim sürecindeki etkililik ve verimliliği artıracığı düşünüldüğünde süreçte uygulanan ölçme değerlendirme yöntemlerinin tespit edilmesi ve neye göre farklılaştığının ortaya koyulması araştırma sonucu için önemli veriler ortaya çıkaracaktır.

### **5.2.3. Okuma yazma öğretirken yaşanan problemlere ilişkin bulguların tartışılması**

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin problem yaşadıkları alanlar öğrenci ile ilgili, aile ile ilgili ve devamsızlık durumu ile ilgili olmak üzere üç kategoriye bölünmüştür. Öğrenciyle ilgili problemler öğrencinin inatçı olması, davranış problemlerinin olması, dikkatinin dağınık olması, isteksiz olması, unutma probleminin olması ve dil konuşma probleminin olması gibi kategorilerle araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. Aile ile ilgili problemler ise ödev takibinin yetersiz olması, ailenin ilgisiz olması ve beklentisinin yüksek olması olarak ortaya konulmuştur. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında; Çolak (2001) tarafından zihinsel engeli bulunan çocuklarla okuma yazma öğretimi yapan öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği çalışmada öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin araç gereçlerin yetersizliği, öğrencilerin çabuk unutması, okuma-yazmaya hazır olmayan öğrencilerin olması, öğretmenlerin kendi aralarında aşırı iletişimsiz ve isteksiz olması, okul idaresinin öğretmenlere gereken desteği vermemesi, ailelerin evde destek sağlamaması, üniversitelerin lisans eğitiminde öğretmenlere okuma-yazma öğretimini yeterli düzeyde öğretememesi olarak cevap verdikleri görülmektedir. Başal ve Batu (2002) tarafından engeli bulunan öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda özel eğitim mezunu olmayan yedi özel alt sınıf öğretmenin görüş ve önerilerinin incelendiği çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretirken karşılaştığı problemlere yanıt olarak öğrencinin öğrenme düzeyinin düşüklüğü, ailenin ilgisizliği, araç gereç yetersizliği, uygun kaynak olmayışı cevaplarını verdikleri görülmektedir. Şengül, (2008) tarafından 100 özel eğitim öğretmeniyle yapılan çalışmada yaşanan sorunların başında materyal eksikliği ifade edilmiştir. Yine aynı çalışmada öğrenci ile ilgili yaşanan sorunlar ön koşul becerilerin yeterince gelişmemiş olması, öğrenciler arasında eğitsel açıdan çok farklılık bulunması ve öğrencinin problemli davranışlarının olması olarak ifade edilmiştir. Aile ile ilgili problemlere bakıldığında

öğrencilerin evde yeterince destek görememeleri, yardım için gerekli olan bilgi beceri düzeyine sahip olmamaları ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olmaları olarak ifade edilmiştir. Çalışma ile Başal ve Batu (2002) ve Şengül (2008) tarafından yapılan çalışmalarda materyal eksikliği probleminin sonuçlarının farklılık göstermesi çalışmaların farklı eğitim ortamlarındaki öğretmenlerle yapılmasından kaynaklı olduğunu düşündürmüştür. Erdem (2010) tarafından farklı alan mezunu öğretmenlerle yapılan çalışmada öğretmenlerin okuma yazma öğretirken aile ile ilgili yaşadıkları sorunların, öğrencilerin problemli davranışlarının olması ve okuma yazma ön koşul becerilerinin gelişmemiş olması olarak ifade edildiği görülmektedir. En az yaşanan problem ise devamsızlık durumu olarak ifade edilmiştir. Yine aynı çalışmada öğrenci ile ilgili yaşanan problemlerin çocukların evde yeterince desteklenemiyor olması ve ailenin yeterince donanımlı olmamasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Devamsızlık yapılması alan yazındaki diğer çalışmaların aksine Erdem tarafından yapılan çalışmada problem olarak görülmemiştir. Kakşa (2019) tarafından kaynaştırma eğitim ortamında öğrencisi olan 40 sınıf öğretmeni ile yapılan çalışmada yaşanan problemlerin araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Kakşa (2019) tarafından yapılan çalışmada da yaşanan sorunlar, aile ile ilgili sorunlar, öğrenci ile ilgili sorunlar ve devamsızlık durumu ile ilgili sorunlar olarak gruplandırmıştır. Aile ile ilgili sorunların; ailenin ilgisiz olması, evde tekrar yapılmaması ve yeterince takip edilmemesi olarak gruplandırıldığı; öğrenci ile ilgili sorunların ise öğrencinin fazla devamsızlık yapması, çabuk unutma ve öğrencinin ilgisiz, isteksiz olması olarak gruplandırıldığı ifade edilmiştir. Çalışma sonuçları alan yazındaki çalışmalarla çoğunlukla benzerlik göstermekte olup sıklıkla yaşanan problemlerin aile ile ilgili ve öğrenci ile ilgili olduğu ortaya konulmuştur. Alan yazındaki çalışmaların tarihlerine bakıldığında aradan geçen uzun bir süre olmasına rağmen ailelerle ilgili benzer problemlerin yaşanmasının hangi durumdan kaynaklandığı üzerinde durulması gerekmektedir. Bu durumun ailelerin özel gereksinimli bireyleri kabul edemeyişinden ya da öğretmenlerin velileri sürece dahil etmek istememesinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür.

ÖERM’de çalışan öğretmenler tarafından okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümüne ilişkin daha fazla tekrar yapılması ve ailelerin bilgilendirilmesi en fazla söylenen öneriler olarak çalışmada yer almıştır. Öğrencilerin daha aktif hale getirilmesi, artikülasyon çalışmalarının yapılması, diğer öğretmenlerle diyalogların artırılması, öğrencilere karşı kararlı ve otoriter bir duruş sergilenmesi, dikkat geliştirici çalışmaların artırılması, daha farklı materyallerin kullanılması, telafi

eğitimlerinin yapılması, ailelere beslenme önerilerinin verilmesi araştırma bulgularında ortaya konulan diğer çözüm önerileridir. Alan yazına bakıldığında Çolak (2001) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlere yaşanan problemlere ilişkin çözüm önerileri sorulmuş olup verilen cevaplar; öğretmenlerin materyal hazırlamada daha yaratıcı olmaları, öğretmenlere okuma-yazma öğretimine ilişkin materyallerin sağlanması, ailelerin okulda yapılan çalışmaları tekrar etmeleri şeklinde ifade edilmiştir. Yine alan yazındaki Kakşa (2019) tarafından kaynaştırma eğitim ortamında öğrencisi olan 40 sınıf öğretmeni ile yapılan çalışmada yaşanan problemlere çözüm önerisi olarak öğretmenlerin verdikleri cevaplar öğrencileri fazla sıkmamak gerektiği, aile ile daha sıkı ilişkiler içinde olunması gerektiği, ailenin daha çok tekrar yapması gerektiği, ailenin daha ilgili olması gerektiği, aileler ve öğretmenlere yönelik eğitimler verilmesi gerektiği şeklindedir. Çalışma sonucuna ve alan yazındaki çalışmalara bakıldığından sorunlara çözüm olarak genellikle aile ile ilgili ve öğrenci ile ilgili öneriler verildiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre ÖERM’de çalışan öğretmenlerin çoğunun okuma yazma eğitimine ilişkin herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığını söylediği, az sayıda öğretmenin ihtiyaç duyduğunu söylediği ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin lisans eğitimleri içerisinde aldıkları derslere ya da lisans eğitimi dışında aldıkları sertifika ve kurslara bakıldığında lisans eğitimi içerisinde genellikle özel eğitim, dil konuşma bozuklukları ve kaynaştırma derslerini aldıkları; lisans eğitimleri dışında ise 240 saatlik zihin engelliler sertifikası, özel eğitim alanında uzman yetiştiriciliği kursu, oyun ve masal terapisi ve işaret dili kurslarına katıldıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün özel eğitim alanı dışında bir programdan mezun olması sebebiyle ve sonrasında özel gereksinimli bireylerle okuma yazma öğretimine ilişkin herhangi bir eğitim almamış olmaları sebebiyle öğretmenlere, özel gereksinimli bireylerle okuma yazma ile ilgili çeşitli eğitimler verilebilir.

#### **5.2.4.Okuma yazma öğretim sürecinde yapılan iş birliklerine ilişkin bulguların tartışılması**

Araştırma bulgularında öğretmenlerin okuma yazma sürecinde ailelerden beklentilerine ilişkin olarak çok sayıda öğretmenin beklentiyi karşılamadığını söylediği ortaya konulmuştur. Az sayıda öğretmenin ise beklentiyi karşıladığını ailelerin yeterince ilgili olduğunu söylediği ortaya konulmuştur. Velilerin daha aktif olması gerektiği, daha fazla ve düzenli tekrar yapılması gerektiği ve daha iyi gözlem yapılması gerektiği öğretmenlerin ailelerden beklentileri olarak araştırmada kategorileştirilmiştir. Palas

(2017) tarafından 24 sınıf öğretmeniyle yapılan çalışmada öğretmenlerin çoğunun aile ile iletişim halinde oldukları ve süreçte beklentilerini karşıladığını ifade ettikleri görülmektedir. Araştırma bulguları Palas (2017) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın, çalışmaların özel gereksinimli bireylere hizmet veren farklı iki kurumda yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yine Palas (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlere ailelerden ne tür beklentileri olduğu sorulmuş, öğretmenler iş birliği, daha sık tekrar yapılması ve öğrencinin takip edilmesi şeklinde cevap vermişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgular bu noktada Palas (2017) tarafından elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Şengül (2008) özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemlerin belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin ailelerden ödev takibi ve daha fazla tekrar yapılmasına yönelik destekler beklediklerini ortaya koymuştur. Kakşa (2019) ve Çarkıt (2020) tarafından yapılan çalışmalarda genel eğitim sınıfındaki özel gereksinimli bireyin okuma yazma öğrenim sürecinde yeterli aile desteği alamadıkları zaman okuma becerilerinin gelişiminin de olumsuz etkilendiği belirtilmiştir. ÖEHY 'de de özel gereksinimli bireyler için her tür ve kademedeki eğitimin sürdürülebilmesi adına rehabilitasyon sağlayacak tüm bireylerin iş birliğine dikkat çekilmiş ve bu sürecin öneminden bahsedilmiştir. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında süreçte ailenin aktif olmasının önemli olduğu ve öğretmenlerin aileden beklentilerinin benzer olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularında okuma yazma öğretim sürecinde öğretmenlerin çoğunun destek eğitim öğretmeniyle iş birliği halinde olduğu, birkaç öğretmenin ise iş birliği halinde olmadığı ortaya konulmuştur. İş birliği halinde olan öğretmenlerin ise akademik ilerleme ile ilgili iş birliği, yöntem ve teknikle ilgili iş birliği ve davranış problemleri ile ilgili iş birliği yaptığı ortaya konulmuştur. Alan yazın incelendiğinde ÖERM 'de okuma yazma süreci ile ilgili çalışmanın olmaması sebebiyle bu bulgunun DEO çalışan öğretmenlerle genel konularda iş birliği olup olmadığı ile karşılaştırılmıştır. Korucu (2005) tarafından yapılan çalışmada ÖERM' lerinde çalışan öğretmenlerin kurum dışı öğretmenlerle iş birliği kurmada sorunlar yaşadıkları ortaya konulmuştur. Keser (2016) tarafından yapılan çalışmada ise ÖERM çalışan öğretmenlerin devlet okullarındaki öğretmenlerle iletişime geçmediği, öğrenciye destek hizmetler vermek amacıyla karşılıklı iş birliği yapmadığı ifade edilmiştir. Yenigün (2019) tarafından yapılan çalışmada ÖERM öğretmeni ile okuldaki öğretmenin iş birliği içerisinde olduğu, birçok konuda fikir alışverişi yaptıkları ve çocuğun ihtiyaçlarına göre süreci düzenledikleri ortaya

konulmuştur. Araştırma sonucu Yenigün tarafından ortaya konulan sonuçla örtüşmekte olup alan yazındaki daha eski tarihli çalışmalarla örtüşmemektedir. Bu durumun son zamanlarda özel eğitim destek hizmetlerinin daha fazla yaygınlaştırılması ve daha planlı gerçekleştirilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı ÖERM’nde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla öğrencilerde kontrol edilen ön koşul becerilerin ve süreçte kullanılan yöntemlerin neler olduğu, hangi ölçme ve değerlendirme türlerinin kullanıldığı, süreçte yaşanan zorluklar ve zorluklara ilişkin çözüm önerilerinin neler olduğu, yapılan iş birlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ÖERM çalışan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiş olup elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından en fazla kontrol edilen ön koşul becerileri ince ve kaba motor becerileri ve fonolojik farkındalık olmuştur. Bu becerilerin gelişimi için de öğretmenler kas ve kavram geliştirme çalışmaları yaptıklarını ifade etmiştir. Öğretmenler çoğunlukla okuma yazma öğretim yöntemi olarak ses temelli cümle yöntemini kullandığını, daha çok kitap setleriyle öğretim yaptığını ölçme değerlendirme olarak dikte çalışmalarını kullandığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin okuma yazma sürecinde yaşadıkları problemlere bakıldığında, çoğunlukla öğrenci ile ilgili problemler, aile ile ilgili problemler ve devamsızlık durumu ile ilgili problemler olduğu ortaya konulmuştur. Öğrenciyle ilgili problemler genellikle çabuk unutulması, dikkat dağınıklığı ve davranış problemlerinin olması; aile ile ilgili problemler ödev takibinin yetersiz olması ve ev desteğinin olmaması, devamsızlıkla ilgili problemler de devamsızlığın fazla yapılması olarak belirtilmiştir. Yaşanan zorluklara çözüm olarak ÖERM öğretmenleri çoğunlukla daha fazla tekrar yapılması gerektiğini önermiştir. Çalışmada öğretmenlerin çoğu okuma yazma süreci ile ilgili herhangi bir eğitime ihtiyacı olmadığını söylemiştir. Çalışmaya katılan ÖERM öğretmenlerinin tamamına yakınının alan dışından mezun olduğuna bakıldığında özel gereksinimli çocuklara eğitim verebilmek için ve yeni yöntem tekniklere hâkim olabilmek için çeşitli hizmet içi eğitimlere katılmaları faydalı olacaktır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çoğu aileden yeterince destek göremediğini ifade etmiştir. Araştırma sonucunda ortaya konulan bir diğer sonuç ÖERM öğretmenlerinin DEO öğretmeni ile iş birliği ve iletişim halinde olduğudur.

Sonuç olarak araştırma ÖERM ‘de çalışan özel eğitim mezunu olmayan 13 öğretmenin beyanları esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinin ‘Yüzyılın Felaketi’ olarak adlandırılan büyük Maraş depremi sonrası gerçekleşmesi bazı

görüşmelerin uzaktan telefon görüşmesi ile yapılmasına sebep olmuştur. Ayrıca görüşmelerde ses kaydı alınacak olması öğretmenleri tedirgin etmiş bu sebeple araştırma bulguları daha fazla sayıda ÖERM öğretmenine genellenememiştir.

### **5.3. Öneriler**

Araştırma sonucunda birçok bulgu elde edilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak MEB'e, kanun yapıcılara, üniversitelere ve öğretmenlere öneriler verilmiştir. Ayrıca aynı konu üzerinde çalışma yapacak araştırmacılara da ileriki araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.

#### **5.3.1. İleriki araştırmalara yönelik öneriler**

- Diğer il merkezlerinde de benzer çalışmalar yapılarak araştırma bulguları arasında benzerlik olup olmadığı incelenebilir ve Türkiye'de ÖERM ile ilgili genel durumlar ortaya konulabilir.
- Anne ve babaların ÖERM eğitim ortamları ile ilgili görüş ve önerilerinin alınacağı bir çalışma yapılabilir.
- Özellikle ÖERM ile ilgili yapılan çalışmaların az olması sebebiyle ÖERM eğitim süreci, diğer derslerin öğretimi gibi farklı konularda çalışmalar yapılabilir.
- Özel gereksinimli bireylere sunulan diğer destek hizmetlerde okuma yazma öğretimine ilişkin bulgular incelenip karşılaştırılabilir.
- ÖERM'nde özel gereksinimli bireyle çalışan öğretmenlerle farklı ders ve kazanımları nasıl çalıştıkları incelenebilir.

#### **5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler**

- Aileye öğrencinin durumu ile ilgili düzenli olarak bilgiler verilmeli, nasıl destek olacakları konusunda rehberlik servisiyle eşgüdümlü olarak toplantılar gerçekleştirilmelidir.
- ÖERM görevli öğretmenlerin sınıf öğretmeni, destek eğitim öğretmeni ve ailelerle iletişim ve iş birliği halinde olması gerekmektedir.
- ÖERM çalışan öğretmenlerin genellikle alan dışı olduğu varsayılarak özellikle okuma yazma gibi temel akademik beceriler konusunda gelişen teknoloji ve yöntemlere de uygun olarak çeşitli eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

- Alan hakimiyetleri düşünöldüğünde ÖERM ‘de en az bir özel eğitim alan öğretmeninin çalıştırılmasının mecburi olması sağlanmalıdır.
- ÖERM çalışan öğretmenlerin lisans eğitimleri içerisinde özel gereksinimli bireylerin eğitim sürecine dair aldıkları derslerin az sayıda olması sebebiyle ÖERM görevlendirilecek öğretmenlerin lisans eğitimlerinde daha fazla bu tarz derslere önem verilmelidir.
- ÖERM ‘de görev yapacak öğretmenlerin bireysel özellikleri açısından farklılık gösterecek öğrencilerle çalışacak olmaları sebebiyle farklı okuma yazma yöntemlerine hâkim olmaları gerekmektedir. Bu gereklilikle öğretmenlere çeşitli hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Özel gereksinimli bireylerin çabuk unutmaları sebebiyle daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi için daha sık tekrar yapılmalı tüm destek hizmetler eş güdüm içerisinde verilmelidir.
- Bakanlık tarafından DEO ve ÖERM materyal sağlanmalı öğretmen ayrıca materyal temini ile uğraşmamalıdır.
- Okullara öğrencilerin özelliklerine uygun materyaller sağlanması için bakanlıklarda alandan öğretmenlerin de içerisinde bulunduğu çalıştaylar düzenlenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Altın D. (2023). *Kaynaştırma uygulaması yapılan bir sınıfta okuma yazma becerilerinin sınıf içi yardımıyla iyileştirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 794055).
- Altınkurt, N. (2008), *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 220327).
- Altunay, E., Oral, G.ve Yalçınkaya, M. (2014). Eğitim kurumlarında mobbing uygulamalarına ilişkin nitel bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 62-80.
- Antmen, N. (2010), *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde aile merkezli hizmetlerin değerlendirilmesi: Ankara -Yenimahalle Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 257841).
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arıcı, A. F., ve Ugan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Atkın, N. (2013). Kaynaştırma. Avcıoğlu H. (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim içinde* (s. 19-64). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2013). Bireyselleştirilmiş eğitim programı. Avcıoğlu, H. (ed.), *İlköğretimde özel eğitim içinde*. (s. 65-139). Ankara: Nobel.
- Aydın, A. (2015). *Zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilere destek eğitim odasında verilen eğitim hizmetlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 394745).
- Babayiğit, Ö. (2012). *İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemine ilişkin alternatif ses sıralamasının etkililiğinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 314778).

- Balıkçı Ö. S. (2017). Öğrenme güçlüğü ve okuma. Melekoğlu, M.A. ve Çakıroğlu, O. (Ed.), *Özel Öğrenme güçlüğü olan çocuklar içinde* (s. 181-200). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Başal, M. ve Batu, S. (2002). Zihin özürlü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda özel alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri, *Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-98.
- Batu, E.S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Batu, S., ve Kırcaali İftar, G. (2011). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Batu, S. ve Odluyurt, S. (2013). Kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler. Batu, S. (Ed.), *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması içinde* (s. 195-224). 2. Baskı. Ankara: Vize.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3 (1), 164-181.
- Bender, W. (2016). *Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri*. (Çev: H. Sarı). Ankara: Nobel.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlk okuma ve yazma öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Calp, M. (2009), *İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Calp M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Canöz, Ş. (2013). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. Avcıoğlu, H. (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim içinde* (s. 1-18). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N., Yıldırım, K. (2005) *İlk okuma yazma öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Connor, D. J., & Cavendish, W. (2020). ‘Sit in my seat’: perspectives of students with learning disabilities about teacher effectiveness in high school inclusive classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 24(3), 288-309.
- Coşkun, H. (2022). *Metin yazma yöntem ve teknikleri*. Kardaş, M.N. ve Koç, R. (Ed.), *Türk Dili 1: Yazma eğitimi içinde* (s.186-222). Ankara: Pegem Akademi.
- Çarkıt, C. (2020). Kaynaştırma öğrencilerinin okuma eğitimine yönelik uygulamalar. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20 (48), 667-686.
- Çelenk, S. (2019). *İlk okuma ve yazma programı ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, R. (2022). *Türkiye’de sakatlık deneyimleri: Rehberlik araştırma ve rehabilitasyon merkezi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No:773166).

- Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No:407138).
- Çolak, A. (2001). *Zihin özürlü çocuklar ilköğretim okulu ve mesleki eğitim merkezindeki özel eğitim öğretmenlerinin zihin özürlü çocukların okuma yazma öğrenmeleri hakkındaki görüş ve önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No:101560).
- Demir, M.K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 749-770.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diken, İ.H. ve Batu, S. (2020). Kaynaştırmaya giriş, Diken, İ.H. (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Döngel, M. (2009). *Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez No:235047).
- Duran, S. (2010), *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:309020).
- Düzkanar, A. (2017). 6-12 Yaş çocuklarında okuma becerilerinin desteklenmesi. Akmanoğlu, N. (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylere yönelik 6-12 yaş öğrencilere kurumda akademik alanlarda destek içinde* (s. 86-131). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ekiz, D. (2009), *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ercan, M. (2021). *Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:682007).
- 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 Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:258051).

- Güleç Aslan, Y. (2016). Kaynaştırma ortamlarında ailelere yönelik eğitsel ve psikolojik hizmetler. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 71-80.
- Gün, A. (2006). *Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 189828).
- Günay, Y.E. (2021). *Bütünleştirme eğitimi uygulamalarında destek eğitim hizmetleri ile ilgili öğretmen, aile ve idareci görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 700926).
- Güneş, F. (2019). *İlk okuma yazma öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürel Şahan, E. (2023). *Özel eğitim ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi çalışanlarından fizyoterapist ve öğretmenlerin postür, ağrı, yaşam kalitesi ve fiziksel uygunluğunun karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 784520).
- Işıkdöğün Uğurlu, N. (2016). İlk okuma yazmanın tarihsel gelişimi. Avcıoğlu, H. (Ed.), *Özel eğitimde okuma yazma öğretimi içinde* (s. 1-33). Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Johnson, A. P. (2008). Teaching reading and writing: A guidebook for tutoring and remediating students. *R&L Education*.
- Karadağ R. (2020). Yazma eğitimi. Kırmızı, S. F. (Ed.). *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi içinde* (s. 165-205). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kasten, W. C. ve Yıldırım, K. (2013). *Okuma ve yazma eğitimi: tek başıma öğrenemem ki!* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kakşa, M. H. (2019). *Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları okuma yazma yöntemlerine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 549964).
- Keser F. (2016). *Özel gereksinimli bireylerin aldıkları destek hizmetlerin bütünleştirme uygulamaları açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 429932).
- Kesgin Ş. (2006). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Korucu N. (2005). *Türkiye’de özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumların karşılaştığı güçlüklerin analizi: Kurum sahipleri, müdür, öğretmen ve aileler açısından*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 190581).
- Korkmaz İ. (2020). Nicel araştırmalarda evren örneklem, örnekleme teknikleri. Oral, B. ve Çoban, A. (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 147-159). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Köksal, K. (2001), *Okuma yazmanın öğretimi*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Lindsay, G. (2007). Educational Psychology And The Effectiveness Of Inclusive Education/Mainstreaming. *British Journal Of Educational Psychology*, 77(1), 1-24.
- MEB. (2013). Milli Eğitim Bakanlığı temel eğitim genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı, <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- M.E.B. (2018). Millî Eğitim Bakanlığında: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [[https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/10111226\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeligi\\_son.Pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.Pdf)]
- Melekoğlu M.A. (2016). Özel eğitimde ekip çalışması ve özel eğitim ortamları. Aksoy, V. (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 2-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Mengi, A. (2020). Engelli bireylerin gözüyle özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki eğitim durumlarının incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 19-33.
- Metin, N. (2018). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. Metin, N. (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar içinde* (s. 439-484). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Merriam, S. B., & Grenier, R. S. (2019). Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Niyazibeyoğlu, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:407138).
- Öz, F. ve Çelik, K. (2007). *Uygulamalı ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özgür, İ. (2015). *İlköğretimde kaynaştırma*. Adana: Karahan kitapevi.

- Palas, A.Y. (2017). *Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlere yönelik öğretmen görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:470330).
- Patton, M. Q. (2018). Nitel mülakat yapma. Bütün, M. ve Beşir, Demir S. (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri içinde* (s.339-344). Ankara: Pegem Akademi.
- Pürsün, Sarı, H. (2016). *Özel eğitimde etkili kaynaştırma bütünleştirme*. Ankara; Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ruppar, A. L. (2013). Authentic literacy and communication in inclusive settings for students with significant disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 46 (2), 44–50.
- Sağlam, B. A. (2022). *Salgın (Covid) döneminde ilk okuma yazma öğretimi: Bir köy okulunda durum çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası:724034).
- Salend, S. J. 2011. Creating inclusive classrooms: effective and reflective practices. 7th ed. Boston: Pearson.
- Sarıpınar, E, Gökçe ve Erden G. (2010). Okuma güçlüğünde akademik beceri ve duyuşal-motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanabilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 56-66.
- Savaş, B. (2018). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi çocuklarda okuma ve yazma becerilerini geliştirme*. Ankara: Papatya Bilim.
- Subaşıoğlu, F. (2008). Üniversitelerin bilgi ve belge yönetimi bölümleri'nin "engellilik farkındalığı" üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 399-430.
- Sucuoğlu, B. (2010). Sosyal kabulün artırılması. Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (Ed.), *İlköğretim'de kaynaştırma uygulamaları içinde* (s. 297-339). Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın T. (2011). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şeker, S. B. (2019). *Rehabilitasyon Merkezlerinde çalışan meslek elemanlarının karşılaştıkları güçlükler ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 551661).

- Şengül, H. (2008). *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklara okuma yazma öğretimindeki kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 231852).
- Temur, T. ve Çakıroğlu, A. (2015). *Etkinliklerle yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tokta, M.C. (2008). *Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinde ses temelli yöntemin okuma yazma öğretimine etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 216947).
- Türnüklü D.A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 24: 543-559 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941>’ den alınmıştır.
- Ünay, E. (2015). Destek odasındaki eğitimin kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerindeki etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 38-49.
- Vuran, S., & Ünlü, E. (2014). Özel eğitim, Vuran, S. (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss. 75). Ankara: Maya Akademi.
- Vidin, G. (2013). *Bir ilkokul ikinci sınıf öğrencisinin okuma yazma öğrenmesindeki güçlüklerin ve çözümüne yönelik çalışmanın etkililiğinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 348759).
- Wilson, G. L. (2006). Introduction: co-teaching and literacy. *Reading & Writing Quarterly*, 22 (3), 199–204
- Yenigün E. (2019). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde kaynaştırma öğrencilerine sunulan destek hizmetler hakkında uygulamacı görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 612840).
- Yılar, Ö. (2022). Okuma. Yılar, Ö. (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s.53- 74). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılar, R. (2022). Yazma. Yılar, Ö. (Ed.), *İlk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 75- 97). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden alınmıştır. (Tez Numarası: 217080).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.



## EKLER

| Ek<br>Numarası | Başlık                                                                                            | Sayfa<br>Numarası |
|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| EK 1           | Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşerî<br>Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurul İzni | 73                |
| EK 2           | Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü Bilimsel Tez Çalışması<br>Araştırma İzni                          | 74                |
| EK 3           | Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi<br>Öğretmeni Görüşme Formu                                  | 76                |
| EK 4           | Araştırma Gönüllü Katılım<br>Formu                                                                | 78                |

## EK-1



T.C.  
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-81922757-300-353769

06.07.2022

Konu : Araştırma İzni (Gamze YILMAZ)

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

**İlgi** : Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 06.07.2022 tarihli ve 53172542 sayılı yazısı.

Enstitünüz Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze YILMAZ'ın "Rehabilitasyon Merkezinde ve Destek Eğitim Odasında Aynı Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisiyle Çalışan Öğretmenlerin Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ilişkin araştırma izin talebinin uygun görüldüğü ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Kamil ÇOLAK  
Rektör V.

Ek: İlgi Yazı (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : qw6YrMXS152

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/esogu-ebys>

Adres : Meşelik Kampüsü 26040 Odunpazarı  
Telefon : 0222 2393750 Faks: 0222 2291418  
İnternet Adresi : [www.ogu.edu.tr](http://www.ogu.edu.tr)  
KEP adresi : esk.osmangaziunirek@hs01.kep.tr

Bilgi için : Fatih AYDIN  
Telefon : 0 222 239 37 50-5127  
E-posta : fatih.aydin@ogu.edu.tr



## EK-2



T.C.  
HATAY VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-53172542  
Konu : Gamze YILMAZ'ın  
Araştırma İzni Onayı

01.07.2022

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )

İlgi : a) 20.06.2022 tarihli ve E-81922757-302.08.01-345800 sayılı yazınız.  
b) 29.06.2022 tarihli ve E-32889839-605.01-53036914 sayılı Onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze YILMAZ'ın "Rehabilitasyon Merkezinde ve Destek Eğitim Odasında Aynı Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisiyle Çalışan Öğretmenlerin Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşleri" konulu tez ile ilgili araştırma izin onayı ekte sunulmuştur.  
Bilgilerinize arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK  
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: Onay (1 sayfa)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Ürgen Paşa Mahallesi Şehit İsmail Yıldırım Sokak Hatay İl Milli  
Eğitim Müdürlüğü Sitesi No:2/1 31010 Antakya/Hatay  
Telefon No : 0 (326) 227 68 68  
E-Posta: stratejigelistirme31@meb.gov.tr  
Kep Adresi : mebi@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>  
Bilgi için: Emine YILDRIM VHKİ ( 1133 )  
SB. MD.: Fahrettin ÖVER (1060)  
İnternet Adresi: hataymem@meb.gov.tr Faks:3262276969

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ffad-cc41-378f-99ff-b4db kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
HATAY VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-53036914  
Konu : Gamze YILMAZ'ın  
Araştırma İzni Onayı

29.06.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğünün 20/06/2022 tarihli ve  
E-81922757-302.08.01-345800 sayılı yazısı.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze YILMAZ'ın "Rehabilitasyon Merkezinde ve Destek Eğitim Odasında Aynı Kaynaştırma/Bütünleştirme Öğrencisiyle Çalışan Öğretmenlerin Okuma Yazma Öğretimi Hakkındaki Görüşleri" konulu tez çalışmasını yapmayı ilgi yazıyla talep etmektedir.

Araştırma, ilgili genelgenin 27. Maddesi gereğince 2022-2023 eğitim öğretim yılının başlamasıyla, Müdürlüğümüzün izni ile denetimi ilçe milli eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, **elde edilen verilerin kamuoyu ile paylaşılmadan önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve "yayınlanmasında sakınca yoktur" yazısını alması, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması koşuluyla;** İlimiz İskenderun İlçesinde bulunan ekli listede yer alan okulların öğretmenlerine yönelik ekte yer alan görüşme formlarının uygulaması çalışması yapmasını, olurlarınıza arz ederim.

Fahrettin ÖVER  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mustafa ÖZTÜRK  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdür V.

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Ürgen Paşa Mahallesi Şehit İsmail Yıldırım Sokak Hatay İl Millî  
Eğitim Müdürlüğü Sitesi No:2/1 31010 Antakya/Hatay  
Telefon No : 0 (326) 227 68 68  
E-Posta: stratejigelistirme31@meb.gov.tr  
Kep Adresi : mebi@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Emine YILDRIM VHKİ ( 1133)  
ŞB. MD.: Fahrettin ÖVER (1060)  
İnternet Adresi: hataymem@mcb.gov.tr Faks:3262276969

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **d7d9-0ea0-3757-a86f-d7f1** koda ile teyit edilebilir.

EK-3

Değerli Meslektaşım;

*Bu çalışma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı olarak yürütülmekte olan “Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde çalışan öğretmenlerin okuma yazma öğretimi hakkındaki görüşlerini incelemek ve bu süreçte ortaya çıkan sorunlara ilişkin çeşitli çözüm önerileri sunmaktır. Vereceğiniz bilgiler araştırma açısından oldukça değerlidir. Görüşlerinizi ilgili uzmanların dışında kimse bilmeyecek ve bunlar tarafımdan gizli tutulacaktır. Ayrıca, görüştüğüm bireylerin isimleri kesinlikle araştırma raporuna yazılmayacaktır.*

Değerli katkınız için teşekkür ederim.

Gamze YILMAZ

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖĞRENCİSİ

### **KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

**Yaşınız:**

**Cinsiyetiniz:**

**Mesleki deneyim süreniz:**

0-5 yıl ( ) 5-10 yıl ( ) 10-15 yıl ( ) 15 yıl ve üzeri ( )

**Mezun olduğunuz üniversiteler ve bölümler:**

**Özel eğitim mezunu iseniz eğitim düzeyiniz:**

**Özel eğitim mezunu değilseniz lisans eğitiminizde özel eğitime ilişkin aldığınız dersler var mıdır? Varsa bu dersleri belirtiniz:**

**Lisans eğitiminiz dışında aldığınız ek eğitimler:**

**Kaynaştırma öğrencileriyle çalışma deneyiminiz:**

0-5 yıl ( ) 5-10 yıl ( ) 10-15 yıl ( ) 15 yıl ve üzeri ( )

**ÖZEL EĞİTİM VE REHABİLİTASYON MERKEZİ ÖĞRETMENİ**  
**GÖRÜŞME FORMU**

1. Öğrencinize okuma yazma öğretimi yapmadan önce önkoşul becerileri değerlendir misiniz? Değerlendiriyorsanız bu beceriler nelerdir?

Eğer kazanılmamışsa bu önkoşul becerileri geliştirmek için ne gibi çalışmalar yaptığınızı açıklayabilir misiniz?

2. Öğrencinize okuma yazma öğretime yönelik çalışmalar yaparken hangi yöntem/yöntemleri kullanıyorsunuz?

3. Öğrencinizle okuma yazma çalışırken ne tür materyaller kullanıyorsunuz?

4. Öğrencinizle okuma yazma öğretimi yaparken ne tür ölçme değerlendirme yöntem teknikleri kullanıyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?

5. Öğrencinize okuma yazma öğretirken karşılaştığınız zorluklar var mıdır? Varsa bu zorluklardan bahsedebilir misiniz?

Bu zorlukların çözümüne ilişkin önerileriniz var mıdır? Açıklayabilir misiniz?

6. Okuma- yazma öğretime ilişkin herhangi bir eğitim sürecine gereksinim duyduğunuzu düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?

7. Okuma yazma öğretimi süreciniz konusunda aileden beklentileriniz var mıdır? Açıklayabilir misiniz?

8. Öğrencinizin destek eğitim odasında eğitim aldığı öğretmeniyle iş birliği yapıyor musunuz?

Eğer iş birliğiniz varsa, birlikte kararlar aldığınız/çalıştığınız konular nelerdir? Biraz bahseder misiniz?

## EK-4

### Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Merhaba, adım Gamze YILMAZ. Hatay /İskenderun Demirçelik İlkokulunda özel eğitim öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim dalı, Özel Eğitim Programı Yüksek lisans öğrencisiyim. Özel gereksinimli öğrenciler için uygulanan destek hizmetlerin önemi gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle büyük maddi manevi emeğin ortaya konulduğu özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde özel gereksinimli öğrenciler için okuma yazma öğretim sürecinin nasıl ilerlediğine, yaşanan problemlere ve önerilere ilişkin veriler ortaya koymak adına çalışmamız oldukça önemli olacaktır. Bu bağlamda aşağıda yer alan soruları yönelterek görüşlerinize başvurmak istiyorum. Görüşme sonrasında konuşulanların kâğıda eksiksiz bir şekilde yazılabilmesi için görüşme boyunca ses kaydı almak istiyorum. Ses kayıtlarında yer alan görüş ve önerileriniz sadece bilimsel veri olarak kullanılıp grup verisine dönüştürüldükten sonra silinecektir. Kimlik bilgileriniz araştırmada hiçbir şekilde yer almayacak, bunun yerine sizin için belirlenen kod isimler kullanılacaktır. Görüşmenin 20-25 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşmeden istediğiniz anda geri çekilip, toplanan verileri sizlerle beraber silme hakkına sahipsiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyor, yapılan görüşmelerin ve bilgilerin yalnızca bu çalışma için kullanılacağını, kişisel bilgilerin kesinlikle gizli tutulacağını belirtmek istiyorum. Tüm bu açıklamaları okuyarak, bu çalışmaya gönüllü olarak katılım durumunuzu aşağıda belirtmenizi rica ediyorum.

Görüşen:

Gamze YILMAZ

Görüşme No:

Tarih:

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Gamze YILMAZ  
Orcid Numarası :0000-0001-5346-6056

### Eğitim Durumu

|               |                                           |           |
|---------------|-------------------------------------------|-----------|
| Lise          | Oltu Anadolu Lisesi                       | 2009      |
| Lisans        | Atatürk Üniversitesi (Sınıf Öğretmenliği) | 2009-2013 |
| Lisans        | Atatürk Üniversitesi (Özel Eğitim Öğr.)   | 2016-2020 |
| Yüksek Lisans | Bayburt Üniversitesi (Sınıf Öğretmenliği) | 2019      |

**Yabancı Dil** Okuma (İyi), Yazma (Orta), Konuşma (Orta)

### Mesleki Geçmiş

Yeni Şafak Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezi 2015-2016  
Kredi Yurtlar Kurumu Yurt Yönetim personeli 2016-2021  
Demirçelik İlkokulu Özel Eğitim Öğretmeni 2021- halen devam etmekte.

### Akademik Çalışmalar

Sınıf Öğretmenleri ve Velilerin Destek Eğitim Odası Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi) (2019)

### Yayınlar

Sınıf Öğretmenleri ve Velilerin Destek Eğitim Odası Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (2022) Trakya Eğitim Dergisi, 12(3), 1175-1197