

T.C.

**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI**

**HAFİF DÜZEYDE ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERE YAZMA
BECERİLERİNİN KAZANDIRILMASINDA KULLANILAN ÖĞRETİM
YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Hakan SARI

Hazırlayan

Muhammet DÖNGEL

054219001002

Konya–2009

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	VI
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX

BÖLÜM I

GENEL BİLGİLER

I.I. Giriş.....	1
I.II. Zihinsel Engelliğin Nedenleri	2
I.III. Zihin Engelliliğın Tanılanması.....	3
I.IV. Zihin Engellilerin Sınıflandırılması.....	4
I.IV.1. Eğitsel Sınıflama.....	4
I.IV.2. Hafif Düzeyde Zihin Engelli Öğrencilerin Genel Özellikleri	5
I.IV.2. 1.Bilişsel Gelişim Özellikleri ve Geri Kalma Nedenleri.....	6

BÖLÜM II

II. A. I. İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....	9
II. A. I.1. Cümle Çözümleme (Analiz) Yöntemi.....	10
II. A. I.2. Bireşim (Sentez) Yöntemi.....	10
II. A. I.3. Karma Yöntem.....	11
II. A. I.4. Ses Temelli Cümle yöntemi.....	12
II. A. I.4. a. Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri.....	13
II. A. I.4. b. Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları.....	14
II. A. II. Zihin Engellilerde Okuma-Yazma Öğretimi.....	14
II. A. III. Okuma-Yazma Etkinliklerinde Öğrenme Güçlüğü ve Nedenleri.....	16
II. B. YAZI ÖĞRETİMİ.....	17
II. B.1. Yazı ile İlgili Gelişmeler.....	18
II. B.2. Yazı Türleri	22
II. B.2. a. Dik Temel Yazı	22
II. B.2. b. Bitişik Eğik Yazı.....	23
II. B.2. b. I. Bitişik Eğik Yazının Öğretim Açısından Yararları.....	25
II. B.2. b. II. Bitişik Eğik Yazının Zihinsel Gelişim Açısından Yararları	27
II. B.2. b. III. Bitişik Eğik Yazının Beden Gelişimi Açısından Yararları	28

II. B. III. Yazma Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlar.....	29
II. B. IV. Gelişimsel Yazma Bozukluğu (Disgrafi).....	29
II. B. V. Söz Diziminde Aksaklık (Sentaks).....	30
II. B. VI.Yazı Öğretiminin Temel İlkeleri	30
II. B. VII. Yazma Becerilerine Etki Eden Faktörler.....	31
II. B. VII. 1. Oturuş.....	31
II. B. VII. 2. Kas Gelişimi.....	32
II. B. VII. 3. Yönler.....	32
II. B. VII. 4. El Tercihi	33
II. B. VII. 5. Boşluklar	34
II. B. VII. 6. Harfler.....	34
II. B. VII. 7. Kalem ve Kalem Tutma.....	36
II. B. VII. 8. Yazımında Güçlük Çekilen Harfler.....	38
II. B. VII. 9. Yazılacak Kâğıt ve Kâğıdın Pozisyonu.....	40
II. B. VII. 10.Yazma Hızı	40
II. B. VII. 11. Çizgi Takibi.....	41
II. B. VII. 12. Yazma Becerileri.....	41
II. B. VII. 13. Yazıya Başlama ve aşamaları.....	41
II. B. 13. 1. Karalama Aşaması	41
II. B. 13. 2. Doğrusal Tekrarlama Aşaması	42
II. B. 13. 3. Rasgele (plansız) Harf Oluşturma Aşaması	43
II. B. 13. 4. Seslerle İlişkilendirerek Yazma Aşaması	43
II. B. 13. 5. Hecelemeye Geçiş Aşaması	44
II. B. 13. 6. Normal Yazma Aşaması.....	44
II. B. VIII. Zihin Engelliler ve Yazı Öğretimi.....	44
II. C. Araştırmanın Amacı.....	46
BÖLÜM III	
III. I. YÖNTEM.....	47
III. I. 1. Araştırma Modeli	47
III. II. 1. Çalışma Grubu.....	47
III. III. 2. Veri Toplama Araçları.....	47
III. IV. 3. Verilerin Analizi.....	47

BÖLÜM IV

IV. I. BULGULAR.....	48
IV. I. 1. Dik Temel Yazı.....	48
IV. I. 2. Bitişik Eğik Yazı.....	51
IV. I. 3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği.....	54
IV. I. 4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği.....	55
IV. I. 5. Tekrarlama Tekniği.....	57
IV. I. 6. Gösterip-yaptırma Tekniği.....	58
IV. I. 7. Açık Anlatım Tekniği.....	59
IV. I. 8. Diğer Görüşler.....	59
IV. II. 1. Dik temel yazı.....	62
IV. II. 2. Bitişik Eğik Yazı.....	63
IV. II. 3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği.....	64
IV. II. 4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği.....	65
IV. II. 5. Tekrarlama Tekniği.....	66
IV. II. 6. Gösterip-yaptırma Tekniği.....	67
IV. II. 7. Açık Anlatım Tekniği.....	67
IV. II. 8. Diğer Görüşler.....	68

BÖLÜM V

V.I. TARTIŞMA.....	70
V. I. 1. Dik Temel Yazı.....	70
V. I. 2. Bitişik Eğik Yazı.....	71
V. I. 3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği.....	72
V. I. 4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği.....	74
V. I. 5. Tekrarlama Tekniği.....	76
V. I. 6. Gösterip-yaptırma Tekniği.....	77
V. I. 7. Açık Anlatım Tekniği.....	78
V. I. 8. Diğer Görüşler.....	78
V. I. 8. a. Yazımında Güçlük Çekilen Harfler.....	79
V. I. 8. b. Yazılacak Defter ve Kâğıt seçimi.....	79
V. I. 8. c. Kalem tutma ve Sırada oturuş.....	80

BÖLÜM VI

VI. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	81
VI. I. 1. Sonuç	81
VI. II. 2. Öneriler.....	82
KAYNAKÇA.....	84
EKLER.....	87

ÖNSÖZ

Ülkemizde son yıllarda zihin engelli öğrencilerin eğitimlerine verilen önem giderek artış göstermektedir. Toplumumuzun her kesiminde zihin engelli öğrencilere sahip çıkmakta ve bu öğrencilerin sorunlarına çözüm yolları aranmaktadır. Bütün bu olumlu gelişmelere rağmen zihin engelli öğrencilerin akademik beceriler açısından, normal düzeyde gelişim gösteren akranları gibi beklendik düzeyde faydalanamadıkları ifade edilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı müfredat programlarının, normal düzeyde gelişim gösteren öğrencilere göre hazırlanması nedeniyle zihin engelli öğrencilerin belirgin düzeyde bir başarı yakalayamadıkları söylenilebilir. Özellikle okuma yazma öğretimi açısından, bu öğrencilerin normal düzeyde gelişim gösteren akranları gibi düşünülmemesi gerektiği belirtilebilir. Dolayısıyla hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin okuma yazma öğretimine yönelik araştırmalar büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, öğretmenler tarafından hangi yazı türünün benimsendiği birçok araştırmacının ilgi gösterdiği bir problem olmuştur.

Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin akademik çalışmalarda karşılaştıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkmaktadır. Bu öğrencilerin okuma, yazma gibi temel akademik becerileri öğrenebilecekleri eğitilebilir terimi ile açıklanmaktadır. Hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler, ilköğretim okullarının özel eğitim sınıflarında veya kaynaştırma öğrencileri olarak, sınıf öğretmenlerine sağlanan destek hizmetleri ile öğrenim hayatlarına devam etmektedirler (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2006). Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken, hangi yöntem ve tekniğin kullanılmasının etkin olduğu belirsizdir. Bu araştırmayla özel eğitim sınıfı öğretmenleri ile görüşülerek, yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok tercih edilen yöntem ve teknikler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere uygun olan yazı türü, öğretmen görüşleri yardımıyla belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmamın her aşamasında bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyerek başarıyla sonuçlandırılmasında büyük emeği bulunan, manevi desteğini her zaman

yanımda hissettiğim değerli hocam Özel Eğitim Bölümü Başkanı ve aynı zamanda danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hakan SARI' ya çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırmamın başından sonuna kadar maddi ve manevi her türlü desteği veren başta değerli ağabeyim Dr. İsa DÖNGEL olmak üzere, kıymetli aileme sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca Konya ve Sakarya illerinde görev yapan, araştırmamda veri toplamak amacıyla görüşme yapmayı kabul eden değerli öğretmen arkadaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür eder, meslek hayatlarında başarılar dilerim.

ÖZET

Ülkemizde normal düzeyde gelişim gösteren öğrenciler için uygulanan okuma yazma öğretim sistematığının zihin engelli öğrencilerde de uygulandığı görülmektedir (Eyidoğan, 2005). Zihin engelli öğrencilere okuma-yazma becerilerinin kazandırılmasında, gelişim özelliklerine uygun yöntem ve teknikler seçilmelidir (Sarı, 2003). Ülkemizde hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin okuma-yazma öğretimine yönelik araştırmalar sınırlıdır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin en çok hangi yöntemleri, teknikleri ve yazı türünü kullandıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu araştırma ile bu alanda yapılacak araştırmalara ışık tutulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada Konya ve Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim okullarına bağlı özel eğitim sınıf öğretmenlerinden oluşan 30 öğretmen seçilmiştir. Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan Görüşme yönteminden “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği” kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler “İçerik Analizi Yöntemi” ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, özel eğitim sınıf öğretmenleri, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında farklı yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olmalarından dolayı, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yazı türü olarak dik temel yazıyı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bazı öğretmenler ise, zihinsel ve fiziksel gelişimi, normal düzeyde gelişim gösteren öğrencilere yakın düzeyde olan öğrencilerin bitişik eğik yazı ile yazma becerisini kazanabileceklerini ifade etmişlerdir. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken bir tek teknik ile sınırlandırmanın doğru olmadığını, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklı tekniklerin seçilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu teknikler; üzerinden giderek yazdırma, elinden tutarak yazdırma, tekrarlama, gösterip yaptırma ve açık anlatım tekniğidir. Öğretmenler tarafından yazma becerilerinin kazandırılmasında teknolojik araç ve gereçlerin de önemli olduğu bu araştırma ile ortaya çıkmıştır. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin okuma-yazma öğretimi için özel eğitim sınıf programına uygun ortak bir okuma yazma kitabının çıkarılmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: Hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler, Özel eğitim sınıf öğretmeni, Özel eğitim sınıfı, Yazı öğretimi, ilköğretim okulları ve kaynaştırma sınıfları.

ABSTRACT

It is seen that the systematic instruction of reading and writing implemented on the average students who progress at normal speed is just the same as teaching of the students with mental disabilities in Turkey (Eyidoğan, 2005). In order to enable the students with mental disabilities to improve reading and writing skills, different methods and techniques that should be compatible with their mental developments should be used (Sarı, 2003). The research on the teaching of reading and writing of the mentally retarded students is limited in number. Therefore, the aim of this study is to explore which methods, techniques and writing types teachers use while teaching the students with mild mental retardation. This study also tried to light on further studies in this field. For this study, thirty special education teachers were selected from the primary schools of Konya and Sakarya Local Education Authorities. The data were collected via “Semi-structured Interview” technique. Then, the data were analyzed through “Content analysis” technique.

According to the findings of the study, special education teachers should use different teaching methods and techniques in order to have their mild mentally retarded students gained writing skills. The study indicated that a great majority of the teachers prefer to teach basic handwriting skills due to the weakness of the students with mild mental retardation in respect of their mental and physical developments. Some teachers stated that the students whose mental and physical development levels are close to average students who progress at normal speed can acquire writing skills by means of italic handwriting. Using single method can effect the students’ writing skills in negative way. The teaching methods and techniques should be selected according to individual differences of the students. These techniques are repetitive writing, writing with keeping the teachers’ hand over the fingers, demonstration, direct teaching and open teaching methods. Teachers emphasized the importance of technological tools and equipments in teaching writing skills. According to the results of the study, there is also a need for a course book for teachers for teaching reading and writing to the students with mild mental retardation.

Key words: The students with mild mental retardation, special education teachers, special education class, writing skills, teaching children with special educational needs, inclusive education.

BÖLÜM I: GENEL BİLGİLER

Bu bölümde zihin engelli öğrenciler ile ilgili tanımlar, zihin engellilerin sınıflandırılması, tanınması ve zihin engelliliğin sebepleri üzerinde durulmaktadır.

I.I. Giriş

Eğitilebilir Çocuklar Programında (2000) yapılan tanıma göre, doğumdan önce, doğum sırasında ve sonraki gelişim sürecinde oluşan çeşitli nedenlerle zihin, sosyal olgunluk, psikomotor gelişim ve davranışlarında sürekli yavaşlama, duraklama ve gerileme sonucu olarak yaşitlarına göre $\frac{1}{4}$ ve daha yüksek oranda gerilik ve yetersizliği nedeniyle normal eğitim programlarından yararlanamayan bireyler zihinsel engelli olarak belirtilmektedir. Zihinsel engellilik; bireyin zihinsel gelişim yetersizliğinden dolayı, eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde, hafif–orta–ağır düzeyde etkilenmesi durumudur (Milli Eğitim Bakanlığı, 2000). Zihinsel engel; gelişimsel dönemde ortaya çıkan, uyumlu davranışlarda görülen yetersizliğe ilaveten genel zekâ fonksiyonları açısından normalin altında olma durumudur. Ataman (2003) yetersizlik ve engel kavramlarını ayırt eder. Ona göre yetersizlik zihinsel, fiziksel, davranışsal ya da duyu organlarının zedelenmesine bağlı olarak tüm ya da kısmen işlevlerinde gözlenen kayıpların ortaya çıkardığı durumdur. Ataman (2003), engel durumunu kişinin çevreye uyum sağlayamaması olarak belirtmektedir.

Zihinsel engelli çocuklar, hâlihazırdaki işlevlerde önemli sınırlılıkları göstermektedir. Bu, zihinsel işlevlerde önemli derecede normalaltı, bunun yanında uyumsal beceri alanlarından (iletişim, özbakım, ev yaşamı, sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki ya da daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumudur. Zekâ geriliği 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır (Eripek, 1996: 9).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2006) tanımına göre ise, zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak ifade edilmektedir (MEB, 2006).

I.II. Zihinsel Engelliliğin Nedenleri

Zihinsel engellilik durumu pek çok etmenin ya da özelliğin bir araya gelmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bunlar genellikle kalıtım, çevre ve kişilik özellikleri olarak sıralanabilir.

Özer'e (1997) göre, öğrenme güçlüğü'nün veya hafif düzeyde zihin engelliliğin nedeni olarak tek bir neden gösterilemez. Bunun birçok nedenleri vardır. Doğum öncesi (yetersiz beslenme, annenin geçirdiği hastalık) doğum sırasında (Uzun ve zor doğum), doğum sonrasında (Nefes alana kadar geçen süre, ateşli hastalık, başa darbe) veya kalıtsal nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Özel gereksinimli çocukların oluşmasına neden olan etmenleri genel olarak doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası olarak 3 grupta toplayabiliriz (Ataman, 1997).

Doğum öncesi nedenler:

1. Hamilelik döneminde annenin geçirdiği bulaşıcı hastalıklar, kullandığı ilaçlar, kazalar ve zehirlenmeler, röntgen çektirme, yetersiz beslenme,
2. Akriba evliliği, kromozom bozuklukları, kan uyuşmazlığı,
3. Doğuştan metabolik bozukluklar.

Doğum sırasındaki nedenler:

1. Doğum sırasında bebeğin oksijensiz kalması,
2. Doğum sırasında bebeğe bulaşan enfeksiyonlar,
3. Zor doğum nedeniyle kullanılan bazı araçların (vakum) bebeğe zarar vermesi,
4. Erken ya da geç doğum.

Doğumdan sonraki nedenler:

1. Çocuğun geçirdiği ateşli hastalıklar (kızamık, menenjit)
2. Beyin hasarına yol açan kazalar ve zehirlenmeler,
3. Beyin gelişimini etkileyecek yapısal bozukluklar ve hormonal düzensizlikler.

I.III. Zihin Engelliliğın Tanılanması

Tanı (teşhis) bireyin özüne ad koyma, derecesini ve bireyin bundan etkilenme durumunu belirleme demektir (Özsoy, 1998.10). Diğer bir tanıma göre ise, özel eğitime muhtaç çocukların sorunlarının ne olduğunu, onlara nasıl eğitim verilip nasıl yardım edileceğini belirlemek amacıyla zihinsel, sosyal ve bedensel alanlarda zayıf ve güçlü olduğu yönleri kişilik yapısı ve değerlerini saptamak amacıyla yapılan bilimsel uğraş, tanılama olarak belirtilmektedir (Sarı, 2000).

Zekâ testleri genellikle bireysel ve grup olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Günümüzde yaygın olarak kullanılan bireysel zekâ testleri; Stanford-Binet ve WISC-R'dir. Testlerde sorulara verilen yanıtların doğruluğuna göre zekâ yaşı hesaplanmaktadır (Eripek, 1996).

Tanılamada çocuğun sadece engelliliği ve derecesi üzerinde değil aynı zamanda hangi alanlarda akranlarından daha iyi ya da geri durumda olduğunu ortaya çıkarmak gerekir. Bunu için tanılamada kesinlikle uyulması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler:

1. Erkenlik ilkesi; tanılama ve değerlendirme mümkün olan en erken zamanda yapılmalıdır. Tanılanmanın geç yapılması başka sorunlara yol açabilir. Örneğin, işitme sorunu geç fark edilen çocukta konuşma yetersizlikleri ve duygusal sorunlar görülebilir (Sarı, 2001).
2. Bütünlük ve derinlik ilkesi: Çocuğun sağlık durumu beden, zihin, sosyal ve kişilik gelişimi ayrı ayrı bütün unsurları kapsayacak şekilde incelenmelidir.
3. Çocuğun yalnız incelendiği zamanki durumu değil, o ana kadar olan gelişimi de incelenmelidir.
4. Alternatiflik ilkesi; Çocuğun her yönü ve özelliğinin incelenmesinde mümkün olduğu kadar çeşitli ve uygun testler kullanılmalıdır. Farklı araç ve gereçler kullanılabilir.
5. Profesyonellik ilkesi; İncelemeler incelenen alanda yeterli bilgi ve beceri sahibi uzman kişiler tarafından yapılmalıdır. Çocuğun ailesi bilgi alma açısından son derece önem arz edebilir. Profesyonellik önemli olup bir ekip çalışması yapılmalıdır. Bu ekipte özel eğitimci psikolojik danışman, sosyal

hizmet uzmanı, konuşma terapisti, hekim, aileler ve hatta çocuklar da olmalıdır (Sarı, 1998).

6. İzleme ilkesi; Tanılamanın doğruluk ve yanlışlığı sürekli incelemelerle kontrol edilmeli ve sonuç daima değişikliğe açık tutulmalıdır.
7. Kayıt tutma ilkesi, Çocuğun gelişimi sürekli öğretmeni tarafından kayıt altına alınmalıdır. Kayıtlar çocuktaki gelişime göre nelerin yapılabileceği açısından önemlidir.

I.IV. Zihin Engellilerin Sınıflandırılması

Zihinsel engelli çocuklar homojen bir grup değildir. Kendi içlerinde bireysel farklılıklar gösterirler. Bu nedenle zihinsel engelli çocukların sınıflandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Sınıflandırma sayesinde çocuklara nasıl eğitim verileceğinin kararı daha doğru verilebilir.

Tablo 1: Zihin Engellilerin sınıflandırılması

Zekâ Bölümü	Tıbbi Tanı	Psikolojik Tanı	Eğitsel Tanı
70–55	Debil	Hafif	Eğitilebilir
55–35	Embesil	Orta	Öğretilebilir
35–25	İdiot	Ağır	Bağımlı
25-altı	İdiot	Çok ağır	Tam bağımlı

Sınıflamalara bakıldığında zihinsel engelli bireylerin farklı yaşlarda gösterebilecekleri akademik ve sosyal gelişim özellikleri olduğu görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2003).

I.IV.1. Eğitsel Sınıflama

(MEB, 2006) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde zihinsel öğrenme yetersizliğinin sınıflandırılması şu başlıklar halinde ifade edilmiştir:

1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği olan birey veya Eğitilebilir Zihinsel Engelli Bireyler: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde

hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireyi ifade eder. Okul çalışmaları başladığında özellikle akademik çalışmalarda karşılaştıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkar. Eğitilebilir terimi bu gruba giren çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır. Bu gruba giren çocuklar genelde ilköğretim okullarının özel alt sınıflarında öğrenimlerine devam etmekte veya kaynaştırma öğrenci olarak, sınıf öğretmenlerine sağlanan destek hizmetle öğrenim hayatlarına devam etmektedirler.

2. Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey veya Öğretilebilir Zihinsel Engelli Bireyler: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireyi ifade eder. Genellikle gerilikleri okul öncesi dönemde fark edilmektedir. Çünkü gelişim özellikleri normalden önemli farklılıklar göstermektedir. Öğretilebilir terimi iki anlama gelmektedir. Temel akademik becerilerde eğitilemezler. Günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve özbakım becerilerini öğrenebilir.
3. Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey.
4. Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi, ifade etmektedir.

I.IV.2. Hafif Düzeyde Zihin Engelli Öğrencilerin Genel Özellikleri

Zihinsel engelli çocuklar bireysel özelliklere, engelin derecesine, eğitim ve aile ile ilgili çevresel koşullara bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir (Kulaksızoğlu, 2003). Zekâ bölümleri 55–70 arasında olan çocuklar bu gruba girerler. Gelişimleri normal zekâ bölümüne sahip çocuklardan önemli bir farklılık göstermez ve

tanılanmaları okula başladıkları dönemde akademik çalışmalarındaki güçlükleri sonucunda yapılabilmektedir. Yaşıtlarına göre daha ileri yaşlarda olmakla birlikte 3. ve 4. Sınıf düzeyindeki bilgi ve becerileri kazanabilirler. Eğitilebilir terimi, bu gruba giren çocukların okuma-yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır (Maloney, 1979). Eğitilebilir zekâdaki bu çocuklar temel akademik beceriler yanında, öz bakım becerilerini öğrenebilirler, ileride yetişkinlik çağındaki geçimlerini sağlayabilecek iş becerisi edinebilirler. Erken tanı anne-baba yardımı, özel eğitim programları ile çoğunluğu sosyal yönden uyum sağlayabilirler. Fakat alışılmadık durumlarda iken rehberlik ve yardıma ihtiyaç duyabilirler.

Öğrenme hızları da normal öğrencilere göre daha yavaştır. Bireysel özelliklere, engelin derecesine, eğitim ve aile ile ilgili çevresel koşullara bağlı olarak zihinsel engelli çocukların özellikleri farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılıklar; gecikmiş konuşma ve dil gelişimi güçlüğü, sosyal, duygusal veya davranış problemleri ile temel okuma-yazma, sayma becerilerini kazanmada ortaya çıkan gecikmedir.

Sorumluluk alabilmeleri en önemli özellikleridir. İş ve kişisel yaşantılarında oldukça başarılıdır. Yetişkin desteğine çok fazla ihtiyaç duymadan yaşamlarını sürdürüp evlenebilirler. Sosyal ve iletişim becerileri gelişim gösterir (Ataman, 2003).

I.IV.2.1. Bilişsel Gelişim Özellikleri ve Geri Kalma Nedenleri

Zihinsel Engelli çocukları normal çocuklardan ayıran en belirgin özellikleri öğrenme yeteneklerindeki geriliktir (Hallahan ve Kauffman, 1978). Hafif düzeydeki zihin engelli öğrenciler okuma ve yazmayı öğretmenin yardımı ile gerçekleştirebilmektedir. Öğrenme olayı çeşitli süreçlerden oluşmaktadır. Bu süreçleri Ross (1976) seçici dikkat, girdi düzenlemesi, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olarak sıralamaktadır. Bunlar birbirleriyle ilişkili, iç içe olan süreçlerdir. Beklentiler, bireyin geçmişteki bir görev ya da duruma ilişkin yaşantıları, karşılaştığı benzer görev ya da durumlardaki yaklaşımını biçimlendirmektedir. Bu duruma beklenti adı verilmektedir. Genellikle zihinsel engelli çocuklar geçmişte başarısız yaşantılarının yoğun olması nedeniyle daha sıklıkla başarısızlık beklentisi içerisinde olmaktadır. Bunun sonucu olarak ileride ortaya çıkabilecek başarısızlıkları önleyebilmek için kendilerine gerçekte başarabileceklerinin altında düşük hedef ve

istekler seçmektedir. Seçici Dikkat, Ross'un (1976) geliştirdiği modelin ikinci süreci, dikkatin öğrenme göreviyle ilişkili özellik (uyaran) üzerinde yoğunlaşmasıdır. Yapılan araştırmalar sonucunda; zihinsel engellilerin verilen özellik üzerinde dikkatlerini yoğunlaştırmada normal bireylere göre daha fazla deneme ve zamana gereksinim duydukları, bunu başardıklarında uyaranları doğru biçimde ayırt etmede normal bireyler kadar başarılı oldukları belirlenmiştir.

Zihinsel engellilerin dikkat özellikleri konusunda yapılan diğer bir açıklama "dikkatin genişliği ile ilgilidir. Dikkatin genişliği, belirli bir zaman içerisinde dikkat edilen özellik ya da boyut sayısıdır. Buna göre dikkatin genişliği ile zekâ bölümü, dolayısıyla zihinsel engellilik arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkiler içerisinde zekâ bölümü düştükçe dikkatin genişliği azalmaktadır. Zihinsel engelli çocukların dikkat yeteneklerinin zayıf oluşu, zihinsel etmenlerin dışında geçmişteki öğrenme yaşantılarıyla da açıklanmaktadır. Başarısız yaşantılar yeni öğrenme olaylarında ürkeklik ve isteksizlik yaratarak, bu çocukların öğrenilecek konu ya da olay üzerinde dikkatlerini toplayabilmelerini güçleştirebilmektedir.

Diğer yandan Turnure (1970), zihinsel engelli çocukların öğrenmede zorlandıklarında görev üzerinde olması gereken dikkatlerini yetişkinin tepkisine (baş sallama, surat asma, gülümseme gibi) yönelttiklerini, bu durumda mevcut dikkat problemlerinin daha da arttığını belirtmektedir.

Spitz'e (1966 aktaran Eripek, 1996) göre, seçici dikkat yoluyla kaydedilen uyaranların (bilgilerin) gerektiğinde geri çağrılabilmesi (hatırlanabilmesi) için, düzenlenmesi ve depolanması gerekmektedir. Bu sürece girdi düzenlemesi adı verilmektedir. Girdi düzenlemelerinde, etkili olan yöntemler; "gruplama" ve "ilişkilendirme"dir. Gruplama; bilgi edinmenin en basit yollarındandır. Gruplama fiziksel benzerlikler (büyüklük ve renk gibi), işlevler (ekmek ve elma, her ikisi de yenir) ve kavramların gruplanması (kuş ve arı, her ikisi de hayvan) ile yapılmaktadır. Araştırmalar, zihinsel engelli çocukların aynı zekâ yasındaki normal çocuklara göre gruplandırmaya daha az eğilimli olduklarını göstermektedir. İlişkilendirme ise uyaranlar arasında bir bağ ya da ilişki kurulmasıdır. Bu ilişki içerisinde birinin varlığı diğerinin hatırlanmasını sağlamaktadır. Zihinsel engelli çocuklarda ilişkilendirme yönteminin kullanımına ilişkin yapılan araştırmalarda, özellikle ilişkinin anlamlı ve belirgin olduğu durumlarda, zekâ yaşları eşleştirildiğinde, eğitilebilir zihinsel engelli

çocuklar ile normal çocuklar arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Ancak zihinsel engelli çocuklar ilişkilendirme yöntemlerini, normal gelişim gösteren yaşlılarına göre daha az sıklıkla kullanmaktadırlar. Üstelik etkili ilişkilendirme yöntemlerini seçme ve uygulamada yeterince başarılı olamamaktadırlar. Kısa Süreli Bellek, seçici dikkat yoluyla kaydedilen ve düzenlenen bilgi ya da uyarıların, yaklaşık 20 saniye gibi çok kısa bir süre ile geçici olarak depolanmasını sağlayan zihinsel işlevlerdir. Bilgiler buradan da uzun süreli belleğe geçerek kalıcı hale gelmektedir. Genellikle zihinsel engellilerin bilgi ya da uyarı kısa süreli bellekte tutma konusunda problem yaşadığı kabul edilmektedir. Genellikle zihinsel engellilerin uzun süreli belleklerinde önemli problemleri olmadığı kabul edilmektedir. Zihinsel engelli bireyler, normal bireylere göre daha geç ve güç öğrenmektedirler. Fakat bir kez öğrendiklerinde (öğrendikleri bilgi ya da beceri uzun süreli bellekte yer aldığı) hatırlamaları normal yaşlılarından farklılık göstermektedir. Yalnızca bunları kullanmada, özellikle herhangi bir öğrenme ortamında öğrenilen bilgi ya da davranışları benzer ortamlarda uygulamada, yani transfer etmede güçlükleri bulunmaktadır.

Hallahan (1978 aktaran Eripek, 1996), zihinsel engelli çocukların öğrenme ya da bellek özelliklerine ilişkin yapılan araştırma bulgularından hareket ederek bazı genel sonuçlara ulaşmaktadır.

1. Öğrenme ya da bellek yetersizliğinin ağırlık derecesi ile zekâ geriliğinin düzeyi arasında ilişki vardır. Zekâ düzeyi düştükçe öğrenme ya da bellek yetersizliğinin ağırlık derecesi artmaktadır.
2. Öğrenme görevini yerine getirmede uygulanan yöntem çoğu kez zihinsel engelli çocuğu normal çocuklardan ayıran en önemli etmen olmaktadır.
3. Herhangi bir özel öğrenme probleminin belirli bir tür zihinsel engellilik durumu ile ilişkisi olduğunu gösteren araştırma bulgusu bulunmamaktadır.
4. Kaynakların bir bölümünde, zihinsel engelli bireylerin öğrenme özelliklerinin aynı zekâ yaşındaki normal bireylerden farklı olmadığı öne sürülmektedir. Zihinsel engelli bireylerin öğrenmede geçtikleri basamaklar normal bireylerin geçtiği basamakların aynısı ama basamakları daha yavaş geçmektedirler.

Diğer bölümde ilk okuma yazma yöntemleri, yazı ve yazının gelişimi üzerinde durulmaktadır.

BÖLÜM II

İLK OKUMA-YAZMA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE YAZI ÖĞRETİMİ

Bu bölümde İlk okuma-yazma öğretim yöntemleri, zihin engellilerde okuma-yazma öğretimi, yazma ve yazının gelişimi, yazının türleri ve ilkeleri ile yazı öğretimini etkileyen faktörler üzerinde durulmaktadır.

II. A.I. İlk Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri

Rousseau, çocuklara okuma-yazmayı öğretmenin birçok yöntemi olduğunu, bunların içinden en uygun olanının bulunması için yoğun çaba harcadığını, aslında yapılacak ilk işin çocuklarda öğrenme arzusu oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Çocuğun bir konuya karşı ilgisini uyandırmak, onu gayesine taşımakta en etkili yöntemdir (Rousseau, 2005).

İlk okuma-yazma öğretiminde kullanılan pek çok yöntem vardır. Her yöntemin fayda ve sınırlılıkları vardır. İlk okuma-yazma öğretimi alanında çalışan bilim adamları daha kısa sürede, öğrencinin zihinsel, bedensel, duygusal ve sosyal gelişimine en uygun olan öğretim yöntemleri araştırmaları neticesinde, pek çok yöntem ortaya çıkarmışlardır. Bu yöntemler harf, ses, hece, sözcük, cümle ve öykü yöntemi olarak sınıflandırılabilir (Cemaloğlu, 2005:81). Çelenk (2004), bu yöntemleri Ses (fonetik) Değerlerini Öne Alan Yöntemler (Harf Yöntemi, Ses Yöntemi, Hece Yöntemi), Okuduğunu Anlamayı Öne Alan Yöntemler (Sözcük Yöntemi, Cümle Yöntemi, Öykü Yöntemi) ve Karma Yöntemler (harf- fonetik; fonetik-hece; fonetik- sözcük; hece- sözcük- harf; cümlecik-cümle; sözcük-hikâye cümle odaklı yöntemler) olarak sınıflamaktadır. Ülkemizde en çok kullanılan yöntemler ise;

1. Cümle Çözümleme (analiz) Yöntemi
2. Bireşim (sentez) Yöntemi
3. Karma Yöntem
4. Ses Temelli Cümle Yöntemi

Ülkemizde 2005'te yürürlüğe giren yeni Türkçe Öğretim Programı ile beraber ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere

ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi cümlelere kısa sürede ulaşacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2005).

II. A.I.1. Cümle Çözümleme (Analiz) Yöntemi

İlk okuma ve yazmaya öğrencilerin anlayacağı kısa tümcelerle başlanmakta, bu tümceler sözcüklere, sözcükler hecelere, heceler ise harflere bölünüp; bu çözümlenmeler sonunda elde edilen sözcük, hece ve harflerle yeni tümce ve sözcükler kurulmaktadır (Kavcar ve Oğuzkan, 1987).

Çelenk (1999) bu yöntemin sınırlılıklarını şöyle belirtmektedir:

1. Tümceden sözcüğe, sözcükten heceye ve heceden de harfe geçiş öğretmene bırakıldığı için uygulamada önemli farklılıklar ve karmaşa yaratmaktadır.
2. Zaman alıcı ve okumayı geciktirici bir özelliği vardır.
3. Verilen tümcede pek çok uyarıcının etkisinde kalındığından çözümlenme sürecinde hecelerin ve seslerin sezdirilmesi o kadar kolay olmamaktadır.

Cümle Çözümleme Yönteminin Aşamaları ise şunlardır:

- 4.a. Hazırlık Aşaması,
- 4.b. Cümle Dönemi,
- 4.c. Sözcük Dönemi,
- 4.d. Hece Dönemi,
- 4.e. Ses Dönemi (Güleryüz, 2001).

II. A.I.2. Bireşim (Sentez) Yöntemi

Bu yöntemde öncelikle ünlü (sesli) harfler kavratılmakta, bunların önüne ünsüz (sessiz) harfler getirilerek seslendirme yapılmaktadır. Böylece heceler ve sözcükler öğretilmektedir(a, e, ı, i, o, ü ve as, es, is, is, sa, se, sı... gibi). Bu yolla öğretilen hece ve sözcüklerden tümceler oluşturulmaktadır. Ardından tümce çözümlenme çalışmalarına geçilmektedir. Bu yöntemde okurun bütün dikkati hece ve harflere yönelmekte, ilk aşamalarda anlam üzerinde çok fazla durulmamaktadır. Bu yöntemde harfler ve harflerin sesleri öğretilerek okuma öğretimine başlanmaktadır (Kavcar C.S. ve Oğuzkan S. 1987). Cemaloğlu'na (2000) göre;

1. Bireşim yönteminde öğrenciler ses işaretleri yoluyla sözcükleri kolayca öğrenebilmektedir.

2. Bir sözcüğün harflerini söylemeyi ve birleştirmeyi bilen bir kişi aynı yolla o sözcüğü daha kısa zamanda okuyup yazabilmektedir.

3. Bireşim yöntemi ile daha hızlı ve daha kolay okuma yazma öğretilenmektedir.

Çelenk (2003) bireşim (sentez) yöntemine ilişkin olarak, bu yöntemin eleştirilerini şöyle dile getirmektedir:

1. Ünsüz harflerin önüne ya da arkasına bir ünlü harf almadan seslendirilememesi okuma öğretiminde sorunların doğmasına neden olmaktadır.
2. Okuma ve yazma aynı zamanda anlam- kavrama işlemidir. Bu yöntem çocuğu okumanın anlamından uzaklaştırmaktadır.
3. Anlamli söz grupları üzerinde odaklaşma yerine sesler üzerinde odaklaşma görme açısının daralmasına ve okuma hızının düşmesine, vurgulama ve tonlama sorunlarının doğmasına neden olmaktadır.

Bireşim (sentez) yöntemiyle okuma yazma öğrenen öğrenciler kolay kolay cümle kuramamaktadır (Öz F. 1998). Güneş'e göre, bireşim (sentez) yöntemini destekleyenlerin yanında eleştirenlerin daha çok olduğu görülmektedir. Eleştiriler; okuma tekniğine çok ağırlık verildiğinden anlamının ikinci planda kaldığı, okuma için sözcük öğelerine bu denli inilmesinin bir anlamının olmadığı, yönündedir. Bu yöntemin öğrencinin okuma zevk ve merakını körelttiği de ileri sürülmektedir. Bu gruba giren yöntemler, okumada ilk verilen öğelere göre, alfabe yöntemi, ses yöntemi, hece yöntemi ve bak söyle yöntemi olarak alt gruplara ayrılmaktadır. Bireşim (sentez) yöntemlerinde verilen öğeler aşama aşama birleştirilerek harf, hece, sözcük giderek tümceye ulaşılmaktadır (Güneş, 1997).

II. A.I.3. Karma Yöntem

Bu yaklaşım bireşimsel yöntemlerin sakıncalarından kaçınmak, çözümlene yöntemlerinin uygulamadaki güçlüğü gidermek amacıyla daha çok uygulamada ki öğretmenlerin geliştirdiği bir ara öğretim yoludur (Çelenk S. 1993). İlk okuma-yazma öğretimini konu alan literatür incelendiğinde, karma yöntem başlığı altında bir öğretim yönteminden söz edilmediği görülür. Ancak, çoğu öğretmen Cümle Çözümleme Yöntemi ve Bireşim Yöntemi dışında ama bu iki yaklaşımı da içi içe uyguladıkları, her öğretmenin mesleki bilgi ve deneyimine göre birbirinden az çok farklılıklaşan bir okuma-yazma uygulaması içine girdikleri görülür (Çelenk S. 2003).

Güteryüz'e (2001) göre, yetişkinlerin okuma yazma öğretiminde yaygın olarak kullanılan bu yöntemle, öğrencilere daha az zamanda okuma yazma öğretmek hedeflenmektedir. Çözümleme ve bireşim yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, kimi zaman diğer yöntemlere de yer verilen bu yöntemin iç tutarlılığı yoktur. Belli bir bütünlük içerisinde basitten karmaşığa; bilinenden bilinmeyene; somuttan soyuta gibi öğrenme ilkeleri dikkate alınmamaktadır. Tüm bu olumsuzluklar, karma yöntemle okuma yazma öğrenen bireylerin (yetişkinler de olmayabilir) güçlüklerle karşılaşmalarına neden olacaktır. Okuma yazma öğretiminin amacı, çocuğa her ne şekilde olursa olsun okuma yazma becerisi kazandırmak değil, çağdaş yöntem ve tekniklere uygun okuma yazma becerisi kazandırmaktır.

Bu yöntemlerde, harf-fonetik, fonetik-hece, fonetik-kelime, hece-kelime-harf, cümlecik-cümle kelime-hikâye-cümle vb biçimde bir araya getirilerek harmanlanmaktadır. Yöntemin, "eklektik (seçici)" ve "bilinçlendirme" başlıkları altında iki ayrı yaklaşımı vardır (Güneş F. 1997).

Calp'e (2003) göre ise, karma yöntemde okuma-yazma çok kısa sürede öğretilir. Ancak, bu yöntemle hızlı bir şekilde okuma yazmayı öğrenen bireylerin sürekli ve anlamlı okuma alışkanlıkları kazanamadıklarını, doğru okuma ve çabuk anlama yeteneklerini de geliştirmediğini belirtmiştir.

II. A.I.4. Ses Temelli Cümle yöntemi

İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerinde önemli değişimlere neden olmaktadır. Bu değişimler öğrencinin hayat boyu kullanacağı sıralama, sorgulama, ilişki kurma, metinler arası anlam kurma, tahmin etme gibi zihinsel becerileri de geliştirmektedir. Ses Temelli Cümle Yönteminde sesler altı gruba ayrılmıştır (İlköğretim Programı, 2005).

Tablo 2: Ses Temelli Cümle Yönteminde Önerilen Ses Grupları

1. Grup: e, l, a, t	2. Grup: i, n, o, r, m
3. Grup: u, k, ı, y, s, d	4. Grup: ö, b, ü, ş, z, ç
5. Grup: g, c, p, h	6. Grup: ğ, v, f, j

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde öğretilen sesler, heceler ve sözcükler belirli bir sistematik içinde e, l, el, ele, el ele; a, al, ala, al ala; t, at, ata, et, ete şeklinde düzenli olarak yürütülmektedir. Öğrenilen hecelerden hece havuzu yapılmaktadır. Öğretilen heceler genellikle bir sesli-bir sessiz harften oluşan el, al, at gibi anlamlı heceler-sözcükler olmaktadır (İlköğretim Programı, 2005).

Ses temelli cümle yöntemi, bitişik eğik yazı kullanılarak ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilebilecek şekilde düzenlenmiştir. Bu yöntem sayesinde çocuklar hem ilk okuma yazmayı öğrenecek hem de bitişik eğik yazı ile yazmayı alışkanlık haline getirmiş olacaktır (Cemaloğlu, 2005: 98).

II. A.1.4.a Ses Temelli Cümle Yönteminin Özellikleri

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Türkçe Programına (2005) göre, Ses Temelli Cümle yönteminin özellikleri şunlardır:

1. Ses Temelli Cümle Yöntemine okuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk sadece okuma yazma becerilerini geliştirme olarak değil Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.
2. İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle Ses Temelli Cümle Yöntemi, Yapılandırıcı yaklaşıma uygundur.
3. Türkçede (özellikle ilk okuma yazma düzeyinde) her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.
4. Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme) katkıda bulunmaktadır.
5. Seslerin okumaya başlangıçta öğrenilmesi, hece ve kelimelerin doğru yazılmasına katkı sağlamaktadır (Aktaran Akyol H. İlköğretim Programı, 2005).

II. A.1.4.b Ses Temelli Cümle Yönteminin Aşamaları

Ses Temelli Cümle Yöntemi'ne göre ilk okuma yazma öğretimi aşağıdaki aşamalar izlenerek gerçekleştirilmektedir.

1. İlk okuma yazmaya hazırlık
 - 1.a. Sınıf ve Okul ortamını tanıtma,
 - 1.b. Bak-anlat çalışması,
 - 1.c. Çiz-boya çalışması,
 - 1.d. Çizgi çalışmaları şeklindedir.
2. İlk okuma-yazmaya başlama ve ilerleme
 - 2.a. Sesi hissetme ve tanıma,
 - 2.b. Sesi okuma ve yazma,
 - 2.c. Sesten heceler, hecelerden sözcükler, sözcüklerden cümleler oluşturma,
 - 2.d. Metinler oluşturma,
3. Serbest okuma yazma.

İlk okuma yazma çalışmalarında dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma-görsel sunu birlikte ele alınmaktadır (MEB İlköğretim Türkçe Programı, 2004).

II. A.II Zihin Engellilerde Okuma-Yazma Öğretimi

Okuma, yazar ile okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir (Akyol H. 2006). Yazma ise, seslerin ve alguların simgelere dönüşmesi şeklinde ifade edilebilir. Okuma yazma öğretimi, “okuma” ve “yazma” etkinliklerini kapsayarak anadili öğretiminin alt yapısını oluşturmaktadır. Bu iki çalışma birbirini tamamlayan çalışmalar olarak ele alınıp, okuma-yazma öğretimi olarak ifade edilmektedir (Yelegen, 1997).

Eyidoğan'a (2005) göre, batı ülkelerine baktığımızda, Zihin engelli bireylerle ilgili okuma yazma öğretimi için sözcük ve harf yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Genellikle günlük hayatta kullanılacak kelimeler, okuma-yazma öğretimi sürecinde kullanılmaktadır. Örneğin, yemek hazırlamada gerekli olan sözcükler, nesne ve kişi adlarının kullanılması, tehlikeli ve yasak olan yerleri gösteren işaretler, alış-verişte ürün seçiminde yardımcı olabilecek sözcükler olabilir. Türkiye'de ise, normal çocuklar için uygulanan okuma yazma öğretim sistematığının aynen zihin engelli çocuklarda da kullanıldığı görülmektedir.

Okullarda okuma ve yazmayı geç öğrenen öğrencilerde yaşamlarının erken dönemlerinde karşılaştıkları bu güçlük, onların başarısız deneyim yaşayarak hayatlarının ileriki dönemlerinde olumsuz etkiler meydana getirmekte ve bu çocuklara okuma ve yazma ile ilgili yapılabilecek yardımlarında hedeflere ulaşmasını engellemektedir (Ainscow ve Tweddle, 1989).

Eğitilebilir düzeyde zihin engelli bireylere okuma yazma öğretiminde normal gelişim gösteren bireyler için benimsenen yöntem benimsenirken, öğretilebilir düzeyler için yöntem öğretmene bırakılmıştır (Başal ve Batu, 2003). Ancak sınıf öğretmeni yetiştirmede sağlanan formasyon eğitiminde okuma yazma eğitiminde okuma yazma öğretimine ilişkin birden fazla yöntem öğretiminin yapılmadığı görülmektedir (Karadağ, 2005). Başal ve Batu (2003), Çolak (2001), Eripek (1996) göre, zihin engelli çocuklar için öğretmenler genellikle cümle yöntemini en uygun yöntem olarak görmektedirler. Çünkü harf, hece ve kelime yöntemleri özünde ulama ve ekleme mantığıyla işlendiklerinden, önce ses ve sembollerin tanınması, sonra bunların birbirine ulanması ve eklenmesi gerekmektedir. Bu süreç hem okumada hem de yazmada hızı düşürmektedir (Bilir, 2005).

Okuma-yazma günümüz insanları için en gerekli becerilerdendir. Bir okul gününde yapılan etkinliklerin % 83'ünü okuma yazma etkinlikleri oluşturmaktadır. Ayrıca Okuma-yazma öğrencinin diğer derslerde öğreneceği becerilere önkoşul teşkil etmesinin yanında, okuma-yazma öğrenmenin, bireyin yaşamında kendisine ve çevresine hâkim olma, topluma uyum sağlayabilme ve bağımsız olarak hareket edebilmesi için önemli olduğunu belirtmektedir (Erbaş, 2003).

Topluma uyum sağlamak ve bağımsız hareket etmek, normal bireylerde olduğu gibi zihin engelli bireyler içinde önemli becerilerdendir. Cavkaytar'a (1999) göre, bütün bireylerin eğitiminde olduğu gibi zihin engelli bireylerin eğitiminde de, onların ileriki yaşamlarında başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır. Çolak'a (2001) göre, özel eğitime gereksinim duyan bireyler okuma-yazma öğrenmesiyle topluma uyum sağlaması ve kendi ihtiyaçlarını karşılaması daha da kolaylaşacaktır.

Eyidoğan'a (2005) göre ise, normal çocuklardan farklı olarak zihin engelli bireyler kendi zrlерinin yanında, bir de toplumun onlara getirdiği engellerle ve eğitim sisteminin onların öğrenme özelliklerine uygun olmayan eğitim modelleri gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Normal ğrenciler için çoğu zaman çok az destekle edinilebilen okuma-yazma becerileri özel eğitime gereksinim duyan bireyler için sistematik öğrenme yaşantıları olmaksızın edinilemeyebilmektedir. Bu yüzden zihin engelli bireylerin eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Okuma-yazma öğrenmeleriyle paralel olarak daha da kolaylaşmaktadır.

Lewis'in (1991) belirttiğine göre geç öğrenen çocuklar, sınıfta veya sınıf dışı etkinliklerde bir desteğe gereksinim duymaktadırlar. Zihin engelli öğrencilere ülkemizde de farklı şekillerde destek verilmektedir. Okullarda normal sınıf içerisinde kaynaştırma eğitimi ya da özel eğitim sınıfı adı altında eğitim alabilmektedirler.

II. A.III. Okuma-Yazma Etkinliklerinde ğrenme Güçlüğü ve Nedenleri

Hafif düzeyde zihin engelli çocukların öğrenme güçlüklerini şu şekilde anlayabiliriz. Örneğin b ve d harflerini yazarken ayırt edebiliyor mu?, P, d ve b harflerini karıştırıyor mu?, 12 yerine 21 mi yazıyor genelde bunlara bakabiliriz. Bu ğrencilerin yazı etkinliklerinde yaşadıkları en büyük problem harflerin sırasını hatırlayamamalarıdır. İçinde buldukları anı hatırlamaları oldukça zordur ve çok çabuk unutulur. Tahtada ki bir yazının yazımını bile tam ve doğru olarak yapamazlar. Hatırda tutmaları ve canlandırma yapmaları oldukça zordur. Hayal dünyaları akranlarına göre oldukça geridir. 6 yaşına gelen normal bir ocuk okumaya ve yazmaya başlayabilir ama zihinsel engelli ocuk henüz hazır değildir. ğrenmeye yardım eden zihinsel organizasyonları henüz yeterli değildir (Karatepe, 1988). Böyle çocukları fark edemeyen ğretmen ve aileler çeşitli sorunlarla karşılaşırlar. ğrenme güçlüğü genel kapsamlı bir terimdir. Okuma sorunlarına disleksi, yazma sorunlarına ise disgrafi denir.

Özel ğrenme güçlüklerine sahip çocuklar tartışmalara normal düzeyde katılabilirler. Okuma yazmada olduğu gibi, matematikte de öğrenme güçlüğüne sahip oldukları gözlenebilir (Tekin ve Kırcaali-İftar, 2001). Tilstone (1991) disleksik çocukların özelliklerini şöyle belirtir: nl harflerin telaffuzunda zayıflık, seslerin

yazı ile eşleştirilmesinde zayıflık, zayıf vurgu, harfleri tanıma ve yazma yetersizlikleri.

Öğrenme güçlüğü olan çocuklara kesinlikle psikolojik olarak ailelerin ve eğitimcilerin destek olmaları gerekmektedir. Ancak bu çocukların aileleri kendilerini iyi hissetmemektedirler. Bazıları sorunu öğretmende, bazıları okulda görmektedir. Aslında asıl sorun böyle bir durumun varlığını kabul edememektir. Böyle bir sorunu kabul edemeyen bir ailenin çocuğuna yardımcı olmasının zor olduğu bir gerçektir (Sarı, 2003).

Okuma-yazma etkinliklerinde en önemli durumlardan biriside çocuğun psikolojik olarak kendisini rahat hissetmesidir. Toplum arkadaş, aile ve öğretmen bakışı çocuğa olumlu yansımalıdır. Çocuk “Ben iyi değilim”, “Ben hiçbir şey yapamıyorum”, “Kimse beni sevmiyor” gibi düşüncelerden uzak olmalıdır. Bu tür duygular çocukta hep yanlış yapan, yazan, okuyan benim havası oluşturur. Bu da okuma ve yazmayı olumsuz etkiler. Hafif düzeyde zihin engelli bir çocuğa sahip ailelerin öğretmenle ilişkileri son derece önemlidir (Sarı, 2003). Etkili bir iletişimin olması gerekir. Çocukta geç ve güçte olsa bir gün bende öğreneceğim düşüncesinin olması gerekir (Koçkar, 2001).

Öğrenme güçlüğü'nün nedeni ne olursa olsun, önemli olan ailelerin ve eğitimcilerin sorunun varlığını kabul edip çözüme yönelmesidir (Özsoy, 1998). Çünkü bu çocuklarda psikolojik süreçlerden görsel, işitsel algılamının gelişemediği ya da algılananların bütünleştirilmesinde veya psikomotor özellikli ifade etme becerilerinde güçlükler gözlenmektedir. Bundan dolayıdır ki öğrenme güçlüğü çeken çocukların aileleri, doğal olarak diğer ailelerden farklı duygular yaşarlar (Sarı, 2003).

II. B. YAZI ÖĞRETİMİ

Yazma, isteklerimizi ve düşüncelerimizi anlatabilmek için sembollerden ve işaretlerden motorsal olarak yararlanabilmektir (Akyol, 2007). Yazma, bireylerin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını anlatmasıdır. Bireylere yazma öğretimi ilköğretim 1. sınıfta bütün öğrencilere ortakça öğretilir. Yazı yazma el ve göz eğitimine dayanır. Yazılacak olan harflerin yazılış biçimi, yönü ve sınıf seviyesine uygun hızda yazabilmek önemli olmaktadır (Ünalın, 2001). Köksal'a

(2003) göre ise, yazma kişilerin duygu ve düşüncelerini, gördüklerini ve tecrübelerini belirli kurallar çerçevesinde yazıyla anlatmasıdır.

Yazma eylemi okuma, düşünme ve konuşma etkinlikleri ile birlikte yürütülür. Okuduğu ya da duyduğu sözcüklerin gücünü kavrayamayan birey, istenilen düzeyde düşünme gücüne erişemez. Çünkü düşünme sözcükler arasında ilişki kurmaktır. Yazma ise, düşünce üretmek ya da düşünceyi iletmektir (Köksal, 2003). Keskinlikç'a (2004) göre, yazma duygu, düşünce ve isteklerin yazılı işaretlerle iletilmesidir. Yazma insanlar için bir ihtiyaç olduğu gibi algısal ve psiko-motor yönleri ile kazanılması yüksek düzeyde beceri gerektiren bir etkinliktir.

Yazma ayrı beceriler gerektirmesine karşın, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Bireyin bir konuda istenileni uygun biçimde yazması, konuşma ve düşünme yetisine bağlıdır (Demirel, 1999). İlk okuma-yazma da bireylere yazma eğitimi; tahtaya yazılan örneği yazma, kitapta yazılanı yazma, okunanı ve söyleneni yazma, ezbere bilinen bir şeyi yazma şeklinde yaptırılabilir.

Yazma, görsel algı, görsel hafıza ve motor becerileri ile el-göz koordinasyonu kapsayan psikomotor süreçlerin karışımının entegrasyonu olduğu söylenebilir. Birçok engelli öğrenci, bu süreçlerden bir ya da daha fazla sayıdaki engellerinden dolayı yazma problemleri yaşayabilir. Yazma becerilerindeki en iyi gelişim, öğrencilerin yazma problemlerinin doğru olarak belirlenmesine ve sağaltım çalışmalarının öğrencilerin problemlerine uygun olarak hazırlanması gerekir (Cohen ve Plaskon, 1980).

II. B.1. Yazı ile İlgili Gelişmeler

Okuma yazma öğretimi işlevsel akademik becerilerin öğretimine temel oluşturmaktadır. Bu nedenle, diğer beceriler gibi zihin engelli bireyin performansına ve gereksinimlerine bağlı olarak gerçekleştirilmelidir. Kimi bireyler için okuma yazma öğretimi sadece işlevsel okuma öğretimi ile sınırlı iken, kimi bireyler için okuma yazma sürecindeki basamaklar uygulanır. Çocuğun zihinsel düzeyi işlevsel okuma yazma öğretimi yöntemlerinden birinin seçimini gerektirebilir (Browder ve Snel, 2000).

Güneş'e (2007) göre, günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, insan beyninin etkili kullanılmasını, dil ve zihin becerilerinin üst düzeyde geliştirilmesini gerektirmektedir. Üst düzey dil ve zihinsel beceriler, bireyin düşünme, anlama, sorgulama, sorun çözme gibi süreçlerini etkilemekte, bilginin kullanımını ve üretimini kolaylaştırmaktadır. Doğuştan zekânın yüksek olması, dil ve zihinsel becerilerin yüksek olacağı anlamına gelmemektedir. Bu nedenle erken yaşlardan itibaren öğrencilere verilecek eğitimde, düşünme, anlama, araştırma, sorgulama, sorun çözme gibi becerilerin nasıl geliştirileceği öğretilmelidir. Düşünme öğretilirken öğrencilere ne düşünecekleri değil, nasıl düşünecekleri öğretilmelidir. Bu anlayışla yürütülen eğitim çalışmaları, öğrencileri ezbercilikten kurtarabilmekte, zihinlerini harekete geçirerek üst düzeyde gelişmelerini sağlamaktadır.

Bu durum yani düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, sorun çözen bireylerin yetiştirilmesi, bilgi çağını yaşayan dünyamızda çoğu ülkenin temel amacı olmaktadır. Çünkü şartlandırılmış ve kalıplaşmış zihinler üreten eğitim sistemleri, çağdaş gelişmeler karşısında yetersiz kalmaktadır. Geleneksel anlayışla yetişen bireyler, bilim ve teknolojideki gelişmelere uyum sağlayamamakta, ülke kalkınmasına katkı getirememektedir. Bu durumu fark eden ülkeler, eğitim sistemlerini ve uygulamalarını sorgulamaya başlamıştır. Sorgulamanın hareket noktası, bilgiye ulaşan, bilgiyi kullanan ve üreten bireylerin nasıl yetiştirileceği olmuştur. Bu amaca ulaşmak için dil ve zihinsel becerileri geliştirmenin zorunlu olduğu, bu becerileri temel alan çağdaş eğitim yaklaşımlarının uygulanması gerektiği, gündeme gelmiştir (Güneş, 2007).

Araştırmalara gelince, "Okumanın Zihinsel Görünümü" olarak adlandırılan ve uluslararası düzeyde sürdürülen araştırmalarda, önemli bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmalarda, okuma yazma işlemine beynin özel bir şekilde gelişmiş bir bölgesinin eşlik ettiği, ortaya çıkmıştır. Bu bölgenin bütün okuyucularda bulunduğu görülmüştür. Örneğin Fransız, İngiliz, Çin, Japon okuyucularda olduğu gibi. Sol beyinde bulunan ve kelime tanıma bölgesi adı verilen bu bölge resimleri, nesnelere ve görsel öğeleri tanımaya yarayan görsel sistemin bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölge, kelimeyi görsel olarak tanıma işlemi gerçekleştirilmektedir. Bölgedeki bozukluk bireyin okuma yazma becerisini kaybetmesine neden olmaktadır (Güneş, 2007).

Bu araştırmaları yürüten Dehaene'ye (2003) göre bu bölgenin nöronları kelimenin önce harflerini incelemekte, harfleri tanımak için birlikte alışmaktadı, harfleri birleştirerek kelimeyi tanımaktadır. Dehaene'ye göre, beyin kelimeyi bütün olarak tanımamakta, nöronlar kelimenin harflerini tek tek ve paralel yürütülen çalışmalarla işlemektedir. Bir başka ifadeyle kelime tanıma işlemi, sol beyinde yer alan, çok hızlı işlem yapan, karmaşık bir nöron ağının çalışmasıyla gerçekleşmektedir. Bu ađ aracılığıyla kelimenin harfleri tek tek incelenmekte ve harfler birleştirilerek kelime tanınmaktadır. Kelimenin bütün biçimi, kelime tanıma sürecinde hiç rol oynamamakta ve beyinin çalışmasına da uygun düşmemektedir. Kelimenin büyük ya da küçük harflerle yazılması ya da karışık yazılmış olması durumunda bile aynı işlemler yapılmakta, kelimenin harflerinden hareket edilerek, harfler birleştirilerek kelime tanınmaktadır (Dehaene, 2003).

Kısaca, Dehaene'nin açıklamalarına göre bitişik eğik yazı beyinin çalışmasına uygun olmakta ve çocuğun zihin gelişimini desteklemektedir.

Benzer görüşler Gh. Wettstein-Badour tarafından Fransa'da yürütülen araştırmalarda da dile getirilmektedir. Buna araştırmalara göre:

1. Beyin, kelimeyi resim gibi bütün olarak almamakta ve işlememektedir. Beyin kelimenin bütün biçimine duyarlı değildir.
2. Beyin, uzman okuyucularda bile kelimenin harflerini tek tek incelemekte ve bu inceleme sonucu harfleri birleştirerek kelimeyi tanımaktadır.
3. Kelimenin anlamı, harflerin birleştirilerek kelimenin tanınması ve zihinsel sözlükteki anlamla eşleştirilmesi sonucu belirlenmektedir (G. Wettstein-Badour, 2006).

Görüldüğü gibi bu araştırmalar beyinin harfleri birleştirerek kelimeyi tanıdığını ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan hareketle okuma yazma ğretiminde aynı sıra izlenmekte, önce sesler verilmekte, sesler birleştirilerek hece ve kelimeler öğretilmektedir. Bu süreci en iyi destekleyen yazı bitişik eğik yazı olmaktadır. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde ses yöntemleri ve bitişik eğik yazı ğretimi üzerinde önemle durulmaktadır. Beyinin çalışmasına ve gelişim sürecine uygun olduğu için ülkemizde de 2004 Türkçe ğretim Programı ile "Ses Temelli Cümle Yöntemi" ve bitişik eğik yazı ğretimi uygulamasına geçilmiştir.

Diğer taraftan, öğrencilerin okuma yazma becerilerinin uluslar arası düzeyde belirlenmesi amacıyla PISA (Programme for International Student Assessment) projesi oluşturulmuştur. PISA (Uluslar arası öğrenci değerlendirme programı) araştırmalarında öğrencilerin, bilgi ve becerileri gerçek hayatta kullanabilme, yani okuma, anlama, düşünceleri analiz edebilme, sorun çözme, akıl yürütme, etkin iletişim kurma gibi becerilere sahip olup olmadıkları, ölçülmüştür. 2000–2003 yıllarında ülkemizin de katıldığı bu araştırmalarda, okuma yazma alanında en yüksek başarıya Finlandiya ulaşmıştır. Bunu Kore, Kanada ve Avustralya, izlemektedir. En alt sırada Tunus bulunmaktadır. Türkiye araştırmaya katılan ülkeler içinde Uruguay ve Tayland ile aynı ve Tunus'un biraz üzerinde görülmektedir. Bu durum Ülkemizde uygulanan 2003 öncesi Türkçe öğretim programlarının ve okuma-yazma öğretim yöntemi olarak kullanılan cümle yönteminin başarılı olamadığını göstermektedir. PISA sonuçları çoğu ülkede şok etkisi yapmıştır. Bu ülkeler bir yandan okullarındaki okuma yazma öğretim yöntemlerini sorgulamaya başlamış, bir yandan da başarılı ülkelerin uygulamalarını incelemeye başlamışlardır. Bu konuda ilk çalışma Kanada'da gerçekleştirilmiştir. Çeşitli üniversitelerdeki okuma öğretim uzmanlarının katılımıyla 2004'te bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonunda cümle yönteminin okuma öğretiminde etkili olmadığı ve kullanılmaması gerektiği açıklanmıştır. Ertesi yıl Kanada'nın bütün okullarında okuma-yazma öğretiminde ses-birleştirme yöntemi ile bitişik eğik yazıya geçilmiştir (Güneş, 2007).

İngiltere ve Fransa'da benzer çalışmalar yapılmıştır. Her iki ülkede de çocukların okuma becerilerinin düşük olmasının altında yatan en önemli neden olarak ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntem gösterilmiştir (Bellosta, 2005). Bunun üzerine ilk okuma yazma öğretim yöntemi olarak ses birleştirme (phonic synthetic) yönteminin uygulanması kabul edilmiştir. Ses Birleştirme yöntemi İskoçya'da denenmiş, çocukların okuma ve yazma becerilerinin yaşlarına göre ortalama 3.5 yıl ileri düzeye ulaştığı bulunmuştur. Ardından İngiltere Eğitim Bakanı Ruth Kelly ile Fransa Eğitim Bakanı Gilles de Robien, "Eylül 2006 'dan itibaren bütün öğrencilere okuma yazma öğretmek için tek yöntemin kullanılacağını, bunun ses birleştirme yöntemi olacağını", açıklamışlardır. Bu yöntemle birlikte diğer yöntemler terkedilmiş ve Eylül 2006 'dan itibaren bitişik eğik yazı ile ses birleştirme

yöntemine geçilmiştir. Fransa'da bitişik eğik yazının yazım yönlerini ve harf biçimleri üzerinde yeni çalışmalar yapılmıştır (Güneş, 2007).

Benzer çalışmalar Avustralya'da da görülmekte ve 2005 yılında hazırlanan okuma eğitimi raporunda, Avustralya'da sese dayalı yöntemlerin iyi sonuçlar verdiği, okuma-yazma öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve anlamayı geliştirdiği, dile getirilmiştir. Diğer taraftan Almanya yıllardır ses-harf birleştirme yöntemi ile okuma yazma öğrettiğini ve bundan olumlu sonuçlar aldığını açıklamaktadır. Finlandiya'da okuma yazma öğretiminde ülke genelinde ses birleştirme-hece yöntemi kullanılmaktadır. Yine İsviçre 'de çocuklar altı yaşında okula başlamakta ve okuma-yazma öğretim yöntemi olarak ses birleştirme- hece yöntemi kullanılmaktadır.

Görüldüğü gibi, son yıllarda okuma-yazma eğitimi ile ilgili araştırmalarda ses birleştirme yöntemleri ve bitişik eğik yazı ön plana çıkmış ve çoğu ülkede tek yöntem olarak uygulamaya konulmuştur. Ülkemizde de 2004 yılında uygulamaya konulan Ses Temelli Cümle Yöntemi ve bitişik eğik yazı ile 1948'den bu yana kullanılan cümle yönteminden vazgeçilmiştir (Güneş, 2007).

II. B.2. YAZI TÜRLERİ

Okuma yazma öğretiminde yaygın olarak iki tür yazı kullanılmaktadır. Bunlar dik temel ve bitişik eğik yazıdır. Yazı türleri hakkında çeşitli araştırmalar yapılmış ve önemli bulgulara ulaşılmıştır. Son yıllarda ağırlıklı olarak bitişik eğik yazı üzerinde durulmaktadır. Ülkemizde de yeni müfredatla birlikte bitişik eğik yazıya geçilmiştir.

II. B.2.a. Dik Temel Yazı

Bazı ülkelerde okuma-yazma öğretimine dik temel yazı ile başlanmaktadır. İlköğretime yeni başlayan öğrencilerin fazla güçlüklerle karşılaşmaması ve yazıyı iyi tanımasını için basitleştirilmiş yazı şekilleri kullanılmaktadır. Bunlar dik ve yuvarlak çizgilerden oluşan harflerdir. Buna dik temel yazı denilmektedir. Dik temel yazı daha çok çizilen bir yazıdır. Kısa ve kesik çizgilerle yukarıdan aşağıya ve soldan sağa yazılmaktadır. Düz ve sade çizgiler çizilmektedir. Her çizgi ve harften sonra el kaldırılmakta, kalemin yeri değiştirilmektedir. Bazı harfleri yazmak için 4 çizgi çizilmektedir. Yani el 4 kez kalkmakta ve kalemin yeri 4 kez değişmektedir. Örneğin

“E” ve “M” harflerinde olduğu gibi. Yazma işlemi seri olarak gitmemekte, sık sık kesilmekte ve her harften sonra boşluk bırakılmaktadır (Güneş, 2007).

Gray’a (1975) göre, Dik Temel Yazının yararları şunlardır:

1. Harfler net, açık ve baskı karakterinde olduğundan öğrenciler, dik temel yazıyı daha kolay öğrenmektedirler,
2. Dik temel yazı daha kolay yazılmaktadır,
3. Dik temel yazı, bitişik eğik yazıya geçişi kolaylaştırmaktadır,
4. Dik temel yazıda harfleri birbiriyle birleştirmek için çizgilere ihtiyaç yoktur,
5. Dik temel yazının öğrenilmesinde göz ve fiziki yorgunluk daha az olmaktadır.
6. Bu yazı tipi ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin kas ve hareket gelişimine uygundur.

II. B.2.b. Bitişik Eğik Yazı

Ses temelli cümle yöntemi, bitişik eğik yazı kullanılarak ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilebilecek şekilde düzenlenmiştir. Bu yöntem sayesinde çocuklar hem ilk okuma yazmayı öğrenecek hem de bitişik eğik yazı ile yazmayı alışkanlık haline getirmiş olacaktır (Cemaloğlu, 2005:98).

Bitişik eğik yazı öğretimine önce küçük harflerin yazımı ile başlanmaktadır. Çünkü büyük harfler bitişik yazılmamaktadır. Büyük harfler sadece kendilerinden sonra gelen küçük harflerle bitişik yazılmaktadır. Büyük harflerden “F, N, P, V, T” harfleri, kendilerinden sonra gelen küçük harflerle de bitişik yazılmamaktadır. Bu harfler yazıldıktan sonra kalem kaldırılmaktadır. Çünkü bu harflerin uzantıları harfin görüntüsünü bozmakta ve başka harfe benzemesine neden olmaktadır. Örneğin “F” harfi bağlantılı yazıldığında “E” harfine, “N” harfi “M” harfine, “P” harfi “B” harfine “V” harfi ise “W” harfine benzemektedir. Bu nedenle anılan harfler her zaman bağlantısız yazılmaktadır.

Gelişmiş ülkelerin çoğunda öğrencilere bitişik eğik yazı ile ilk okuma yazma öğretilmektedir. Örneğin İrlanda, Finlandiya, Norveç, İsveç, Danimarka, Fransa, İngiltere, Kanada, Almanya, Belçika gibi birçok ülkede bitişik eğik yazı ile ilk okuma yazma öğretimine başlanmaktadır (Güneş, 2006). Avrupa ülkelerinin pek çoğunda, ilköğretim okulu birinci sınıfta verilen büyük ve küçük olarak hazırlanmış

cümle fişleri bitişik eğik yazı ile basılıp öğrencilere sunulmaktadır. Öğrenci ders kitapları da aynı yazı stiliyle hazırlanmaktadır (Yılmaz, 2002).

Ülkemizde bitişik eğik yazı öğretimine Atatürk döneminde başlanmıştır. Atatürk, yeni Türk harflerinin örneklerini bitişik eğik yazı ile göstermiştir. Atatürk döneminin kuşağı, bitişik eğik yazıyı çok iyi öğrenmiş ve yıllarca kullanmıştır. O döneme ait diplomalar, nüfus cüzdanları, tapu kayıtları birçok belge bitişik eğik yazı ile matbaada basılmışçasına açık, işlek ve estetik olarak yazılmıştır. Ancak daha sonraki programlarda üzerinde durulmaması, gerekli önemin verilmeyişi, dik temel yazıya geçiş nedeniyle bitişik eğik yazı kullanılmamaya başlanmıştır. Bu ilgisizlik 1997 Yazı Öğretim Programı'na kadar sürmüştür. Kasım 1997 tarih ve 2482 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Yazı Öğretim Programı'nda ilköğretim okullarındaki öğrencilere bitişik eğik yazı öğretilmesi, yazma becerisi ve alışkanlığının kazandırılması istenmektedir. Bu programın uygulandığı yıllarda çocuklara bitişik eğik yazı öğretilmiş ancak alışkanlık hâline getirilememiştir (Güneş, 2006).

Ülkemizde 2005'te yürürlüğe giren yeni Türkçe Öğretim Programı ile beraber ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi kullanılmaya başlanmıştır. Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma yazma öğretimi cümlelere kısa sürede ulaşacak şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2005:253).

Artut ve Demir'e göre (2004) bugüne kadar uygulanan bitişik eğik yazı öğretimine ilişkin belirtilen sorunlar şunlardır:

1. Dik temel yazıyı önce öğrenen çocukların, işlek yazıyı okumakta güçlük çekmesi.
2. Bitişik yazı çalışmalarına diğer derslerde ve sonraki sınıflarda yeterince zaman ayrılmıyor olması.
3. Sınıf öğretmenlerinin, bitişik yazının önemine ve gerekliliğine ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamaları.
4. Yazı öğretimine ilişkin programların sıklıkla değiştirilmesi, özellikle imlâ kılavuzlarında görülen bazı ayrılıkların hala giderilememesi, görüş birliğinin oluşturulamaması (Artut ve Demir, 2004:49).

II. B.2.b.I. Bitişik Eğik Yazının Öğretim Açısından Yararları

Bitişik eğik yazının öğretim açısından yararları üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. André Ouzoulias (2004), Daniele Dumont (2004), Jacinthe Giguère (2004), Jacqueline Thériault (1997), Lurçat (1988), gibi araştırmacılar bitişik eğik yazının, dik temel yazıya göre okuma-yazma ile birlikte öğretmenin çeşitli yararları olduğunu belirtmektedirler. Bu araştırmacılar, bitişik eğik yazının başlangıçta öğrenilmesinin biraz yavaş olduğunu, ancak öğrenildikten sonra yararının sadece okul yıllarında değil yaşam boyu sürdüğünü belirtmektedirler. Bitişik eğik yazı ile okuma yazma öğrenmenin yararları şöyle sıralanmaktadır:

Bitişik eğik yazı daha hızlı yazılmaktadır. Günümüz gelişmeleri bireylerin gittikçe daha hızlı yazmalarını gerektirmektedir. Bitişik eğik yazı dik temele göre her zaman hızlı yazılmaktadır. Bitişik yazıda bir harften diğerine harfin üstünden bir çizgiyle geçilmektedir. Oysa dik temel yazıda el kaldırılmakta ve kalemin yeri değiştirilmektedir. Örneğin, “Emel” kelimesi dik temel harflerle 8 çizgiyle yazılmaktadır. Bu kelime için 8 kez el kaldırılmakta ve kalemin yeri değiştirilmektedir (“E” için 4, “m” için 2, “e için 1” ve yine “l” için 1). Oysa bitişik eğik yazıda “Emel” yazısı sadece bir çizgiyle, el kaldırılmadan ve kalemin yeri hiç değiştirilmeden yazılmaktadır (Bitişik eğik yazıda noktalı harflerin noktası kelime yazımı bittikten sonra konulmaktadır). Dik temel ve bitişik eğik yazı ile hızlı yazan öğrenciler arasında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre bitişik eğik yazı ile yazanlar dik temel yazı yazanlara göre aynı sürede 1.5 kat daha fazla harf yazmaktadır (Ouzoulias, 2004).

Yine çeşitli araştırmalarla yazı tiplerinin hızı araştırılmıştır. Bunların içinde en hızlı bitişik eğik yazının yazıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca bitişik eğik yazının okul yazısı olarak kolay yazıldığı, okul çalışmalarında zaman kazandırıcı olduğu, saptanmıştır. Sürekli bitişik eğik yazı yazan öğrenci dik temel yazana göre % 30-50 oranında yazıdan zaman kazanmaktadır. Ancak bu durum dik temel yazıdan sonra öğrenilen bitişik eğik yazı için değil, tam tersine başından itibaren bitişik eğik yazı yazan öğrenciler içindir. Diğer taraftan dik temel yazı hızlandıkça birbirine bağlanmaktadır. Dik temel harflerle yazan kişiler, hızlı ve seri yazmak durumunda kalınca dik temel harfleri bağlayarak yazmaktadırlar (Ouzoulias, 2004).

Bitişik eğik yazı kelimelerin bütün olarak yazılmasını getirmektedir. Okula yeni başlayan çocuklar dik temel harflerle yazı yazarken çoğu zaman bir kelimenin harflerini yukarıdan aşağıya tek tek yazmayı tercih etmektedirler. Örneğin “El ele.” cümlesini üç kez yazması gereken bir öğrenci, her satıra önce “E” harflerini sonra “l” harflerini, sırayla diğerlerini yukarıdan aşağıya harf harf yazmaktadır. Bu durum kelime ve cümle bütünlüğünü bozmakta harf harf yazmayı getirmektedir. Oysa bitişik eğik yazıda tam tersine bir kelimeyi yukarıdan aşağıya harf harf yazmak mümkün değildir. Öğrenci yatay olarak bir kelimenin yazımını bitirmeden diğerine geçmemektedir. Bitişik eğik yazı bağlantılı yazıldığından kelimelerin bütün olarak yazılmasını getirmektedir. Bu durum okuma -yazma öğrenmeye, kelimeleri zihinsel sözlüğe kaydetmeye ve anlamlarını öğrenmeye katkı getirmektedir.

Eğik yazının dik temel yazıdan farkı harflerin birleştirilmesi değil, harfleri oluştururken yapılan hareketlerdedir. Harflerin başlangıç noktaları, yönler kısaca üretim süreci önemlidir. Dik temel küçük harfleri okunaklı şekilde yazmak için altı ayrı hareket yapılması gerekirken, eğik küçük harfleri yazmada üç temel hareket yeterlidir (Akyol, 2005:49)

Bitişik eğik yazıda rakam ve işaretler daha kolay fark edilmektedir. Dik temel yazıda harflerle rakamların çizgileri birbirine benzediğinden tarihler, rakamlar, matematik işaretleri belirgin değildir. Oysa bitişik eğik yazıda rakamlar, tarihler, matematik işaretleri, parantez, soru işareti, ünlem işareti gibi işaretler açık ve net olarak fark edilmektedir. Bu durum bir metindeki tarihi akışı kolayca izlemeyi, rakamları ve matematik işaretlerini çabucak bulmayı, metni daha kolay anlamayı getirmektedir.

Bitişik eğik yazı hecelemeyi önlemektedir. Dumont’ a göre anaokulundan itibaren bitişik eğik yazı öğrenen öğrenciler harfleri tek tek değil, bağlantılı ve zincirler halinde algılamaktadırlar. Yani bitişik eğik yazı kelimenin bütün olarak tanınmasına ve yazılmasına yardım etmektedir. Bu durum çocukların heceleyerek okumasını ve harf harf yazımını engelleyici olmaktadır (Dumont , 2004).

Bitişik eğik yazı öğretimine küçük birimlerden başlanmaktadır. Bitişik eğik yazı öğretimi harf, hece ve kelime şeklinde küçük birimlerden büyük birimlere doğru öğretilmektedir. Çocuğun başlangıçta elini kaldırmadan bir kelimeyi yazması yorucu olabilmektedir. Bu nedenle çocuklara önce harflerin yazımı ve bağlantıları

öğretilmektedir. Daha sonra hece ve kelimelere geçilmesi uygun olmaktadır. Bitişik eğik yazı parçadan bütüne giden okuma-yazma öğretim yöntemlerine uygundur.

II. B.2.b.II. Bitişik Eğik Yazının Zihinsel Gelişim Açısından Yararları

André Ouzoulias' a (2004) göre bitişik eğik yazı kinestetik zekâyı geliştirmektedir. Dik temel yazı daha çok yukarıdan aşağıya ve soldan sağa doğru yazılmaktadır. Dik temel yazı daha çok çizilen bir yazıdır. Bitişik eğik yazı kadar hareketli değildir. Düzdür sadedir. Oysa bitişik yazı her yöne doğru yazılmaktadır. Bitişik eğik yazının yönleri, her harfin nasıl yazılacağı, harflerin birbirine nasıl bağlanacağı gibi çalışmalar, çocuğun hareket ve yönler konusunda gelişmesini, her harfin yönünü ve yazımını zihnine yerleştirmesini getirmektedir. Bu durum çocuğun görsel zekasını, dikkatini ve yön kavramını geliştirmektedir.

Bitişik eğik yazı zihinsel gelişimi desteklemektedir. Uluslar arası düzeyde sürdürülen “Okumanın Zihinsel Görünümü” araştırmalarına göre okuma öğrenme çalışmalarına beyinde özel şekilde gelişmiş bir bölgenin eşlik ettiği ortaya çıkmıştır. Bu bölge Fransız, İngiliz, Çin, Japon bütün okuyucularda bulunmaktadır. Uzman okuyucuda, bu bölgenin nöronları kelimenin önce harflerini incelemekte, harfleri birleştirerek kelimeyi tanımaktadır. Bu araştırmaları yöneten Dehaene'ye göre, beyin kelimenin harflerini tek tek incelemekte, harfleri birleştirerek kelimeyi tanımaktadır (Dehaene, 2003). Dehaene'nin açıkladığı bulgulara göre bitişik eğik yazı beynin çalışma biçimine uygun olmakta ve çocuğun zihin gelişimini desteklemektedir.

Bitişik eğik yazı hem fiziksel hem de zihinsel gelişimi desteklemektedir. Sophie Savage'ye (2004) göre, bitişik eğik yazı çocukların okuma becerilerini üst düzeyde geliştirmektedir. Savage, bu durumu fiziksel ve zihinsel yararlar olarak ikiye ayırmaktadır. Bitişik eğik yazı, göz hareketlerini geliştirme, kelimeleri çabucak ayırma, görme genişliğini artırma, sayfayı kolay algılama gibi fiziksel yararlar sağlamaktadır. Bitişik eğik yazı zihinsel becerileri geliştirme olarak, yazının mantık akışını çabucak bulma, bir metindeki tarihi sıralamayı kolayca bulma (rakamlar kolay fark edildiği için), metindeki olaylar arasında bağ kurma, düşünce akışını yakalama, olayları tahmin etme, metinde öğrenilenleri belleğe kaydetme, metnin anlamı anlamlandırma, ön bilgileriyle yeni bilgileri birleştirme gibi yararlar sağlamaktadır (Savage, 2004).

Bitişik eğik yazı düşünmeyi geliştirmektedir. Bitişik eğik yazı daha hızlı yazma isteğinden doğmuştur. Dik temel yazı harfleri ile hızlı yazılmamaktadır. Araştırmalara göre bitişik eğik yazı, sürekli ve hızlı yazılmaktadır. Dik temel yazıda her harften sonra durulduğu için yazı yazma süreci sık sık kesilmekte ve yavaşlamaktadır. Bu durum düşünme sürecini de etkilemektedir. Bitişik eğik yazıdaki süreklilik ve hız, düşüncenin sürekliliği ve hızı ile birleşmekte ve birbirinin gelişimini desteklemektedir. Bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi geliştirmektedir. Bitişik eğik yazıda harfler birbirine bağlanarak heceler ve kelimeler oluşturulmaktadır. Öğrenci yazı yazarken harflerin ayrıntıları ile harfler arasındaki bağlantılara dikkat etmekte, sürekli bağlantılar yaparak yazmaktadır. Öğrenci giderek bağlantı yapmayı alışkanlık haline getirmektedir. Bu alışkanlık kelimeler, cümleler ve bilgiler arasında da bağlantı yapmayı sağlamakta ve öğrencinin anlamasını kolaylaştırmaktadır. Öğrenci bu alışkanlığı düşünme sürecine de taşımakta, okuduklarını ve yazdıklarını bağlantılı olarak düşünmeye başlamaktadır. Böylece bitişik eğik yazı öğrencinin bağlantılı ve ayrıntılı düşünmesini geliştirmektedir (Dumont, 2004).

II. B.2.b.III. Bitişik Eğik Yazının Beden Gelişimi Açısından Yararları

Araştırmalara göre bitişik eğik yazı öğrencinin beden gelişimine de uygundur. Bu gelişim parmak, el, bilek ve kol kasları açısından ele alınmaktadır. Parmak ve el kasları için uygundur. Okul çağı çocuklarının, kalemi ellerine ilk aldıklarında eğik ve dairesel çizgiler çizdikleri bilinmektedir. Öğrenciler anatomik yapıları gereği satır üzerinde kalemi eğik olarak tutmaktadırlar. Bu yaş çocuğunun kalem tutan parmak kaslarının gelişimine en uygun yazı bitişik eğik yazı olmaktadır. Dik yazı yazmak ve kalemi dik tutmak daha zordur. Dik yazı parmak kaslarının doğal hareketini engellemekte, yazı yazmayı yavaşlatmakta, çabuk yorulmaya neden olmakta ve öğrencide bıkkınlık yaratmaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazının akıcı ve kesintisiz olması, soldan sağa doğru yazı yönünü desteklemektedir. Bu durum yazının akıcı ve doğru yönde gelişimini sağlamaktadır (Akyol, 2005).

Dumont'a (2004) göre bitişik eğik yazıya anaokulundan itibaren başlanmalıdır. Dik temel harflerin ardından bitişik eğik yazı harfleri ile yazmaya başlayan öğrenciler daha sonra bitişik eğik yazıya geçişte güçlük çekmektedirler. Bu nedenle

ilk okuma yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması gerekmektedir. Bu nedenle ana sınıfı ve anaokullarında kalemi dik tutma ve dik çizgi çalışmalarından kaçınılmalıdır. Olabildiğince eğik çizgilere ağırlık verilmelidir. Çocuk harfleri yazacak, kalem tutacak ve bir şekli taklit edecek duruma gelince bitişik eğik yazı çalışmalarına başlanabilir (Dumont, 2004).

II. B.III. Yazma Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlar

Yazma becerilerinin gereken şekilde kazanılmaması çocuğu üç temel sorunla karşı karşıya bırakabilir:

1. Yazma aşamasında çocuğun, öğretmen veya ilgili yetişkin tarafından iyi algılanmasına olumsuz etki eder.
2. Harflerin doğru yazılmayışı veya kelime içerisinde yazılmayışları, yazma sürecinin fikir üretme, planlama vb. unsurları üzerinde olumsuz etki yapar.
3. Yazma yetersizlikleri çocuğun “yazar” olarak gelişmesini etkiler (Akyol, 2003:51).

II. B.IV. Gelişimsel Yazma Bozukluğu (Disgrafi)

Gelişimsel yazma bozukluğu olan öğrenciler yazarken beklenenin altında başarı gösterirler. Öğrencinin bu sorununu çözmesi için özel eğitim alması gerekir. Disgrafi sorunu olan çocukların yazıları okunamayacak şekildedir. Yazılı ifade, sözel dili kullanmayı, okuma yeteneğini, yazım kurallarını bilmeyi ve yazıyı planlayabilmeyi gerektirir. Yazmada zorluk çeken bir çocuk, öncelikle sözcükleri oluşturmakta, hangi sesi hangi harfle eşlemesi gerektiğine karar vermede zorlanabilmektedir. Bu nedenle, öğrenme zorluğu olan çocukların yazı yazması yaşlılarından daha uzun zaman alır. Bu çocuklar, hangi sesin hangi harfe karşılık geldiğini bulmada ve sesleri/harfleri doğru olarak sıralamada da çok zorlanabilirler. Bu nedenle, yanlış ve eksik yazma çok sık görülen hatalar arasında yer alır. Örneğin “geliyorlarmış” sözcüğünü “geliyormuş” şeklinde yazabilir. Bu çocuklar, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat etmezler, kelimeleri, nokta ve virgülle ayırmadan peş peşe yazabilirler, hecelerin arasına boşluk bırakabilirler. Çok kısa yazılar yazmayı tercih ederler (http://www.dbe.com.tr/psikolji_dunyasi).

Bu çocukların el yazısı, yaşlılarına oranla okunaksızdır ve yaşlılarına göre daha yavaş yazdıkları gözlenir. Bazı harf ve sayıları ters yazarlar (b-d, d-t, m-n, g-y, 2-5

gibi), bazı harf ve heceleri atarlar ters yazarlar (ab-ba) veya harf ve hece eklemesler (gider-gideri gibi). Okuma ve matematik alanında zorluk yaşamazlar. Bu çocuklar çoğu kez düzgün okuma ve konuşmaları ile yazı yazmaktaki kusurları telafi ederler. Yazma güçlüğünü tespit etmek için konusu belli ve verilmiş kelimelerden oluşan bir paragraf yazdırılabilir. (www.altis.gen.tr/ozel_egitim.htm).

II. B.V. Söz Diziminde Aksaklık (Sentaks)

Söz dizimini gramer kurallarına göre yapamazlar. Kompozisyon yazamazlar, düşüncelerini, yazmak istediklerini, derleyip toplayıp bir düzene sokamazlar, yazıya dökemezler. Bu çocuklar yazılı sınavlarda başarılı olamazlar. Mektup ya da hikâye yazamazlar. Bu durum onlarda kaygı uyandırır, neden düşündüklerini yazamadıklarını bir türlü anlayamazlar Bu üç yazılı anlatım bozukluğuna ek olarak sözel olmayan öğrenme zorluğu da öğrencilerin yazarken zorlanmasına neden olmaktadır. Sözel olmayan (nonverbal) öğrenme zorluğu çeken çocuklar özellikle motor beceri, görsel-mekânsal organizasyon ve sosyal becerilerde zorluk yaşarlar. Sağını-solunu öğrenememe, sayfayı iyi kullanamama, insanların beden dilini anlamada zorlanma, bu zorluğu yaşayan çocukların tipik özellikleri arasındadır (www.dbe.com.tr/psikolji_dunyasi).

II. B.VI. Yazı Öğretiminin Temel İlkeleri

Özer'e (1987) göre, yazı öğretiminde başarılı sonuçların alınabilmesi birtakım ilkelerin göz önünde bulundurulmasıyla mümkündür:

1. Çocuğun yazı gelişimi her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Okula yeni başlayan çocuk kalemi tutmada, onu rahatlıkla kullanmada güçlük çeker. Parmak uçları henüz sertleşmediği için çabuk yorulur. Eline yeterince hâkim olamayışı, düzgün çizgi çizmesine, harfleri doğru yapmasına engel olur. Ancak bu durum zamanla ortadan kalkar.
2. Öğretmen, doğru ve güzel yazı yazmada öğrencilere örnek olmalıdır.
3. Yazı çalışmalarında araç olarak kullanılacak metinler öğretimi amaçlanan harfleri, sözcükleri ve cümleleri içermelidir.
4. Yazı çalışmalarında yararlanacağımız araçlar çocuğun kullanması için uygun ve kolay olmalıdır. Kullanılacak kalemlerin çok ince, çok kalın ya da çok kısa saplı

olması rahat çalışmayı engeller. Yumuşak uçlu, silindir kalemler tercih edilmelidir. Kullanılan kâğıt beyaz, mat, olabildiğince iyi kalitede olmalıdır.

5. Çocuklar güzel yazı yazmak için güdülenmelidir (Özer, 1987:90-91).

II. B.VII. YAZMA BECERİLERİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Yazı çalışmalarında en önemli nokta, yazmaya başlamadan önce çocuğa kazandırmamız gereken davranışlardır. Bu davranışlar oturuş, defter ve kalem tutma, kas gelişimi vb. olarak sıralanabilir.

II. B.VII.1. Oturuş

Yazmada öncelikle dikkate alınacak husus oturma şeklidir. Çocuk sıraya oturduğu zaman ayakları yere düzgünce basmalıdır. Eğer oturuş sıra veya sandalye yüksek olursa çocuğun ayakları yere basmaz. Bu durumda askıda kalan ayaklar biraz da hareket ettirilince çocuğun sıradan kayarak ayağa kalkmasına neden olur. Sıranın yüksek, masanın alçak olması çocuğun yazarken gereğinden fazla eğilmesine neden olacağı için hem fiziksel olarak hem de yazım açısından sorunlara yol açar. Üzerinde yazılacak masa, oturuş sıraya uygun olmalıdır. Masa yüksek, sıra alçak olursa kolları askıda kalan çocuk hem rahat yazamayacak hem de kolu çabucak yorulacak ve bu yüzden de sürekli ayağa kalkarak yazmaya çalışacaktır. Ayakta yazma kolun masa üzerine yayılma şeklini, dolayısıyla kalem tutmayı da olumsuz yönde etkileyecektir. Oturuşta, serbest el de masa üzerinde bulunmalı ve defteri kontrol edecek durumda olmalıdır. Yazarken masanın üzerine yatmak, başını eline dayayarak sabitlemeye ve dik tutmaya çalışmak ve dizleri sıranın altında düzgün şekilde tutmamak (dizlerini sallama, diz arasını çok fazla açık tutma vb.) da yazmayı olumsuz şekilde etkiler (Akyol, 1997).

II. B.VII.2. Kas Gelişimi

Yazmada omuz, kol, bilek ve parmak kasları önemlidir. Kas gelişimini tamamlamayan çocuklar motorsal üretimde zorlanırlar. Kas gelişiminde büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yol izlemelidir. Önce omuz, kol, sonra bilek, daha

sonrada parmak kasları geliştirilmelidir. Havada geniş kol hareketleri yaparak kol kasları, kum masalarında çalışmalar yaparak da bilek, parmak ve kol kasları geliştirilebilir (Akyol, 2005: 57). Havada yazı çalışmalarına özen gösterilmelidir. Eğer birebir çocuğu karşımıza alarak havada yazdırma yapacaksak elimizi çok fazla yukarı kaldırmamalıyız. Elimiz göğsümüz dengesinde olmalı. Harfi yazarken küçük bir yazılımdan kaçınmalıyız. Yazılan harfin yüksekliği 50–60 cm. olmalıdır (Ott,1997).

Motorsal hafızanın gelişimi için mutlaka tahtada yazı çalışması yaptırılmalıdır. Oyun hamurları ve yap-boz türü oyuncaklarla da kas gelişimi çalışmaları yapılabilir. Boyama, çizgi üzerinden giderek yazma, kopyalama gibi çalışmalar da yaptırılabilir. Formal yazıya başlamadan önce çocuk yatay ve diyagonal çizgileri, yuvarlakları, kareleri, üçgenleri yapabilmeli. Özellikle parmak kasları yeterince gelişmemiş olan çocuklar kalem rahat bir şekilde tutamazlar. Böyle durumlarda plastik kalem tutacakları kullanılabilir (Akyol, 1997). Bunun için düzenli olarak el ve parmak kaslarını geliştirici çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar oyun biçimine dönüştürülmelidir (Güneş, 2000:165).

II. B.VII.3. Yönler

Yukarıdan aşağıya ve soldan sağa hareket Türkçe yazmada temel yönlerdir. Öğretmen daha çizgi çalışmaları aşamasında yönlere dikkat çekecektir. Yönlere dikkat çekmek için mutlaka oklar kullanılmalıdır. Harflerin ve diğer şekillerin başlangıç ve bitiş noktaları vurgulanmalıdır. Yön kavramı gelişmemiş olan çocuklar harflerin bağlantılarını uygun şekilde yapamayabilirler. Diyagonal ve yatay bağlantılar iyi kavratılmalıdır (Akyol, 2005:58). Yuvarlaklar saatin tersi yönünde hareket edilerek yazılmalıdır. Yönlere dikkat etmeme hem algısal hem de motorsal olarak yaşanabilir. Eğer çocuk göz oryantasyonuna sahipse o zaman materyali görsel olarak soldan sağa değil de sağdan sola doğru tarayacaktır. Bu durum hecelerin yanlış yazılmasına neden olduğu gibi kelimelerin de cümle içerisinde doğru dizilmesini olumsuz yönde etkiler. Kuşkusuz bu olumsuzluklar okuma başarısını azaltır (Thomson ve Watkins,1990).

Yapılan araştırmalarda hızlı ve güzel yazı yazabilmek için bir harfi eli kaldırmadan daha az hareketle yazmanın gereği ortaya çıkmıştır. Araştırmalarda, elin

hareket yönlerinin daha çok yukarıdan aşağıya ve soldan sağa olmasının yazı öğretimini kolaylaştırdığı saptanmıştır (Güneş, 2000:57).

II. B.VII.4. El Tercih

Akyol'a (2005) göre, yazmada ilk izlenecek husus el tercihidir. Burada sağ, sol ve karışık ellilik söz konusu olabilir. Çocukların çoğunluğu sağ elini tercih etmektedir. Sol elini tercih edenler sağ el tercihi için zorlanmamalıdır. El tercihini tespit etmede etkili yollarda birisi öğretmenin gözlemleridir. Öğretmen çocukları değişik durumlarda (oyun oynarken, yazı yazarken vb.) gözlemleyerek kararını vermelidir.

Sol elini kullanan çocuklara öğretmen özel yardım etmelidir. Bu çocuklara tahtada yeterince pratik yapma imkânı verilmelidir. Öğretmen öğrenciyi tahtada izlemeli ve gereken yardımı anında yapmalıdır. Sol eli öğrencilerin yazı masaları sağ eli öğrencilerinkinden daha alçak olmalıdır. Bu durum sol elini kullanan öğrencinin yazdığını görmesine yardımcı olur. Işık sağ omuz tarafından gelmelidir. Kâğıt eğimi sol elini tercih edenlerde sağ elini tercih edenlerin tersidir. Sol eli çocuklar kalemi, kalemin yazım noktasından 3-4 cm. yukarıdan tutmalıdırlar (Cossilt, 1978).

Akyol'a (1997) göre, bu öğrencilerin kalemleri sağ eli öğrencilerin kalemlerinden biraz daha sert (dayanıklı) olmalı ve uçları sivri olmamalıdır.(Norton ve Charles,1980). Çünkü bu çocuklar kaleme sağ ellilere nazaran daha fazla bastırırlar. Sol eli çocuk çoğu zaman problemlerle karşılaşabilir. Yazma ve okuma dilimiz de soldan sağa olduğundan çocuk başlangıçta dezavantaj içerisindedir. Sağ veya sol el tercihi, yazmada probleme yol açmaz. Ancak iki ellilik, çeşitli sorunlara yol açar. İki ellilik bir işi yaparken çocuğun biraz sağ, biraz da sol elini kullanması olayıdır. Öğretmen buna kesinlikle izin vermemelidir. Eğer çocuk iki elini de kullanıyorsa o zaman öğretmen değişik alıştırmalar yaptırarak etkin olarak kullanılan eli tespit eder. Örneğin çocuğa her iki eliyle, zaman tutarak adını ve değişik cümleleri yazdırır. Çocuğun yazdıklarını okunabilirlik, temizlik, çabukluk gibi açılardan kontrol ederek tercih edilmesi gereken el hakkında karara ulaşır.

II. B.VII.5. Boşluklar

Yazmada cümleler, kelimeler, harfler arası ve sayfa kenarlarındaki boşluklar dikkate alınmalıdır. Okunabilirlik ve estetik açıdan bunlar da önemlidir. Öncelikle sayfa kenarlarında bırakılması gereken boşluklar vurgulanmalıdır. Daha sonraları da sırasıyla harfler, kelimeler ve cümleler arası boşluklara çocukların dikkatleri çekilmelidir. Kalem ve parmak kullanılarak cümle ve kelimeler arası boşluklar kavratılmaya çalışılabilir (Akyol, 1997).

Harfler arası boşluklar bağlantı çizgilerinin durumuyla da ilgilidir. Harfler arasındaki bağlantı çizgilerinin eğimi aşağı yukarı 45° civarında olmalıdır. Daha fazla eğim harf aralıklarının çok olmasına; az eğim ise harf aralıklarının dar olmasına yol açar. Kelimeler arası boşlukları kavratmada parmak kullanımına sağ ve sol eli öğrenciler açısından dikkat edilmelidir. Sağ eli öğrenciler sol el parmaklarını rahatlıkla kullanabilirler. Fakat sol eli öğrenciler sağ ellerinin parmaklarını sağ öğrenciler gibi kullanamazlar. Sol eli öğrenciler parmaklarını mutlaka satırın üst tarafından kullanmalıdırlar. Özellikle de başparmağın kullanımı tavsiye edilmelidir. Küçük harflerle yazılan kelimeler arasında küçük “o” harfinin alanı kadar; cümleler arasındaki ise iki küçük “o” harfinin kapladığı alan kadar boşluk bırakılmalıdır. Çizgiler arası veya satırlar arası boşluklara da çocukların dikkatleri çekilmelidir. Özellikle çizgisiz kâğıtlar üzerindeki çalışmalarda satır aralıklarına dikkat edilmelidir.

II. B.VII.6. Harfler

Yazı öğretiminde temel amaç, okunaklı ve bir o kadar da çabuk yazmayı öğrenciye kazandırmaktır. Bunun için harf şekillerinin doğru olarak kavratılması gerekir. Çocuk hızlı ve doğru olarak harflerin şekillerini öncelikle zihninde canlandırılabilir. Bu motorsal üretimin hızını artırmada önemli bir etkidir. Eğer çocuğa harfleri yönleriyle ve hareket sayısı ile birlikte kavratırsak hatırlama daha kolay ve düzenli olur. Öğretmen her şeyden önce harflerin oluşumuna modellik etmelidir ve harflerin üzerinden geçerek yapılan alıştırmalara yer verilmeli görsel ipuçlarını (oklarla yön gösterme) kullanmalı, harfleri hafızadan yazdırma çalışmaları yapmalıdır. Harflerin başlangıç ve bitiş noktaları, alt ve üst uzantıları gösterilerek, kâğıt üzerindeki çizgilerin takibi sağlanmalıdır. Öğrencilerin gayretleri olumlu

değerlendirilip dönüt verilmelidir.

Sadece harflerin yeterli şekilde öğrenilmesi iyi bir okuma yazma açısından yeterli değildir. Ancak harflerin öğrenilmesi okuryazarlığın temellerindedir. Harfler kavratılırken çocuktan bazı beklentilerimiz olacaktır. Öncelikle çocuk, bir harfe ait temel özellikleri bilmek zorundadır. Örneğin çocuğa bir küçük “a” harfinin nasıl olması gerektiği sorulduğunda; en azından bir yuvarlak ve bir yatay çizgiden oluştuğunu söyleyebilmelidir. İkinci olarak çocuk bir harfi diğer harften ayıran özellikleri iyi bilmelidir. Örneğin bir “b” ile bir “d” nin aynı sayıda ve şekilde çizime (bir yuvarlak ve bir yatay çizgi) sahip oldukları halde nasıl birbirinden ayrıldıklarını bilmesi gerekir. Harflerin, özellikle fiziksel olarak birbirine benzeyen harflerin büyük ve küçüğü arasında nasıl bir yazılım farkı olduğunun çocuk tarafından kavranılması gerekir. Örneğin küçük “i” ve büyük “İ” aynı sese sahip olmalarına rağmen yazılımları farklıdır (Lyons,1999).

Bitişik eğik yazı yazarken harflerin sola değil sağa yatık olması tercih edilmektedir. Harflerin 6-8 lik bir eğimle yazılması hız açısından uygundur (Smith, 1994). Çocuklar yazıya ilk başlangıç aşamasında gerekli eğimi veremeyebilirler. Bu durum normaldir ve zamanla düzelecektir. Çok fazla eğim vermekten dik yazmak daha uygundur.

Luria’ ya (1980) göre beynin üç parçası aynı bilgiyi eş zamanlı olarak fakat farklı yollarla işleme koyuyorsa (birey bu şekilde öğreniyorsa) hatırlama daha kolay olacaktır. Öğretmen bir harfi öğretirken beynin üç yönlü çalışmasını sağlayabilir. Örneğin “ü” harfini kavratmaya çalışıyorsa bu durumda;

1. Gözler harfin çizgileri ve noktaları üzerinde yoğunlaşacak ve genel şekli anlamaya çalışacaktır ki burada beynin görmeyle ilgili kısmı (occipital lobe) etkin olacaktır.
2. Öğretmen yazdığını sözel olarak tanımlayacağı için beynin işitmeye ilgili kısmı (temporal lobe) etkin olacaktır.
3. El yukarıdaki maddelere uygun şekilde eş zamanlı olarak harfi yazacaktır. Bu durumda da beynin motorsal hareketle ilgili kısmı (parietal lobe) etkin olacaktır.

Buradan anlaşılacağı üzere dil öğrenme, eldeki işe dikkat yoğunlaştırmanın yanında beyni de farklı yönleriyle harekete geçiren interaktif bir öğrenme olayıdır. Burada dikkat edilmesi gereken husus bir harfin veya kelimenin aynı sayfa üzerinde

ve aynı zaman dilimi içerisinde serbest olarak defalarca yazdırılmamasıdır. Bunun yerine öğretmen veya bir yetişkinin kontrolünde az ve öz çalışma yapmak daha yararlıdır. Ülkemizdeki olumsuzluklardan bir tanesi de özellikle birinci sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması ve bir öğretmenin kontrolünde yazma çalışmalarının sürdürülmesidir. Bu durum kesinlikle önlenmeli ya birinci sınıftaki öğrenci sayısı aza, indirilmeli (20-25) ya da öğretmen sınıfa bir yardımcı ile girmelidir. Çünkü öğrenmeyi yazma aşamasındaki yanlışlar anında düzeltilmelidir. Yazma yanlışlıklarını düzeltmede dış çevreden (aile, arkadaş grubu vb.) gelen yardım oldukça sınırlıdır. Yegâne yardımcı ve temel kaynak öğretmendir. Yanlış bir yazım anında düzeltilmez ise alışkanlık haline gelir ve alışkanlıkları da düzeltmek kolay değildir.

II. B.VII.7. Kalem ve Kalem Tutma

Öğretmenin çocuklar ilk anaokuluna geldikleri andan itibaren kalem tutma şekillerine dikkat etmesi gerekir. Öğrenme güçlüğü çeken çocukların doğru kalem tutma becerilerini kazanmaları birkaç ayı bulabilir. Bu durum sabırla karşılanmalıdır. Öğretmenlerin, çocuğun kalem tutma biçimi üzerinde zaman zaman zorlamalara kalkışmaları, çocuğun kalem tutmada zorlanmasına ve yazma etkinliklerinde geri kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenler; öncelikle çocuğun kalemi nasıl istiyorlarsa öyle tutmalarına izin vermelidir. Fiziksel donanımız bizim için en uygun tutuşu belirleyecektir. Kalem tutmada güçlük çeken ya da uygun tutuş becerisi bulunmadığı için çabuk yorulan bir çocuğa; yazma etkinliklerine başlamadan önce (okulun ilk birkaç haftasında ve sonrasında aralıklarla ama düzenli olarak) parmak kaslarını geliştirme egzersizleri verilmelidir (Yapıcı, 2006).

Çocukların kullanacağı yazı kalemleri belirli standartlarda olmalıdır. Ott'a (1977) göre kalem aşağı yukarı 15cm. uzunluğunda olmalıdır. Çok kısa kalemler elde denge düzenini bozacağı için çocuğa verilmemelidir. Çok kalın ve üçgen şeklindeki kalemler de kullanılmamalı ve kalemin ucu uygun şekilde açılmış olmalıdır. Smith'e (1994) göre pek çok çocuk üç yaş civarında üç parmakla kalem tutma becerisini kazanır.

Kalem tutmanın pek çok şekli vardır. Ancak araştırmacıların çoğunun uygun bulduğu kalem tutma şekli üç parmakla kalem tutmadır. İşaret parmağı ve

başparmağın yumuşak iç kısımlarının birbirine değecek şekilde kalem tutma noktasına yerleştirilip orta parmağın uca yakın (büküm noktası ile tırnak arasında kalan) kısmı ile desteklenmesi şeklindedir. Ayrıca kolun dirsek ile bilek arasında kalan bölümünün avuç içi ile aynı yönde kalan kısmının da masa üzerine 45 dereceden biraz fazla bir açı oluşturacak şekilde tutmalıdır. Yazma esnasında kalem hem sağ ellilerde hem de sol ellilerde omzu işaret etmelidir.

(Phelps ve Stempel,1985; Ziviani, 1982) 7-14 yaş grubuna giren çocuklarda yaptığı araştırmalar sonucunda kalem tutmada dört önemli husus belirlemiştir.

1. İşaret parmağının kullanımdaki esnekliği,
2. Kolun dirsek ile bilek arasında kalan kısmının yazım esnasında yüzeye (masa, sıra üstüne) yayılması,
3. Kalem tutmada kullanılan parmak sayısı,
4. İşaret parmağıyla başparmağın uç kısmındaki yumuşak kısımların kalem tutarken birbirine temas edip etmemesi.

Yazma esnasında kaleme gereğinden fazla bastırma önemli bir sorundur. Bu konu detaylı bir şekilde çalışılmış ve ortaya konan verilere göre kelimeyi yazarken, yazma işleminin sonuna doğru kaleme bastırma daha da artmıştır. Ayrıca çizgi üzerinden giderek yazma, kopyalayarak yazma ve serbest yazmada kaleme yapılan bastırmalar fark etmiştir. Çizgi üzerinden gitmede kaleme fazla bastırılmıştır. En az da serbest yazımda kaleme bastırılmıştır (Kao,1983;Hong ve Wah,1986).

Kalem kesinlikle yazma noktasına çok yakın tutulmamalıdır. Böyle yapan çocukların engellenmesi için kalem üzerine yazım noktası ile tutulacak nokta arasında en az iki santim mesafe kalacak şekilde plastik bantlar dolanabilir. Sol ellilerde yazma noktası ile tutma noktası arasındaki mesafe daha da fazladır. Kalem tutmadaki düzensizliklere anında müdahale edilmelidir. Kalem tutmada zorlanan çocuklar için kalemin kolayca tutulmasına yardımcı olacak plastik tutacaklar kullanılmalıdır. Kalemin ağır, çok ince, köşeli olması da yamayı olumsuz yönde etkiler. Mathey ne Wolf'a (2000) göre çocuğun yaşı ilerledikçe kalem tutma alışkanlığını değiştirme güçleşmektedir. Üçüncü sınıftan itibaren tükenmez ve keçe uçlu kalem kullanan öğrenciler hikâye yazarken daha fazla harf yazabilmektedirler. Askov and Peck.1982). Anlaşıldığı üzere tükenmez ve keçe uçlu kalem kullanmak hızı artırmaktadır. Aşağıda doğru ve yanlış kalem tutma şekilleri gösterilmektedir.

İki numaralı kalemler kullanılmalıdır. Çocuk yazarken kaleme bastırma şiddetine ve kalemi kağıt yüzeyinde hareket ettirme şekline göre dönüt alacaktır. Yumuşak uçlu kalemler hem bu dönütü verirler hem de çocuğun çok fazla bastırmasına gerek kalmadan okunabilecek şekilde yazarlar. Silgisiz kalemlerin kullanılması ve çocuğun yaptığı yanlışları silme yerine parantez içine alması daha uygun olacaktır. Çünkü bu durum çocuğun silme işlemiyle gereksiz yere zaman harcamasını önleyeceği gibi, ne tür yanlışlar yaptığı konusunda da öğretmene bilgi verir (Levine, 1987).

Kalemi yazma noktasına çok yakın tutan çocuklar yazdıklarını göremedikleri için oturdukları masa ve sıralar uygun olsa bile ayağa kalkarlar veya sıra yüzeyine iyice kapanırlar. Kollarını yazım alanına yanlış şekilde yerleştiren çocuklar da ayağa kalkmak zorunda kalırlar. Örneğin, kolun avuç içi ile aynı yönde olan yüzeyinin 90 derecelik bir açı oluşturacak şekilde yazım alanına yerleştirilmesi kalemin kâğıtla buluşmasını imkânsız hale getirecektir. Bu durumda çocuk kolunu ileri geri hareket ettirip elini bileğinden bükerek koluna hilal şeklini aldıracaktır. Bu hareket vücudu öne doğru çekeceği için çocuk ayağa kalkmak zorunda kalacaktır. Bu durum hem görüş açısını bozar hem de çocuğun çok çabuk yorulmasına yol açar. Özellikle sol ellilerde bu durum daha fazla görülür. Öğretmenlerin bu duruma çok dikkat etmeleri gerekir. Kalem tutan el mutlaka yazım çizgisinin altında olmalı ve el hilal şekline getirilmemelidir.

II. B.VII.8. Yazımında Güçlük Çekilen Harfler

Graham, Berninger ve Weintraub (1999) üçyüz öğrenci üzerinde yaptığı çalışma sonunda, yazımında en çok zorlanılan küçük harfleri “g,y,z,u,n,ve k” olarak tespit etmişlerdir. Bu harflerdeki yanlışlıklar, yapılan bütün yanlışlıkların (bırakmalar, düzensizlik, vb.) %48’ ini oluşturmuştur. Yalnız kötü yazma açısından bakıldığında ise “g,z,u,a,ve j” harfleri önemli bir yer tutmuştur. Diğer taraftan Newland’ın (1932) 2381 ilkokul ve lise öğrencisi ile yetişkin üzerinde yaptığı bir araştırmada yazımında % 50’ den fazla güçlük çekilen harflerin “e,n,d,t,r,i,a,h ve b” olduğu ortaya konmuştur. Bu harflerin arasında küçük “e” en zor yazılan harf olarak belirlenmiştir. Reason ve Boote’ ye (2000) göre bazı harfler seçilen yazım modeline göre değişebilir. Genelde değişikliğe uğrayan harfler “b,f,k,p,r,s,ş,ve v” dir (Akt. Akyol, 2005).

Bu harfler seçilen modele göre farklı yazılım şekilleri alabilir. 2005–2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konan 1–5. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı Kılavuzunda bu harfler alternatif yazım şekilleriyle verilmemiş tek bir yazım şekli tercih edilmiştir. Ancak program yeni olduğu için uygulamalarda bu harflerle ilgili çalışmalar yakından izlenip gerekirse alternatif formlara geçilmelidir.

Sossoon' a (2000) göre bitişik eğik yazıda harflerin yazımı üzerinde de durulmalıdır. Örneğin küçük “t” harfinin özellikle kelime başında yazıldığında tek hareketle kuşağıyla birlikte yazılması mümkün olabilmektedir. Ayrıca küçük “k” harfi üzerinde de önemle durulması gerekir. Çünkü bu harf iyi kavratılmaz ise büyük “K” nin büyük “R” ile karıştırılması söz konusu olabilmektedir. Burada bahsedilen programda da tercih edilen küçük kapalı “k” dir.

Harfler yazdırılırken tek bir harfi defalarca yazdırmanın bitişik eğik yazı açısından pek faydası olmayacaktır. Bunun yerine öğrenilen harflerin bir grup olarak çalışılması daha yararlıdır. Örneğin “e” harfini kavradıktan sonra onu tek başına sayfalarca yazdırmak pek yararlı bir çalışma değildir. Bunun yerine “l” harfini de verip birlikte “el” kelimesini yazdırmak daha uygundur. Çünkü bitişik eğik yazıda harfin şekli kadar bağlantıların yapılması da önemlidir. Harfler birlikte çalışılırsa çocuk hem harfi yazma hem de bağlantıları yazma fırsatını elde edecektir.

Büyük harflerin yazımında da bazı sorunlar yaşanabilir. Reason ve Boote' ye (2000) göre çocuklar üç nedenle büyük harfleri uygun olmayan şekilde kullanırlar.

Özellikle yazılımı fiziksel olarak aynı olan ve büyüğü ile küçüğü yazım çizgisine göre ayırt edilen harflerde bu sıkıntıyı yaşarlar. Örneğin “P” harfinin alt uzantısının nerede olacağı çocuk açısından sıkıntı yaratabilir.

Harfi ters yazma endişesi çocuğu yanlış yazıma yönlendirebilir. Örneğin “b” ve “d” harflerini yazarken birbirine karıştırma söz konusu ise çocuk bunların büyüğünü yazarak harf seçme endişesinden uzaklaşma yoluna gidilebilir. Ancak bu durum daha ziyade dik temel yazılımda söz konusu olabilir.

Bazı temel harflerin büyüğü ve küçüğü arasında şekilden ziyade ebat farklılığı vardır. (O,o,Ö,ö vb.) Bu tür harflerin yazımında da çocuklar sıkıntı çekebilirler. Bu alışkanlık çocuğun harflerin yazılışını doğru bilmesi durumunda bile devam edebilir. Burada öğretmen çocuğun dikkatini yazım çizgilerine yöneltecek ve büyük küçük ayrımını çizgi vasıtasıyla yaptıracaktır. Aynı durum birinci madde için de geçerlidir.

II. B.VII.9. Yazılacak Kâğıt ve Kâğıdın Pozisyonu

Defterin veya yazı kâğıdının tutuluş şekli de yazmada önemlidir. Çocukların yazma becerileri geliştikçe kullanılan ele göre sağa veya sola yazı defteri kaydırılabilir. Yazının şekli (öne veya arkaya yatıklık) defterin tutuluş şeklinden etkilenecektir. Graham ve Miller' a (1980) göre sağ el ile yazanlar defterin sol tarafı vücudun orta kısmını biraz geçecek şekilde sağa kaydirmalıdırlar ve aşağı yukarı 45 derece saat hareketinin aksi yönde döndürmelidirler. Sol elliler bu durumun tersini yapmalıdırlar. Yani defterin sağ tarafını, vücudun orta kısmını biraz geçecek şekilde sola kaydirmalıdırlar ve defteri yaklaşık 45 derece saatin hareketi yönünde döndürmelidirler.

II. B.VII.10. Yazma Hızı

Yazma hızı, genellikle verilen zaman dilimi içerisinde yazılan harf sayısına göre belirlenmektedir. Okunabilirliğin ölçülmesi; gövde, üst ve alt uzantılarının oluşturulması, boyutları, sayfa yüzeyine yerleştirilmeleri ve boşlukların uygun şekilde ayarlanması gibi birden fazla unsurun ölçülmesiyle ilgili olduğu için, hızı ölçmekten daha zordur (Ziviani ve Elkins,1986).Yazma hızının geliştirilmesinde ne önemli etken yazma alıştırmalarının düzenli olarak yapılmasıdır. Çocuk bunu zaman ile yarışarak kendisinde yapabilir. Ayrıca yazma çalışmaları uygun şekilde ödüllendirilerek motive edilebilir.

Graham, Berninger, Weintraub ve Shafer (1998) 1-9 sınıflar seviyesinde yaptıkları çalışmada yazma hızını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmacılar yazma hızının cinsiyete göre değiştiğini (kızlar erkeklerden daha hızlı) ortaya koyup sonuçları ayrı ayrı sınıflandırmışlardır. Buna göre yazma hızı ortalamaları cinsiyete ve sınıf seviyesine göre aşağıda tablolandırılmıştır.

Tablo 3: Sınıflardaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Harf Bazında Bir Dakikada Ortalama Yazma Hızları

Sınıflar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Kız	21	36	50	66	75	91	109	118	121
Erkek	17	32	45	61	71	78	91	112	114

II. B.VII.11. Çizgi Takibi

Akyol'a (2005) göre, çizgiyi doğru takip edememek de çocuklarda görülen problemler arasındadır. Yazarken üst çizgiye çok yakın veya alt çizginin üzerine yazabilirler. Alt çizginin üzerine yazdıklarında harflerin ortasından yatay çizgi çekilmiş gibi bir görüntü oluşur. Bazen de çocuk satıra normal başlayıp özellikle sonuna doğru yukarıya veya aşağıya (genelde aşağıya) doğru satıra eğim vererek başka satırlara geçer ve satıra hilal şekline benzer bir şekil alabilir.

II. B.VII.12. Yazma Becerileri

Miller, Rakes ve Choate (2000) yazma ile ilgili becerileri beş temel başlık altında ele almışlardır.

1. Küçük kas hareketlerine dayalı motorsal beceriler
2. Derslerde okunaklı yazma
3. Yazmada esneklik
4. Sol elle yazma
5. Düzenli bir şekilde, devamlı olarak, okunaklı yazma.

II. B.VII.13. Yazıya Başlama ve aşamaları

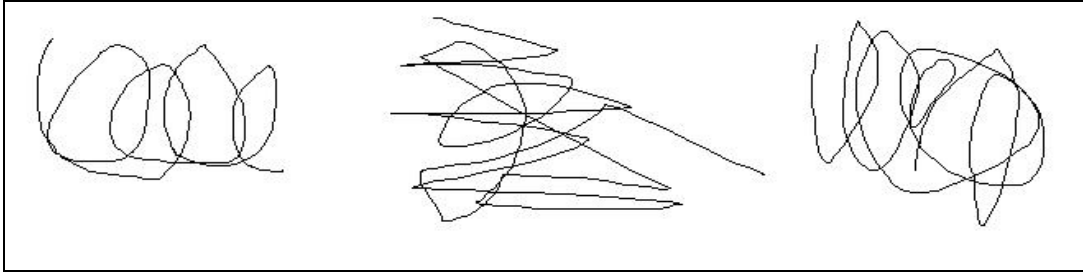
Çocukların yazıya hazır olmaları öncelikle "el" tercihiyle ilgilidir. El tercihinden sonra parmak ve bilek hazırlığı, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru hareket becerisi, harflerin oranları, sayfa yüzeyine yerleştirilmesi ile ilgili terimlerin (yuvarlak, yukarı, geniş, düz vb.) bilinmesi gerekir. Yazıyı değerlendirirken şekil, ebatlar, kâğıt yüzeyine yerleştirme, uygunluk, eğrilik ve çizgi kalitesi göz önüne alınmalı, dik temel harfler ile eğik harflerin yazılmasındaki farklılıklar bilinmelidir.

Brewer' e (1998) göre çocukta yazı anlayışı belirli aşamalarla gerçekleşir. Bu aşamalar;

II. B.VII.13.1. Karalama Aşaması: Yazmaya hazırlık çalışmalarının en önemli aşaması, çizgi çizdirme çalışmalarıdır. Bu aşamada öğrencilere herhangi bir harfi yazdırmaksızın, harfleri meydana getiren temel çizgiler öğretilir (Öz, 1999).

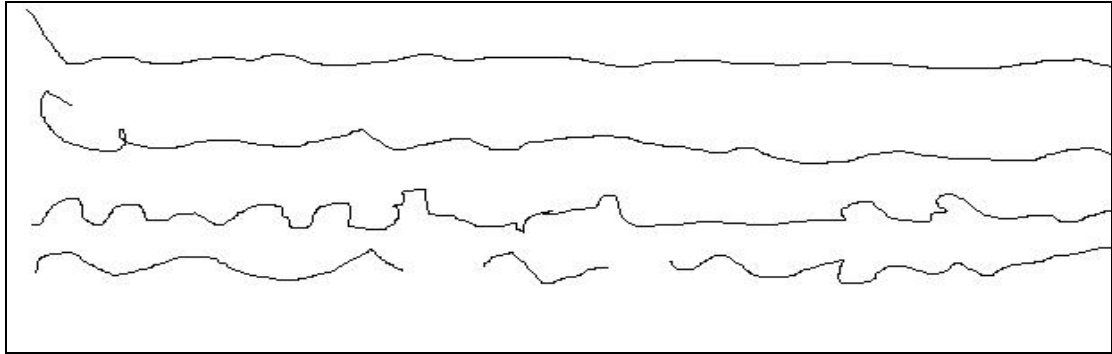
Bu aşamada yapılacak çizgi çalışmaları, harflere hazırlık niteliğinde olmalıdır (MEB, 2005). Çocuklar eline yazı malzemesini alır almaz karalama çalışmalarına başlarlar. Tıpkı bebeklerin konuşmaya başlamadan önce hece ve tek tek kelimeleri söyledikleri gibi yazma hakkında ilk bilgiler de karalamalar vasıtasıyla elde edilir. Bu dönemde en büyük görev ailelere düşmektedir. Bu dönemde aileler hem çocuk için yazım materyali sağlamalı hem de model olmalıdırlar. Karalama çalışmaları aşağıdaki şekilde gibidir.

Şekil 1: Karalama Aşaması



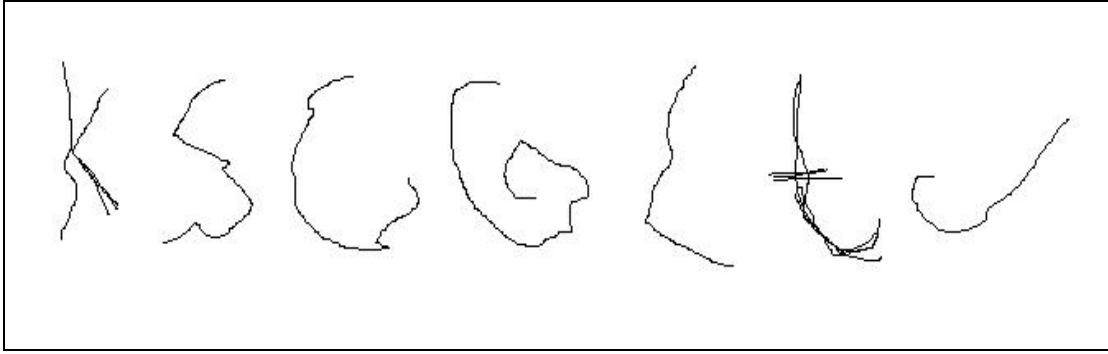
II. B.VII.13.2. Doğrusal Tekrarlama Aşaması: Bu dönemde çocuk yazının genelde yatay bir şekilde devam ettiğini ve harflerin satır boyunca dizildiğini düşünür. Harf ve çizgi karışımı şekiller üretir. Burada yine aile öğretmen ve yetişkinin görevi çocuğa yardımcı olmaktır. Hareketler aşağıdaki gibidir (Brewer, 1998).

Şekil 2: Doğrusal Tekrarlama Aşaması



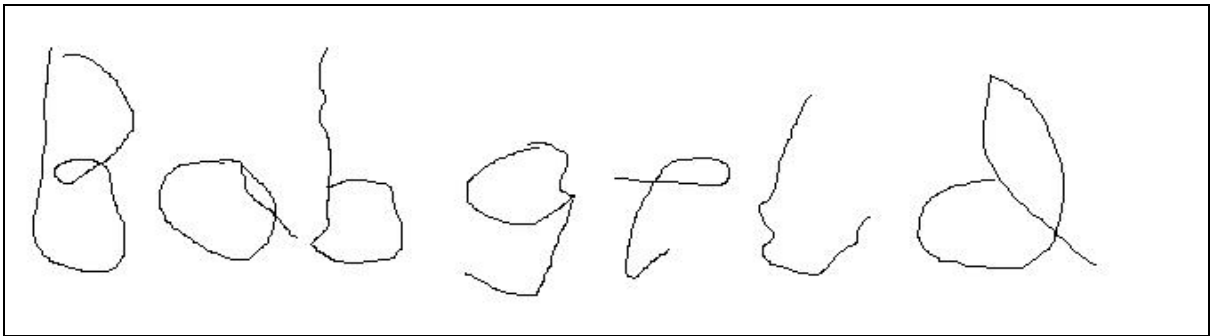
II. B.VII.13.3. Rasgele (plansız) Harf Oluşturma Aşaması: Bu aşamada çocuk artık harflerin belirli şekillerden oluştuğunu anlamaya başlar. Ancak harflerin yazımı standartlara uymaktan uzaktır. Ayrıca henüz harf ses ilişkisi kurulumu yoktur. Bazı şekiller harf şekline hiç benzemeyebilir çünkü henüz harf bilgisi tam anlamıyla gelişmemiştir. Aileler daima çocuğun yakınında olmalı ve onu teşvik etmelidir. Yapılan rehberlik ve düzeltmeler ilerisi için çocuğa bir kazançtır. Bu dönemde çalışmalar aşağıdaki gibidir (Brewer, 1998).

Şekil 3: Rasgele (plansız) Harf Oluşturma Aşaması



II. B.VII.13.4. Seslerle İlişkilendirerek Yazma Aşaması: Çocuk seslerle harfler arasında ilişki kurmaya başlar. Burada kelimeleri tam yazamaz ancak işittiği kelimeyi tek bir harfle veya şekille anlatma yoluna gider, kısaltmalara başvurur. Aşağıdaki örnekte çocuk “baba geldi” demeye çalışmaktadır (Brewer, 1998).

Şekil 4: Seslerle İlişkilendirerek Yazma Aşaması



II. B.VII.13.5. Hecelemeye Geçiş Aşaması: Bu dönemde çocuk artık hecelemeyi kavramaya başlar, bazı basit kuralları bilir. Sorunları paragraf oluşturma ve çizgiyi takip etmekle ilgili olabilir. Harflerin çoğu hakkında bilgi sahibidir ve önceki dönemlere nazaran daha uygun yazar.

II. B.VII.13.6. Normal Yazma Aşaması: Bu son aşamada çocuk artık hecelemede belirli bir yol almıştır. Ancak hala yetişkin yardımına ihtiyacı vardır. Harf şekilleri genellikle düzelmiştir. Fakat yönler konusunda sıkıntıları olacaktır. Bütün önceki aşamalarda olduğu gibi burada da aile ve diğer ilgililer çocuğa rehberlik etme durumundadırlar (Akt. Akyol, 2005).

II. B.VIII. Zihin Engelliler ve Yazı öğretimi

Hafif düzeyde Zihin Engelli Çocukların hatırd tutmaları ve canlandırma yapmaları oldukça zordur. Hayal dünyaları akranlarına göre oldukça geridir. 6 yaşına gelen normal bir çocuk yazmaya başlayabilir ama zihinsel engelli çocuk henüz hazır değildir. Öğrenmeye yardım eden zihinsel organizasyonları henüz yeterli değildir (Karatepe, 1988).

Öğrenme güçlüğü olan çocuklara kesinlikle psikolojik olarak ailelerin ve eğitimcilerin destek olmaları gerekmektedir. Bu çocukların aileleri kendilerini iyi hissetmemektedirler. Bazıları sorunu öğretmende, bazıları okulda görmektedir. Aslında asıl sorun böyle bir durumun varlığını kabul edememektir. Böyle bir sorunu kabul edemeyen bir ailenin çocuğuna yardımcı olmasının zor olduğunu söyleyebiliriz (Sarı, 2003).

Batı ülkelerine baktığımızda, Zihin özürlü bireylerle ilgili okuma yazma öğretimi için sözcük ve harf yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Genellikle günlük hayatta kullanılacak kelimeler Okuma-yazma öğretimi sürecinde kullanılmaktadır (Aktaran Eyidoğan, 2005). Örneğin Eyidoğan (2005)'e göre, yemek hazırlamada gerekli olan sözcükler, nesne ve kişi adlarının kullanılması, tehlikeli ve yasak olan yerleri gösteren işaretler, alış-verişte ürün seçiminde yardımcı olabilecek sözcükler olabilir. Türkiye'de ise, normal çocuklar için uygulanan okuma yazma

öğretim sistematığının aynen zihin özürü çocuklarda da kullanıldığı görülmektedir (Eyidoğan, 2005)

Eğitilebilir düzeyde zihin engelli öğrencilere okuma yazma öğretiminde normal gelişim gösteren bireyler için benimsenen yöntem benimsenirken, öğitilebilir düzeyler için yöntem öğretmene bırakılmıştır (Başal ve Batu 2003). Zihin engelli çocuklarda yazı öğretimi açısından hangi yöntem ve tekniğin kullanılması konusunda tam bir görüş birliğinin olmadığı görülmektedir. Çünkü bu öğrenciler zihinsel ve fiziksel gelişim açısından normal çocuklardan ayrılmaktadır. En önemli sorunlardan birisi ise, bu çocuklara yazı öğretiminin dik temel yazı ile mi, bitişik eğik yazı ile mi? Gerçekleştirilmesinin uygun olup olmadığıdır.

Normal düzeyde gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak zihin engelli bireyler kendi engel durumlarının yanında, toplumun onlara getirdiği engellerle ve eğitim sisteminin onların öğrenme özelliklerine uygun olamayan eğitim modelleri gibi sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Normal öğrenciler için çoğu zaman çok az destekle kazanılabilen okuma-yazma becerileri özel eğitime gereksinim duyan bireyler için sistematik öğrenme yaşantıları olmaksızın edinilemeyebilmektedir (Eyidoğan, 2005).

II. C. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullandıkları yöntem ve teknikleri ortaya çıkarmaktır. Ayrıca yazı türü bakımından hangi yazı türü ile yazı öğretiminin gerçekleştirilmesinin daha uygun olacağını belirlemeye çalışmaktır. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranacaktır;

1. Özel eğitim sınıfı öğretmenleri hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında hangi yöntem, teknik ve yazı türünü kullanmaktadırlar?
2. Özel eğitim sınıfı öğretmenleri hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok hangi yöntem, teknik ve yazı türünü tercih etmektedirler?

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde bu araştırmanın yöntemi, örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

III. I. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “Görüşme Yöntemi” kullanılmıştır. Görüşme yöntemi içerisinde en çok kullanılan, derinliğine ve zenginliğine veri sağlaması, bu araştırmanın da amacının gerçekleştirilmesine yönelik veri sağlayabilecek tekniklerden birisi olması dolayısıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği” kullanılmıştır.

III. II. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan, en az 3 yıl mesleki kıdemi olan özel eğitim sınıfı öğretmenleri oluşturacaktır. Teknikleri belirlemek amacıyla ön görüşme yapılmıştır. Bu araştırmanın örnekleme, ülkemizin 2 farklı bölgelerinde olmalarından ve farklı kültürleri yansıtmalarından dolayı, Konya ve Sakarya illerine bağlı okulların özel eğitim sınıflarında görev yapan, 30 özel eğitim sınıfı öğretmeninden yansız atama yoluyla seçilmiştir.

Tablo 4: Görüşülen Öğretmen ve Okul Sayıları

İl Merkezleri	Okul Sayısı	Görüşülen Öğretmen Sayısı
Konya	10	20
Sakarya	5	10

III. III. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunda araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik 2 soru bulunmaktadır.

III. IV. Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Kayıt cihazı ile kayıt edilen veriler önce yazılı metin haline getirilmiştir. Yazılı metinlerden oluşan transkriplerdeki veriler kodlanarak ‘İçerik Analizi’ ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular yer almıştır. Konya ve Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Okulları Özel Eğitim Sınıflarında görev yapan Özel Eğitim Sınıf Öğretmenlerinin hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullandıkları yöntem, teknik ve yazı türüne ilişkin öğretmen görüşleri soruların sırasına göre analiz edilmiştir.

Soru 1. Hafif Düzeyde Zihin Engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullandıkları teknikler ve yazı türlerine yönelik görüşleri

Araştırma sırasında görüşülen öğretmenlerden alınan bulgulara göre, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin farklı teknikleri ve yazı türünü tercih ettikleri gözlenmiştir. Aşağıda öğretmenlerin kullandıkları teknikler ve yazı türlerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

IV.I.1. Dik Temel Yazı

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (20: %67) hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında yazı türü olarak dik temel yazıyı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu öğrencilerin zihinsel gelişimleri zayıf olduğu için dik temel yazıyı daha kolay yaptıklarını, fiziksel gelişimleri açısından dik temel yazının daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca dik temel yazının bağımsız, dinlenerek yazma imkânı verdiğini, bu durumda da öğrencilerin harfleri karıştırmadan, daha kolay yapabildiklerini söylemişlerdir. Örneğin;

“Dik temel yazının avantajı, bu tür çocuklar zihinsel ve fiziksel gelişimini tamamlamadıkları için daha uygundur. Çünkü dik temel yazı da örneğin “A” harfi 3 harekette yapılmaktadır. Bu sırada çocukların çizgileri yaparken dinlenerek yapma imkanı vardır. Ama bitişik eğik yazıda çocuk eğik yazmaya zorlanmaktadır. Bu konuda 1.sınıf öğretmenleri ile sürekli görüşürüz. Onlarda benzer sıkıntılardan söz ediyorlar” (Öğretmen, 1).

“Örneğin bir “Ali” yazdığımızı düşünürsek, dik temel yazı ile yazarken dört, beş yerde duruyor ve elimizi kaldırıyoruz” (Öğretmen, 23).

“Dik temel yazı da en azından tek bir harfi kavratabiliyorsun. Ama bitişik eğik yazıda örneğin “el” kelimesini yazdıracağım, bitişik olduğu için bu çocuklar bunu tek bir harfmiş gibi algılıyorlar. Bu yüzden ayrı ayrı bağımsız yazmaları hatırd tutmalarını kolaylaştırıyor. Şimdi mesela “e” ve “el”i verdim. Çocuklar ayırt etmekte zorlanıyorlar. Dik temelde bile böyle ise eğikte kesin karıştırırlar” (Öğretmen, 10).

“Hafif düzeydeki çocuklarda eğik el yazısının uygulanabileceğini düşünüyorum. Ama genellikle dik yazı tercih ediliyor. Çocukların kas gelişimlerinden dolayı” (Öğretmen, 8).

“Yazı türü olarak resmi programımızda daha bitişik eğik yazıya geçilmemiştir. Dik temel yazı kullanılmaktadır. Bu çocukların algı düzeyi normal çocukların altında olduğu için bitişik eğik yazıda başarılı olamayabilirler. Bizim şu andaki programımızda da zaten okuma-yazmanın aşamaları belirtilmiştir. Nasıl öğretim yapılacağı orada bulunmaktadır”(öğretmen, 6).

Görüşülen iki öğretmen, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin bütün olarak algılamalarının zayıf olduğunu, bitişik eğik yazının bütün olarak devam etmesi gereken bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Parçadan bütüne gitmenin daha kolay kavratıldığını, bu yüzden dik çizgilerle yazı öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunların dışında bu öğrencilerin dikkat seviyelerinin düşük olduğunu ve uzun süren bir dikkat seviyelerinin olmadığını, çevresinde de dik temel yazıyı gördüklerini söylemişlerdir. Örneğin;

“Kesinlikle dik temel yazıyı tercih ediyorum. Çünkü normal çocuklarda bile problem bitişik eğik yazı. Bu çocukların uzun süren bir dikkatleri yok. El yazısı bir bütün olarak devam etmesi gereken bir süreç. Başta bir kelimenin yazması belli bir süreyi alıyor. Bunlar adına bakarsak el yazısında bir harf bile 20-30 sn sürebiliyor. Bu çocukların dikkat seviyeleri düşük olduğu için, elini hiç kaldırmadan bu kadar uzun süre devam etmeleri mümkün değil” (Öğretmen, 15).

“Yazı türü olarak da dik temel yazıyı tercih ederim. Çünkü Bitişik eğik yazıda bu çocuklar kollarını ve bileklerini istediğimiz yönde hareket ettirmekte sıkıntı yaşıyorlar. Bitişik eğik yazının daha akıcı olduğu bir gerçektir. Ama bizim zihin engelli çocuklarda bütünsellik algısı hepsinde geçerli değil. Bütünsellik algısı hepsinde geçerli olmadığı için parçadan bütüne doğru bir gidiş tercih ederiz. Böyle durumlarda dik çizgi çalışmaları daha önemlidir” (Öğretmen, 7)

“Yazı türü olarak dik temel yazıyı kullanıyorum. Bitişik eğik yazıyı hiç uygulamadım. Bizim programda da yok. Çocuk dik temel yazıyı daha kolay yazabiliyor. Çünkü çocuk zaten eğik yazıyı hayatta göremiyorki. Bu yüzden anlam kuramayacak zaten. Bizim yönetmelikte de öyle bir zorunluluk yok” (Öğretmen, 17).

Görüşülen öğretmenlerden bazıları (5: %16) ise, öğrencinin yeteneğine göre hareket edilmesi ve çocuğun zorlanmaması gerektiğini, dik temel yazının akıcı olmadığını, sürekli el kalktığı için öğrencilerin harflerin başlangıç yerlerini ve yönlerini karıştırdıklarını söylemişlerdir. Ayrıca dik temel yazının sadece başlangıç için uygun olduğunu ve yeni sistemde ses temelli cümle yöntemiyle dik temel yazının öğretiminin daha uygun olacağı ifade eden görüşler vardır. Bu öğretmenlere göre;

“Yazı türü olarak yine çocuğun yeteneğine göre hareket ediyoruz. Bazı öğrencilere dik yazı yazdırmaya çalış, yatık yazıyor. Onu zorlamıyorum. Zorlama yaparsam yeteneklerine ters hareket etmiş oluyoruz. Ben her iki yazı türünü denerim yapabildiği üzerinde durur onu öğretirim. Dik temel yazı rahat okunur. Ama eğik yazı ise daha akıcıdır. Bitişik eğik yazıyı yapabilmeleri kabiliyetlerine göre değişiyor. Çocuk aslında çevresinden etkilenecek kendisine uygun olan yazıyı kavriyor aslında. Çocuk kendi kavradığını daha rahat yazabiliyor onu zorlamaya gerek yok” (Öğretmen, 26).

“Dik temel yazı tercih sebebidir. Çünkü zaten bu çocukların zihinsel gelişimi ve el göz koordinasyonu zayıf. Bu yüzden bitişik eğik yazı uzun bir süreç gerektiren yazı türüdür. Bu yüzden dik temel yazı tercihimdir. Aslında yeni sistemle ses temelli cümle yöntemiyle dik temel yazının öğretimi tercihimdir” (Öğretmen, 28).

“Dik temel yazı yavaştır. Belirli bir zamanda yazımı sınırlıdır” (Öğretmen, 25).

“Dik temel yazıda, çocuklar yanlış yerden başlıyor ve sürekli el kalktığı için yönleri karıştırıyorlar” (Öğretmen, 30).

“Başlangıç için dik temel yazının uygun olduğunu düşünüyorum. Hafif düzeyde ki çocuklar için uygun olduğunu düşünüyorum. Ama ilerleyen aşamalarda bitişik eğik yazı yazdırılabilir. Burada aslında hazırlık çalışmaları son derece önemlidir. Masanın üzerinde el ile yazma, ince motorlarını geliştirici çivi tahtasına yazma, ipe boncuk dizme, tahtaya aynısını yapma gibi etkinlikler yapılmalıdır” (Öğretmen, 27).

IV.I.2. Bitişik Eğik Yazı

Görüşülen öğretmenlerden yaklaşık üçte biri (10: %33) bitişik eğik yazının daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre, çocuklar kalemi ilk olarak ellerine aldıklarında yuvarlak ve kesik olmayan çizgiler yapmaktadırlar. Bitişik eğik yazının daha seri ve akıcı, en baştan itibaren bitişik eğik yazı ile başlanması halinde öğretimin daha kolay olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca bitişik eğik yazıda el kalkmadığı için öğrencilerin yönleri karıştırmadığı ve doğru bir şekilde yaptıkları ifade edilmiştir. Örneğin:

“Yazı türü bakımından değerlendirdiğimiz zaman ben her iki türü kullanıyorum. Çocuk ilk olarak kalemi eline alıp çizgi çizdiği zaman, yumuşak, yuvarlak ve kesik olmayan bir yazı yazdıklarını fark ettim. Dolayısıyla Bitişik eğik yazının ve yuvarlak çizgilerin daha kolay olduğunu düşünüyorum. Bitişik eğik yazı ile yapıyorlar ve faydası da oluyor. Mesela bir öğrencim var. O şimdi çizgi çalışmasında, kesik dik çizgileri yapamıyor. Ama dalga şeklindeki eğik çizgileri daha iyi yapıyor. Yapınca da çocuğun kendine olan özgüveni artıyor. Böylece yazı aşaması daha kolay oluyor” (Öğretmen, 18).

“Eğik el yazısı aslında alışıldığı zaman daha seri olan bir yazı. Örneğin bir “Ali” yazdığımızı düşünürsek, dik temel yazı ile yazarken dört, beş yerde duruyor ve elimizi kaldırıyoruz. Ama el yazısını daha akıcı ve pratik olduğunu görüyoruz” (Öğretmen, 23).

“Yazı türü bakımından baktığımızda aslında bitişik eğik yazıyı öğretmek ilerde senin yaşayacağın sıkıntıları engelliyor. Çünkü Bitişik eğik yazı tek bir hareketle yapıldığı için çocuk başlangıç noktasından gitti mi elini kaldırmadan, yönleri karıştırmadan doğru bir şekilde bitiriyor” (Öğretmen, 30).

“Yazı türü olarak, dik temel yazı ile yapabilenleri el yazısına zorlamak doğru olmaz. Ama sürecin başından itibaren el yazısı ile başlanırsa, bu çocuklarında yapabileceğini düşünüyorum. Formatör öğretmen olarak yeni müfredatın değişiklik sürecinde bende vardım. Bizzat Ankara’da 2-3 ay çalışmalara katıldım. El yazısını savunuyorum. Ama yani gerek zihin engelli, gerekse normal sürecin başından itibaren bitişik eğik yazı ile öğreniyorsa bir zorluk yok. Bu çocuklar zihin engelli, temel dik yazı ile başlamış. Bunu el yazısına döndürürsem, benim tekrar tüm harflerin şeklini en baştan tekrardan göstermem lazım” (Öğretmen, 14).

Görüşülen öğretmenlerin üçte biri (10: %33) ise, bitişik eğik yazıyı öğretmenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre bu öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olduğundan ve kas problemleri bulunduğundan bitişik eğik yazı karmaşık gelmektedir. Karmaşık geldiği için bitişik eğik yazıyı öğretmek çok uzun zaman almaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazı bir bütün olarak devam eden, çok dikkat isteyen bir yazı olduğu, bu çocukların dikkat ve algı seviyelerinin düşük olduğu belirtilmiştir. Bu öğretmenlere göre;

“Yazı türü olarak bu çocuklar bitişik eğik yazıyı pek beceremiyorlar. Çünkü çocukların kas problemleri var, çocuklar tam olarak fiziksel ve zihinsel gelişimlerini sağlayamadıkları için, çok denememize rağmen başarılı olamadık. Bitişik eğik yazı ile ısrar etmemizin anlamı yok” (Öğretmen, 1).

“Bitişik eğik yazı konusunda ise, çocukların zorlandıklarını görüyorum. Normal öğrenciler gibi başarı sağlayamıyorlar. Ama kavradıktan sonra sıkıntı olmuyor. Kavratmak ise bu çocuklarda çok zaman alıyor ve sıkıntılı oluyor” (Öğretmen, 3).

“El yazısı bütün olarak devam etmesi gereken bir süreç. Başta bir kelimenin yazması belli bir süreyi alıyor. Bunlar adına bakarsak el yazısında bir harf bile 20-30 sn sürebiliyor. Bu çocukların dikkat seviyeleri düşük olduğu için, elini hiç kaldırmadan bu kadar uzun süre devam etmeleri mümkün değil. El yazısı biraz daha estetik, biraz daha beceri isteyen, biraz daha sanatsal yönü olan bir yazı türü. Ama bizim önceliğimiz okuma ve yazmayı öğretmek. Çok üstün nitelikleri bu çocuklardan beklemek yanlış olur” (Öğretmen, 15)

“Hafif düzeydeki çocuklarda eğik el yazısının uygulanabileceğini düşünüyorum. Ama genellikle dik yazı tercih ediliyor. Çocukların kas gelişimlerinden dolayı” (Öğretmen, 8).

“Bu çocukların algı düzeyi normal çocukların altında olduğu için bitişik eğik yazıda başarılı olamayabilirler” (Öğretmen, 6).

Görüşülen üç öğretmenimiz (3: %10) ise, çocukların yeteneklerine göre hareket etmemiz gerektiğini, zorlama olmadan hangisini yapabiliyorsa onu yazdırmamız gerektiğini belirtmiştir. Çocukların yazı seçiminde çevrelerinden etkilendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca hafif düzeydeki çocuklarda zeka bölümü sınırda 65-70 arası olanların bitişik eğik yazıyı yapabildikleri, onun altındakiler için zihinsel gelişimlerinden dolayı çok karmaşık geldiğini söylemişlerdir. Örneğin;

“Yazı türü olarak yine çocuğun yeteneğine göre hareket ediyoruz. Bazı öğrencilere dik yazı yazdırmaya çalış, yatık yazıyor. Onu zorlamıyorum. Zorlama yaparsam yeteneklerine ters hareket etmiş oluyoruz. Ben her iki yazı türünü denerim yapabildiği üzerinde durur onu öğretirim. Dik temel yazı rahat okunur. Ama eğik yazı ise daha akıcıdır. Bitişik eğik yazıyı yapabilmeleri kabiliyetlerine göre değişiyor. Çocuk aslında çevresinden etkilenecek kendisine uygun olan yazıyı kavriyor aslında. Çocuk kendi kavradığını daha rahat yazabiliyor onu zorlamaya gerek yok” (Öğretmen, 26).

“Yazı türü boyutuna baktığımızda, sınırda yani zeka bölümü 65-70 arasında olan çocukların Bitişik eğik yazı yapabileceklerini düşünüyorum. Ama 65 ve altında el yazısı kesinlikle olmaz. Çünkü çocuklara daha karmaşık geliyor. Bu çocuklara dik temel yazı ile öğretim yapılmalıdır. Çünkü el yazısı öyle karmaşık geliyor ki o yüzden çocuklar okuma yazmayı da öğrenemiyor. Çocuk harfi tanıyamıyor. Mesela aradaki “t” harfi nerede başlıyor nerede bitiyor çocuk ayırt edemiyor. Bunu sebebi çocuğun zihinsel gelişimi zeka seviyesi düşüklüğüdür. Normal çocuklarda böyle sorunlar olmaz. O yüzden zeka seviyesi düşük çocuklara el yazısı örümcek ağı gibi karmaşık geliyor. Hangi ses hangi sesi kapsıyor çocuk bilemiyor. Ama aslında Bitişik eğik yazı daha akıcıdır ve bize büyük zaman kazandırır. Bitişik eğik yazıya çağımızın yazısı diyebiliriz. Dik temel yazı ise yavaştır. Belirli bir zamanda yazımı sınırlıdır. Ama bence Bitişik eğik yazı ses temelli cümle yöntemiyle değil de, tündengelim yöntemiyle öğretilse daha iyi olurdu. Bu ülkemize de büyük tasarruf sağlardı” (Öğretmen, 25).

IV.I.3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarıya yakını (13:%43) üzerinden giderek yazdırma tekniğini kullandıklarını belirtiyor. Bu öğretmenler, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin kas kontrolünün ve el göz koordinasyonunun sağlanamadığını, küçük kas becerilerinin gelişmediğini ifade etmişlerdir. Harflerin boyutlarının ve yönünün doğru kavratılması için bu tekniğin kullanılması gerektiğini söylemişlerdir. Bu öğretmenlere göre;

“Yazı öğretiminde üzerinden giderek yazdırma tekniği, en çok kullandığımız tekniktir. Çünkü bu çocukları şöyle düşünmek gerekir. İlköğretime yeni başlayan 1. sınıf çocuğuna ilk olarak çizgi çalışmalarıyla başlarız. Bu çocuklarla da çizgi çalışması ile başlıyoruz. Çizgi çalışması bitince harf aşamasına geçiyoruz. Harf aşamasına geçtiği zaman, bu çocukların en büyük sıkıntısı kas gelişimi ve el-göz koordinasyon uyumudur. Bu sağlanamadığı için bu çalışma normal bir okulda iki hafta sürerken burada yıllarımızı alabiliyor. Sebep ise, küçük kas becerilerini el becerilerini geliştiremedikleri için çizgi çalışmasını eğik, dik veya eğik yazı formatında sürekliliği sağlayıcı yazı çalışmalarını yapamıyoruz. Yapsak da çok uzun zaman alıyor. Bu noktada üzerinden giderek yazdırma tekniğinin bizim için çok faydası var” (Öğretmen, 14).

“Üzerinden gitme, nokta birleştirme gibi tekniklerden başlıyorum. Buradan başlama sebebim normal bir çocuğa direk bir harfi gösterince algılayıp yazabiliyor. Ama bu çocukların kas kontrolü olmayabiliyor veya el göz koordinasyonu olmayabiliyor. Bu yüzden uzunca bir süre el kaslarını geliştirme çalışmaları yapıyoruz. Bir harf için bile ilk başlarda tabii uzunca bir süre uğraştığımız oluyor. Bu süre bazen üç, beş ay olabiliyor. O yüzden üzerinden gitme, nokta birleştirme gibi teknikler çok önemli” (Öğretmen, 13).

“Boyutlarını ve yönünü göstermek amacıyla. Çizgi çalışmaları döneminde, nokta nokta yaparak üzerinden gitmelerini sağlıyorum” (Öğretmen, 21).

“Üzerinden gitmede çocuk belli bir süre sonra çocuk yön kavramını kavlıyor. Bir süre sonra çocuk bağımsızlaşıyor. Bağımsızlaştıktan sonra işimiz bitmiş demektir” (Öğretmen, 25)

Görüşülen üç öğretmen (3:%10) ise üzerinden giderek yazdırma tekniğinin uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin görüşlerine göre üzerinden

giderek yazdırma tekniğinin, öğrencilerin bu beceriyi kazanımında yetersiz kaldığını, çünkü hem özgüvenleri açısından zayıflıklarının olduğu hem de bağımlı bir teknik olduğu için hazıra konma gelişebilmektedir. Bu öğretmenlere göre;

“Üzerinden giderek yazdırma tekniğinin aslında çok gerekli değilse bence zararı var. Çünkü çocuk ona bağımlı kalıyor. Bir nevi hazıra konmuşluk oluyor. Bence çocuk üzerinden gideceğine, defalarca kendisi yazmaya çalışsa daha iyi kavradığını düşünüyorum” (Öğretmen, 26).

“Üzerinden giderek yazdırma basit kalır. Çocuk kendisinin farkına varsın. Ben bunu yapabilirim desin. Kendisine öz güveni gelsin. Baktık olmadı geri bildirim yaparım. Yaptıklarını düzeltiyorum” (Öğretmen, 11).

“Üzerinden giderek yazdırmayı genellikle küçük yaşlardaki hafif düzeyde öğrencilerde deniyoruz. Büyük yaşlardaki öğrencilerde üzerinden gitmeye gerek kalmadan yazma çalışmasını yapabiliyor. Çünkü büyük öğrencilerin kasları oldukça gelişmiştir. Bunlar direk modele bakarak yazabiliyorlar” (Öğretmen, 6).

IV.I.4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerden yarısı (15: %50) harf atlamalarını engellemek ve yön kavramını daha iyi kavratmak amacıyla öğrencilerin elinden tutulması gerektiğini söylemişlerdir. Elinden tutarak yazdırmadaki asıl amaç, öğretmenin fiziksel yardım ile öğrenciyi yönlendirilmesidir. Kas gelişimlerinin zayıflığının yanında, zihinsel zayıflıkta elinden tutarak yazdırmaya bir sebep olarak gösterilmiştir. Ayrıca çocukların ince motor becerilerinin gelişmediği ve kendilerinde yazma cesaretini göremedikleri için ellerinden tutulması gerektiği belirtilmiştir. Örneğin;

“Fiziksel yardımı yapma sebebim, çocuğun atlama yapmasını engellemek içindir. Bazen kas gelişimi zayıf olduğu için tam olarak çekemiyor. Yukarıdan aşağıya çekiyor ama genellikle çapraz bükümleri yapamıyor. Diğer bir sorun da çocuk harfleri atlıyor. Bu durumda çocuğu elinden tutup yönlendirerek bunu engellemeye çalışıyoruz. Örneğin büyük “N” harfini yaptıracağım. ”N” dik temel yazıya göre 3 harekette yapılır. Çocuk baş tarafında ki çizgiden değil de, sondaki çizgiden başlamaya çalışıyor. İşte böyle

durumlarda elinden tutup yönlendiriyorum. Bunun için elinden tutmam gerekiyor” (Öğretmen, 5).

“Yapamayan çocukların elinden tutuyorum. Çünkü doğru yerden başlatmalıyız. Örneğin “e” harfini yazdıracaksınız. Muhakkak başlayacağı yeri göstermelisiniz. Bunun faydası oluyor” (Öğretmen, 29).

“Elinden tutarak yazdırma tekniği yüzde yüz kullandığımız bir teknik. Fiziksel yardımı çok fazla kullanıyoruz. Noktaları birleştiremiyorsa, bağımsız yazamıyorsa elinden tutarak yazdırıyoruz. Harflerde yön kavramını üzerinden gitme tekniği ile kavratıyoruz” (Öğretmen,13).

“Eğer çocuk başlangıçtaki sembolleri kavramışsa elinden tutmaya gerek yoktur. Ama biz genelde %60’nın elinden tutarak yazdırmak zorunda kalıyoruz. Çünkü çocuk o cesareti bir türlü yapamıyor.Ama elinden tutunca çocuğa bir cesaret geliyor.Sonra bırakıyorsunuz çocuk yazıyor.Sonra noktaları azaltıyorsunuz.Önceleri sık sık noktalı iken, bu sefer üç, iki ve tek noktaya düşürüyorsunuz.Bundan sonra çocuk başlama yerini bulduğu anda bu iş tamamdır” (Öğretmen, 25).

“Elinden tutarak yaptırmak hafif derecede zihinsel engelli çocuklarda son derece önemli. Bu teknikten kaçmamız mümkün değildir. Çocuğun defterine ben kendim yazıyorum veya çiziyorum çocuk onun üzerinden gidiyor. Sonra bakarak yazıyor. En etkili olarak fiziksel yardımı diyebilirim. Okuma yazma döneminde bu çocukların elinden tutarak yazdırmadan işimiz zor. Çünkü Hafif Düzeyde Zihin engelli çocuk yardım almak zorunda, kas gelişiminden dolayı, zihinsel gelişiminden dolayı.Bunları yapmak zorundayız” (Öğretmen, 20).

Bazı öğretmenlere göre (3: %10) ise hafif düzeyde zihin engelli çocukların elinden tutarak yazdırmaya gerek yoktur. Bu öğretmenler çizgi çalışması döneminin çok iyi yapılması gerektiğini, elinden tutma sadece daha fazla kas hareketi gerektirdiği için bitişik eğik yazıda gerekli olduğunu söylemişlerdir. Bu öğretmenlere göre;

“Elinden tutarak yaptırmayı genellikle hafif düzeydeki çocuklara uygulamiyorum. Çünkü bu çocukların kasları genellikle iyi durumda.” (Öğretmen, 17).

“Her öğrencinin farklı yapısı, karakteri ve özelliği vardır. Ben önce çocukların çizgi çalışması ile kas yapısını güçlendiririm. Bu yüzden hiçbir öğrencinin elinden tutarak

yazdırmam. Ama bu bir süreçtir. Bazı öğrenci bir ayda kavrar, bazı öğrenci beş ayda, bazısı bir yılda kavrar. Bazı öğrencilerimizde kavrayamadı. Ama hazırlık dönemini iyi yaparsak elinden tutmaya gerek yok diyorum” (Öğretmen, 1).

“Daha çok gösterip yaptırma ve elinden tutarak yazdırma tekniğini Bitişik eğik yazı öğretiminde kullanıyoruz. Çünkü daha fazla kas hareketi gerektiriyor” (Öğretmen, 4).

IV.1.5. Tekrarlama Tekniği

Görüşülen öğretmenlerden yarıya yakını (13:%43) tekrarlama tekniğini kullandıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler bu öğrencilerin zihin engelli oldukları için, hafızada tutma sürelerinin çok kısa olduğunu ve çok çabuk unuttuklarını belirtmişlerdir. Unutmalarındaki en büyük sebeplerden birisi ise uzun süren tatillere bağlanılmıştır. Bu yüzden sık sık tekrarlamak gerektiği ifade edilmiştir. Ödevlendirmenin tekrarlama açısından önemini vurgulamışlardır. Geribildirim temelli düzeltmenin tekrarlama ile birlikte yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca bu çocukların bir konuyu kavrama ve anlamalarının çok uzun zaman alabileceğini söylemişlerdir. Örneğin;

“Bu çocukların hafızada tutma süreleri çok kısa olduğu için bazen karıştırabiliyorlar. Bu yüzden iyi kavratmak gerekiyor. Sık sık tekrarlamak gerekiyor ki unutmaları engelleyelim. Tabi zaman sürede çok önemli kısa sürede bir şeyler beklemek doğru değil. Gerekirse bu süreç 4-5 yıla yayılabilir” (Öğretmen, 6).

“Tekrarlama tekniğini sürekli yapıyorum. Çünkü çocukların belleklerine kaydetmek çok problem oluyor. Unutkanlıkları çok fazla oluyor. Bu yüzden sürekli geri dönüp tekrar gösteriyorum. Bu yüzden tekrarlama tekniği kullanıyoruz ki unutmaları engellesin” (Öğretmen, 13).

“Tekrarlama tekniğini sık sık kullanmalıyım. Çünkü bu çocuklar gerçekten çok çabuk unutuyorlar. Bir “e” harfini kavratmak için bile o kadar çok uğraşıyorum ki sürekli tekrar yapıyorum. Evde unutmamaları için kesinlikle ödevlendirme yapıyorum” (Öğretmen, 10).

“Özellikle yaz tatillerinde unutmalar oluyor. Bu yaz tatilleri döneminde aileler iyi bir şekilde bilinçlendirilip, tekrarlamaların yapılması gerekir. Çünkü tekrarlamalar öğrencilerin unutmalarını engelliyor” (Öğretmen, 8).

IV.I.6. Gösterip-yaptırma Tekniği

Görüşülen öğretmenlerden bazıları (12:%40) gösterip yaptırma tekniği ile öğrencilerin daha kolay yazma becerisini kazandıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler gösterip yaptırma tekniği ile öğrencilerin harflerin yönünü daha iyi kavradıklarını söylemişlerdir. Bazı öğretmenler gösterip yaptırma tekniğinde bilgisayar gibi teknolojik araçlardan ve ders kitaplarından kesinlikle faydalanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda gösterip yaptırma tekniğinde çocuğa çok iyi bir model olduğu söylenilmiştir. Bu öğretmenlere göre;

“Göstererek öğretsek daha iyi. Gösterip yaptırmanın avantajı, çocuk öğrendiğini tam öğrenmiş oluyor. Ama üzerinden giderek yazdırmada ise, çocuk hazırbağımlı kaldığı için çabuk unutuyor. Gösterip yaptırma daha kalıcıdır.” (Öğretmen, 26).

“En önemli teknik olarak gösterip yaptırma ve model olma diyebiliriz. Çünkü bu çocukların birebir görmesi lazım. Nasıl yapılacağını kavraması lazım. Görüp uygulamadıktan sonra bizim öğrencilerimizin öğrenmesi çok zor. Gösterip yaptırma en önemli nokta harfin yazılış şeklidir. Harfin nereden başladığının ve yönünü iyi kavratmak gerekir. Yazma becerisindeki ilk aşama, ilk yaptığımız iş öğrencinin düzeyini belirlemektir. Model olma ve gösterme olmadan direk yazdırmamız mümkün değildir. Gösterip yaptırma genellikle kitaba bakarak yazdırmayı kullanırız” (Öğretmen, 6).

“Gösterip yaptırma da kullandığın bir teknik. Çocuğa bak işte şu şekilde yapıyorum diyerek yönleri öğretiyorum. Soldan sağa, yukarıdan aşağıya gibi. Önce tabi harflerin yazılış yönlerini kavratıyorum. Kademe kademe ilerliyoruz. Dik çizgiler, sağa yatık, sola yatık çizgiler, dairesel şekilleri gösteriyorum” (Öğretmen, 12).

“Yazı öğretiminde görsel materyallerden kesinlikle faydalanıyorum. Bu tür sınıflarda teknolojik araçlar mutlaka olmalı. Çünkü bu çocuklar gördüklerini kolay kolay unutmuyor ve daha çok dikkatlerini çekiyor. Yazıyı da görerek yaparak ve yaşayarak öğretmeliyiz. Bilgisayar destekli eğitime öne vermeliyiz” (Öğretmen, 1).

IV.I.7. Açık Anlatım Tekniği

Görüşülen öğretmenlerden bir bölümü (6:%20) açık anlatım tekniğini tercih ettiklerini söylemişlerdir. Açık anlatım tekniğinin daha net olduğu belirtilmiştir. Bu öğretmenlere göre çocuklara sözel yönergelerle harflerin nasıl ve nereden başlayacağı net bir şekilde anlatılmalıdır. Bunun yön kavramı öğretilmelidir. Burada sözel ipuçları da kullanılmalıdır. Sözel yönergelerin harflerin doğru yazılışında önemli olduğu vurgulanmıştır. Örneğin;

“Açık anlatım tekniği mutlaka olmalı.Çünkü öğretmen merkezli belki ama daha net daha somut, nasıl yapacağını daha iyi anlatıyor.Anın da düzeltme geri bildirim alma, hepsi iç içe olduğu için biz açık anlatımı daha çok tercih ediyoruz.Gösterip yaptırmayı da söyleyebilirim belki ama gösterip yaptıрма zaten açık anlatımın içindedir. Bu yüzden açık anlatım doğrudan öğretim yöntemidir. Böyle olduğu için grup çalışmalarında da bireysel de de bizim için daha avantajlıdır” (Öğretmen, 7).

“Harfin yazılış aşamasında tahtada biz kendimiz yazarak nasıl yazacağız, yönü nasıl olacak ve neye dikkat edeceğiz. Bunları anlatıyoruz” (Öğretmen, 24).

“Yazıya başlamadan önce yön kavramını sağda solda, çizginin sağına bak, soluna bak gibi sözel yönergelerle öğretmek zorundayız. Bunlar son derece önemli çalışmalardır. Altında üstünde, kenarında, arasında. İğneli kalem tekniği yön kavramında da etkilidir. Bu teknikte sürekli sağdan sola doğru gitme söz konusudur” (Öğretmen, 25)

“Teknik olarak ip uçlarını sunmayı daha çok tercih ediyorum.Basit kısa ve daha net sözcüklerden oluştuğu için tercih ediyorum.Sözel yönergeyi kullanırken şunu şöyle yap diyebilmek adına. İşte model olurken bak beni izle gibi. Açık anlatım tekniğinde veya doğrudan öğretim tekniğine baktığımızda bunlarda da kullanıyoruz. Burada önemli olan yerleştirmedir. Basitten karmaşığa mı, karmaşıktan basite mi hareket edeceğiz. Çocuğun bireysel farklılığı ve hazır bulunuşluk derecesi önemlidir. Ona göre teknik ortaya çıkar. Burada ipuçları yardımcıdır” (Öğretmen, 7).

IV.I.8. Diğer Görüşler

Görüşülen öğretmenler defter seçimi hakkında da görüşlerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler hafif düzeydeki zihin engelli öğrencilerde defter seçiminin de yazma becerisini etkilediğini söylemişleridir. Öğretmenlerden bazıları (12:%40) düz

çizgili defteri kullanmanın daha doğru olduğunu söylemişlerdir. Bunlara göre düz çizgili defter bu çocukların kas gelişimlerine daha uygun ve çizgiler arası mesafe çocukların kafalarını karıştırmamaktadır. Bu öğretmenlere göre;

“Defter olarak normal düz çizgili defteri tercih ediyorum. Çünkü düz çizgili defter bu çocukların kasları tam olarak gelişmediği için daha uygun. İki çizgi arası daha uygun” (Öğretmen, 5).

“Defter konusuna gelince tercihimiz düz çizgili defterdir. Görsellik açısından ve bir sınır kavramı olmamamsından dolayı düz çizgili defter tercihimizdir. Bu çocukları bir sınıra sokmak zor oluyor” (Öğretmen, 28).

“Defter olarak düz çizgili defter kullanıyorum. Çünkü düz çizgili defterde çocuk çizgiler arasına bağımlı değil. Düz çizgi üzerinde gitmesini sağlıyor” (Öğretmen, 26).

“Kılavuz çizgili defteri de denedim ama çocuklar onlarda şaşırıyorlar. O defteri kavratmak için büyük uğraş veriyorlar. Harfleri nereye yazacaklarını karıştırıyorlar. Ve zaman kaybedeceksin vereceğin harfleri veremeyeceksin. Bu yüzden kılavuz çizgili defteri kullanıyorum” (Öğretmen, 5).

Bazı öğretmenler ise (3:%10) kılavuz çizgili defterlerin daha yazma becerisi açısından daha iyi olduğunu söylemişlerdir. Bu öğretmenlere göre kılavuz çizgili defterlerde harflerin yazım yeri daha net, boyutlar ve sınırlar belli olduğu için çocuk daha güzel yapabiliyor.

“Defter olarak kılavuz çizgili defteri kullanıyorum. Kılavuz çizgili defterin daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü boyutları ve sınırları belli. Nerde duracağın, nerede bitireceğin belli. Buda çocuklara yardımcı oluyor. Normal defterde orta yazıların büyüklüğünü ayarlayamıyor. Kimisi büyük, kimisi küçük oluyor. Sınırlandırma yapmanın gerekli olduğunu düşünüyorum” (Öğretmen, 15).

“Defter seçimi konusuna gelince, kılavuz çizgili defterde güzel aslında ama düz çizgili defterlerin çok daha iyi sonuç verdiklerini düşünüyorum. Yani çizgilerin çokluğu çocuğu karmaşıklığa itiyor. Bu yüzden kılavuz çizgili defter bize gelmiyor. Çizgi çok olduğu için çocuğun kafası karışıyor” (Öğretmen, 25).

“Defter konusunda kılavuz çizgili defter ilk zamanlar gereklidir. Çünkü harfin yerini çocuk iyi kavıyor. Nereye yazacağı belli. Ama ileriki aşamalarda düz çizgili deftere geçilebilir. Bunda bir sorun olmuyor” (Öğretmen, 29).

Diğer bir görüş ise, bazı öğretmenler, öğrencilerin özellikle bazı harflerin yazımında zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Bu zorluk büyük ve küçük harflere göre değişmektedir. Özellikle oval, kıvrımlı olan, noktası ve kuyruğu olan harflerde sıkıntının daha çok olduğu belirtilmiştir.

“Ne zaman eli ovalleşip eğikleşse çocuk zorlanıyor. Özellikle büyük ‘R’ harfinde, aslında küçüklerde çok problem yok. Ama büyük harfler çok girintili çıkıntılı olduğu için çocuklar zorlanıyor. Yine ‘B’, ‘G’ harflerinde çocuklar zorlanıyor” (Öğretmen, 27).

“Çocukların en çok zorlandığı harfler ‘b harfinin küçüğü ve büyüğü, büyük A harfi, g, f, e, ş, k harflerinde zorlanırlar” (Öğretmen, 25).

“Genellikle ‘e’ harfinde, ‘a’ harfinde sıkıntı yaşadım.” ‘a’ harfinde mesela çocuk yuvarlağını çiziyor. Çizgisini tam olarak yerleştiremiyor. Alta kaydırıyor veya tam birleştiremiyor. Onu da fiziksel yardım ile elinden tutarak ve tekrar yöntemi ile düzelttik. Sözel yardım yöntemini de kullandım. Yapımında zorluk çekilen harflere büyük ‘G’ ve ‘C’ harflerini de söyleyebilirim. Daha sonra Ay dede Güneş derken, elinden tutarak bu sorunu aşmaya çalıştık. Ben şu sorunu da gördüm.” ‘g’ ‘y’ harfi gibi harflerde yuvarlak kısmı tam çizginin üzerine yazamıyorlar. Kuyruk alta geçmiyor. Yani uzantısı olan harflerde kuyruk alta geçmiyor” (Öğretmen, 5).

“Yazımında en çok güçlük çektiğimiz harflere gelince her öğrencinin zayıf olduğu bir harf var. Örneğin bir öğrencim ‘ş’ harfinde zayıftır, genelde çizginin altına geçer. Bazen ‘f’ harfinde de olur. Bunları kas yapısının zayıflığına bağlıyoruz. Ama çokta üzerinde durmuyoruz bu durumun. Çünkü zaman kaybı olacak, kas yapısı geliştikçe düzeler diye düşünüyoruz. Bunu haricinde o, ö, u ve ü harflerinde zorlanıyorum. Çocuk yapıyor ama nokta konusunda çocuğun kafası karışıyor” (Öğretmen, 1).

Diğer önemli bir görüş ise, çocuğun sırada oturuşu, kalemi tutuşu, sırada oturuşu, sağ ve sol el durumu ile ışığın geliş yönünün yazı üzerindeki etkileri hakkındadır.

“Çocuğun sırada oturuşu son derece önemlidir. Eğer çocuk sol eli ile yazıyorsa, ışık kesinlikle sağdan gelmelidir. Eğer çocuk sağ eliyle yazıyorsa ışık soldan gelmelidir. Çünkü ışık çocuğa gölge yapmamalıdır. Bu olay zihin engelli çocuklarda son derece önemlidir. Çocuk masaya tamamen dikey oturmalıdır. Çocuk kendisini sıkmamalı, serbest olmalıdır. Kalem tutuş ise, çocuk sağ eli diyelim mesela, çocuğun kolu masaya dikey olmalıdır. Bazı çocukların kolu paralel oluyor ki bu kesinlikle yanlıştır. Bu yazmayı zorlaştırır. Çocuk bir türlü düzgün yazamaz ve çocuğu yorar bu şekil. Buna çoğu öğretmen dikkat etmez. Çünkü dikey tuttuğu zaman kolunu sürtünme alanı daralıyor ve güzel yazı yazıyor. Paralel de ise, kolun hareket alanı genişliyor ve yazı bozuluyor” (Öğretmen, 25).

2. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin en çok tercih ettikleri yazı türü ve teknikler

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok tercih ettikleri tekniklerin farklılık gösterdiği bulgularına rastlanmıştır. Tercih edilen yazı türü ve tekniklere ilişkin öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

IV.II.1. Dik temel yazı

Görüşme yapılan öğretmenlerden büyük bir bölümü (20:%67) zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında yazı türü olarak dik temel yazıyı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre dik temel yazı bu çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimi açısından daha uygundur. Dik temel yazı bu çocukların kas gelişimlerine ve dikkat seviyelerine göredir. Ayrıca bu öğretmenler dik temel yazının, öğrencilere dinlenerek yazma olanağı verdiğini söylemişlerdir. Örneğin:

“Dik temel yazının avantajı, bu tür çocuklar zihinsel ve fiziksel gelişimini tamamlamadıkları için daha uygundur. Çünkü dik temel yazı da örneğin “A” harfi 3 harekette yapılmaktadır. Bu sırada çocukların çizgileri yaparken dinlenerek yapma imkanı vardır” (Öğretmen, 1).

“Kesinlikle dik temel yazıyı tercih ediyorum. Çünkü normal çocuklarda bile problem bitişik eğik yazı. Bu çocukların uzun süren bir dikkatleri yok. El yazısı bir

bütün olarak devam etmesi gereken bir süreç.Başta bir kelimenin yazması belli bir süreyi alıyor. Bunlar adına bakarsak el yazısında bir harf bile 20-30 sn sürebiliyor. Bu çocukların dikkat seviyeleri düşük olduğu için, elini hiç kaldırmadan bu kadar uzun süre devam etmeleri mümkün değil” (Öğretmen, 15).

“Yazı türü olarak da dik temel yazıyı tercih ederim. Çünkü Bitişik eğik yazıda bu çocuklar kollarını ve bileklerini istediğimiz yönde hareket ettirmekte sıkıntı yaşıyorlar. Bitişik eğik yazının daha akıcı olduğu bir gerçektir. Ama bizim zihin engelli çocuklarda bütünsellik algısı hepsinde geçerli değil. Bütünsellik algısı hepsinde geçerli olmadığı için parçadan bütüne doğru bir gidiş tercih ederiz. Böyle durumlarda dik çizgi çalışmaları daha önemlidir” (Öğretmen, 7)

“Yazı türü olarak resmi olarak programımızda daha bitişik eğik yazıya geçilmemiştir. Dik temel yazı kullanılmaktadır. Bu çocukların algı düzeyi normal çocukların altında olduğu için bitişik eğik yazıda başarılı olamayabilirler. Bizim şu anda ki programımızda da zaten okuma-yazmanın aşamaları belirtilmiştir. Nasıl öğretim yapılacağı orada bulunmaktadır”(öğretmen, 6).

IV.II.2. Bitişik Eğik Yazı

Görüşülen öğretmenlerden üçte biri (10:%33) ise Bitişik Eğik yazıyı savunmuşlardır. Bu öğretmenlere göre Bitişik eğik yazı daha seri ve akıcı bir yazıdır. Diğer bir görüşte göre bitişik eğik yazıda çocuk ellerini fazla kaldırmadığı için yönleri karıştırmıyor ve harfleri doğru bir şekilde yapabiliyor. Sürecin başından itibaren Bitişik eğik yazı ile öğretimin yapılması halinde çok rahat çocukların yapabildikleri de bulgular arasında vardır. Örneğin;

“Eğik el yazısı aslında alışıldığı zaman daha seri olan bir yazı. Örneğin bir “Ali” yazdığımızı düşünürsek, dik temel yazı ile yazarken dört, beş yerde duruyor ve elimizi kaldırıyoruz. Ama el yazısını daha akıcı ve pratik olduğunu görüyoruz” (Öğretmen, 23).

“Yazı türü bakımından baktığımızda aslında bitişik eğik yazıyı öğretmek ilerde senin yaşayacağın sıkıntıları engelliyor. Çünkü Bitişik eğik yazı tek bir hareketle yapıldığı için çocuk başlangıç noktasından gitti mi elini kaldırmadan, yönleri karıştırmadan doğru bir şekilde bitiriyor” (Öğretmen, 30).

“Yazı türü olarak, dik temel yazı ile yapabilenleri el yazısına zorlamak doğru olmaz. Ama sürecin başından itibaren el yazısı ile başlanırsa, bu çocuklarında yapabileceğini düşünüyorum. Formatör öğretmen olarak yeni müfredatın değişiklik sürecinde bende vardım. Bizzat Ankara’da 2-3 ay çalışmalara katıldım.El yazısını savunuyorum.Ama yani gerek zihin engelli, gerekse normal sürecin başından itibaren bitişik eğik yazı ile öğreniyorsa bir zorluk yok.Bu çocuklar zihin engelli, temel dik yazı ile başlamış.Bunu el yazısına döndürürsem, benim tekrar tüm harflerin şeklini en baştan tekrardan göstermem lazım” (Öğretmen, 14).

Görüşme yapılan bir öğretmenimiz ise, bitişik eğik yazının hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerde zekâ bölümü 65 ve 70 arasında olanlarda tercih edilebileceğini, bunun altındaki öğrenciler için karmaşık geldiğini belirtmiştir.

“Yazı türü boyutuna baktığımızda, sınırda yani zeka bölümü 65-70 arasında olan çocukların Bitişik eğik yazı yapabileceklerini düşünüyorum. Ama 65 ve altında el yazısı kesinlikle olmaz. Çünkü çocuklara daha karmaşık geliyor. Bu çocuklara dik temel yazı ile öğretim yapılmalıdır. Çünkü el yazısı öyle karmaşık geliyor ki o yüzden çocuklar okuma yazmayı da öğrenemiyor. Çocuk harfi tanıyamıyor. Mesela aradaki “t” harfi nerede başlıyor nerede bitiyor çocuk ayırt edemiyor. Bunu sebebi çocuğun zihinsel gelişimi zeka seviyesi düşüklüğüdür. Normal çocuklarda böyle sorunlar olmaz. O yüzden zeka seviyesi düşük çocuklara el yazısı örümcek ağı gibi karmaşık geliyor. Hangi ses hangi sesi kapsıyor çocuk bilemiyor. Ama aslında Bitişik eğik yazı daha akıcıdır ve bize büyük zaman kazandırır. Bitişik eğik yazıya çağımızın yazısı diyebiliriz. Dik temel yazı ise yavaştır. Belirli bir zamanda yazımı sınırlıdır. Ama bence Bitişik eğik yazı ses temelli cümle yöntemiyle değil de, tündengelim yöntemiyle öğretilse daha iyi olurdu. Bu ülkemize de büyük tasarruf sağlardı” (Öğretmen, 25).

IV.II.3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir bölümü (8:%27) Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında üzerinden giderek yazdırma tekniğini tercih ettiklerini söylüyorlar. Bu öğretmenlere göre üzerinden giderek yazdırma tekniği çocuklara el kasları zayıf öğrenciler için ve harflerin yön kavramı açısından son derece önemli bir tekniktir.

“Üzerinden gitmede çocuk belli bir süre sonra çocuk yön kavramını kavlıyor. Bir süre sonra çocuk bağımsızlaşıyor. Bağımsızlaştıktan sonra işimiz bitmiş demektir” (Öğretmen, 25).

“En mantıklı tercih olarak üzerinden giderek yazdırma tekniğini söyleyebilirim. Ama öğrencinin zihinsel engellilik düzeyini ön planda tutmalıyız. Küçük el kaslarının gelişimi tamamlanmamış ise ki bu çalışmaya büyük önem veriyoruz” (Öğretmen, 4).

“En çok üzerinden giderek yazdırma tekniğini tercih ediyorum. Çünkü bir çok şeyi bakmadan zor yazıyor” (Öğretmen, 10).

IV.II.4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı (15:%50) hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında elinden tutarak yazdırma tekniğini tercih ettiklerini söylüyorlar. Bu öğretmenlere göre bu çocukların kas gelişimleri son derece zayıf olduğu için elinden tutarak yazdırmak gerekir. Özellikle başlangıç aşamasında yön kavramının öğretiminde bu teknik kullanılmaktadır. Ayrıca elinden tutmak çocuğa bir cesaret verdiğini ve özgüven kazandırdığını belirtilmektedir. Örneğin;

“En çok tercih ettiğim teknik birebir elinden tutarak yazdırma tekniği diyorum. Daha sonraları bağımsız yazacak. Bunlar hata şansını en aza indiriyor. Çocukta bir kendine güven oluşuyor. Daha sonraları çocuk kendisi yapabiliyor zaten. Önemli olan özgüvenini kazanması” (Öğretmen, 30).

“En etkili olarak fiziksel yardımı diyebilirim. Okuma yazma döneminde bu çocukların elinden tutarak yazdırmadan işimiz zor. Çünkü Hafif Düzeyde Zihin engelli çocuk yardım almak zorunda, kas gelişiminden dolayı, zihinsel gelişiminden dolayı. Bunları yapmak zorundayız” (Öğretmen, 20).

“Aslında bu çocuğun durumuna göre belirlenir. Biz daha çok noktalı çizgiler yaptırırız. Eğer çocuk başlangıçtaki sembolleri kavramışsa elinden tutmaya gerek yoktur. Ama biz genelde %60'nın elinden tutarak yazdırmak zorunda kalıyoruz. Çünkü çocuk o cesareti bir türlü yapamıyor. Ama elinden tutunca çocuğa bir cesaret geliyor. Sonra bırakıyorsunuz çocuk yazıyor. Sonra noktaları azaltıyorsunuz. Önceleri sık sık

noktalı iken, bu sefer üç, iki ve tek noktaya düşürüyorsunuz. Bundan sonra çocuk başlama yerini bulduğu anda bu iş tamamdır” (Öğretmen, 25).

“Çocukların bireysel farklılıklarını düşünmeliyiz. Ama başlangıç için her zaman fiziksel yardım diyorum. Çünkü çocuklar yapamıyor zorlanıyorlar. Bu bir basamaktır aslında. Bunu geçince yavaş yavaş çocuk bağımsız yapar” (Öğretmen, 27).

IV.II.5. Tekrarlama Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları (6:%20) hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında tekrarlama tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu çocukların zihinsel gelişimlerinden dolayı son derece çabuk unutulduğu belirtilmiştir. Bazı öğretmenlere göre hafta sonu ve yaz tatilleri bile olumsuzluğa yol açmaktadır. Tekrarlama tekniği harflerin doğru olarak öğretilmesini sağlamaktadır. Bu öğretmenlere göre;

“En önemli teknik tekrarlama değildir. Çünkü bu çocuklar zor öğreniyorlar çok çabuk unutuyorlar. Bu yüzden sürekli tekrar yapmalıyız” (Öğretmen, 1).

“Hafif Düzeyde Zihin engelli öğrenciler için tekrarlama tekniği ve açık anlatım tekniği diyebilirim. Çünkü tekrarlama tekniği sürekli unutmaları engelliyor. Mesela harfleri ve fiş cümlelerini resimli olarak veriyorsun. Bunu en az iki üç hafta sürekli tekrar ederek veriyoruz. İlk önce harfi veya fiş cümlesini tahtada kendim yazıyorum. Örneğin “Ali ata bak” fiş cümlesini vereceğim. Önce bununla ilgili bir hikâye okurum. Sonra sürekli bu cümleyi onların göreceği şekilde yazarım” (Öğretmen, 8)

“En çok tercih ettiğimiz teknik tekrarlama ve geribildirim tekniğidir. Çünkü tekrarlama unutmalarını engelliyor. Tekrarlama olmadan öğretmemiz son derece güçtür” (Öğretmen, 3).

“Tekrarlama tekniği en önemlisi diyebilirim. Çünkü bu gün gösterdiğimiz harfi öğrenci ertesi gün unutuyor. Bu yüzden defalarca tekrarlama yapıyoruz” (Öğretmen, 2).

IV.II.6. Gösterip-yaptırma Tekniği

Görüşme yapılan sekiz öğretmenimiz ise (8:%27) hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok gösterip yaptırma tekniğini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre gösterip yaptırma çocuk kendisi yaptığı için el kasları çabuk gelişiyor ve harfin şeklini daha iyi kavriyor. Gösterip yaptırma çocuk öğretmeni model alıyor. Harfi yapabilen çocuk güven kazanıyor. Gösterip yaptırma tekniğinde bilgisayar destekli eğitimden faydalanılmalıdır. Çünkü çocuğun gördüğü daha kalıcı olmaktadır. Örneğin;

“En önemli teknik olarak gösterip yaptırma ve model olma diyebiliriz. Çünkü bu çocukların birebir görmesi lazım. Nasıl yapılacağını kavraması lazım. Görüp uygulamadıktan sonra bizim öğrencilerimizin öğrenmesi çok zor. Gösterip yaptırma en önemli nokta harfin yazılış şeklidir. Harfin nereden başladığının ve yönünü iyi kavratmak gerekir.Bu çocukların hafızada tutma süreleri çok kısa olduğu için bazen karıştırabiliyorlar.Bu yüzden iyi kavratmak gerekiyor” (Öğretmen,6).

“En etkili olanının gösterip yaptırma olduğunu düşünüyorum. Gösterip yaptırma çocuk kendisi yaptığı için el kasları daha çok gelişiyor. Bu durumun daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum” (Öğretmen, 19).

“Model olma çocuğa yazarken bana bak diyorum ve harfleri yönleriyle gösteriyorum. Çocuk beni model alarak nasıl yapacağını görüyor” (Öğretmen, 5).

“Çocuklara model olup, gösterip yaptırmalıyız. Çocuk muhakkak kendine güvenmelidir. Bunu da yaparak kazanır. Çocuğa ilk zamanlar sürekli birlikte yaptırmalıyız. Çünkü çocuk harfi, ters ve yanlış yapmasın” (Öğretmen,29).

IV.II.7. Açık Anlatım Tekniği

Görüşme yapılan öğretmenlerden birkaçı (4:%13) hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok açık anlatım tekniğini kullandıklarını söylemişlerdir.Çünkü bu çocuklar zihin engelli öğrenciler odluları için daha net ve somut örnekler anlatılmalıdır.Açık anlatımda anında düzeltme söz konusudur.Bu öğretmenlere göre;

“Açık anlatım tekniği mutlaka olmalı.Çünkü öğretmen merkezli belki ama daha net daha somut, nasıl yapacağımı daha iyi anlatıyor.Anında düzeltme geri bildirim alma, hepsi iç içe olduğu için biz açık anlatımı daha çok tercih ediyoruz” (Öğretmen, 7).

“En çok tercih ettiğim teknik söyleyip yazdırmadır. Yani sözel yardımdır. Bizim söylediğimizi yazamayacak düzeyde ise, bazı öğrenciler var mesela okumayı biliyor yazamıyor. Veya bakmadan yazamıyor. Söyleneni yazamayan öğrencilere de kendimiz defterlerine yazıyoruz. Onlar okuyarak, bakmadan yazma çalışması yapıyorlar” (Öğretmen, 21).

IV.II.8. Diğer Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları (5:%17) ise, hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler için tek bir teknikten söz etmenin doğru olmadığını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre birden fazla teknik bir öğrenci için uygulanabilmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre hareket edilmelidir. Burada öğrencinin performansı ve hazır-bulunmuşluk derecesi önem arz etmektedir.

“Bu çocuğun durumuna göre değişir. Hazır bulunmuşluğu çok önemlidir. Çocuğun performansı tespit edildikten sonra tüm tekniklerin denenmesi gerekir. Bu tekniklerden çocuk hangisinde gelişim gösteriyorsa, en çok o teknik kullanılır” (Öğretmen, 18).

“Bu çocuklara bir tane teknik ile sınırlandırmak doğru olmaz. Hepsini kullanmak gerekir. Karşınızda ki öğrenciye göre, onun seviyesine göre hareket etmeliyiz.Bireysel farklılıklar söz konusudur.O yüzden keskin hatlarla şu teknik olmaz diyemeyiz.Çünkü bu süreç öğrenciye göre değişir” (Öğretmen, 14).

“Tekniklerden bir tanesini söylemek yanlış olur. Çünkü öğrencinin seviyesine göre bunların birçoğunu kullanıyorum. Açık anlatım yöntemi için öğrencinin seviyesi uygun olması gerekir. Çünkü zor bir teknik. Elinden tutarak yazdırmayı, gösterip yaptırmayı ve model olmayı çok çok kullanırız. Okuma yazmada model olma çok önemli” (Öğretmen, 13).

“Hafif Düzeyde Zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok tercih ettiğimiz teknik bireysel farklılık arz eder. Bu çocuklara bireysel hareket etmeliyiz. Önce çocuğun seviyesine bakarız. Ona göre tekniği seçeriz. Örneğin bir öğrencim var. Önce ona üzerinden gitme tekniği ile başladım.Daha sonra elinden

tutarak tahtada yazdırıyorum.sonra defterine yazdırıyorum.En son olarakta bir kağıt veriyorum ve kendi kendine yazmaya başlıyor” (Öğretmen, 22).

“Bu tekniklerden sadece bir tanesini uygulamak mümkün değildir. Bir çok tekniği yazı öğretiminde uygulamak zorundayız. Teknikleri bütün olarak düşünmeliyiz” (Öğretmen, 12).

Görüşme yapılan 1 öğretmenimiz ise en çok elinden tutarak ve gösterip yaptırma tekniklerini tercih ettiğini belirtmiştir. Bu iki tekniğin birbirini tamamladığını söylemiştir. Gösterip yaptırma da çocuk güven, elinden tutarakta ise zor olmadığını anlıyor.

“En çok gösterip yaptırma ve elinden tutarak yazdırma tekniğini tercih ediyorum. Çünkü gösterip yaptırma da çocuk kendine bir özgüven kazanıyor. Karşdakini görüyor, o öğretmende olsa yapabiliyorsa bende yapabilirim diyor. Harflerin boyutları son derece önemlidir. Ben bunları gösteririm. Elinden tutarakta ise, öğretmenin yakın ilgisi ve desteği söz konusudur. Buda çok önemlidir. Çocukta öğretmenden yana bir güven oluşuyor.Burada öğretmen ve çocuk arasında ki mesafe sıfırlanıyor.Çocuk öğretmenin kendisine güvendiğine inanıyor.Annesi babası gibi görüyor.Elinden tutarak yazdırdığımızda çocuk zor olmadığını görüyor” (Öğretmen, 26).

BÖLÜM V: TARTIŞMA

Bu bölümde alanyazın ve araştırma verilerinden elde edilen bulgular birlikte tartışılmıştır.

V.I. 1. Dik Temel Yazı

Alanyazına (Güneş, 2007) göre, dik temel yazı daha çok çizilen bir yazıdır. Kısa ve kesik çizgilerle yukarıdan aşağıya, soldan sağa yazılmaktadır. Düz ve sade çizgiler çizilmektedir. Her çizgi ve harften sonra el kaldırılmakta, kalemin yeri değiştirilmektedir. Bazı harfleri yazmak için dört çizgi çizilmektedir. Yani el dört kez kalkmakta ve kalemin yeri dört kez değişmektedir. Örneğin “E” ve “M” harflerinde olduğu gibi. Yazma işlemi seri olarak gitmemekte, sık sık kesilmekte ve her harften sonra boşluk bırakılması gerektiği belirtilmiştir. Bazı öğretmenler bu görüşü desteklememektedirler. Bu öğretmenlere göre dik temel yazının hafif düzeyde zihin engelli çocuklar için daha uygun olduğu belirtilmiştir. Çünkü dik temel yazıda öğrencilerin ellerini kaldırarak harfleri yapmaları onlara dinlenerek yazma olanağı vermektedir. Bu durumda öğrenciler fiziksel olarak yorulmamakta ve harfleri daha güzel yapmaktadırlar. Öğrencilerin harfleri bağımsız çizgilerle yapmaları onların zihinsel ve fiziksel gelişimleri açısından daha uygun olmaktadır. Bu durum öğrencilerin harflerde yön kavramını doğru kavramalarını sağlamaktadır.

Ayrıca görüşülen öğretmenlerden bazıları, dik temel yazıda tek bir harf kavratılmaya çalışıldığı için hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin öğrenmelerinin daha kolay olduğu ifade edilmektedir. Harflerin birbirinden bağımsız olması öğrencinin karmaşa yaşamamasını önlediği belirtilmektedir. Böylece çocuklar harfleri daha iyi ayırt edebilmektedirler.

Alanyazına (Gray, 1975) göre, dik temel yazıda harfler net, açık ve baskı karakterinde olduğundan öğrenciler, dik temel yazıyı daha kolay öğrenmektedirler. Dik temel yazı daha kolay yazılmaktadır ve harfleri birbiriyle birleştirmek için çizgilere ihtiyaç yoktur. Dik temel yazının öğrenilmesinde göz ve fiziki yorgunluk daha az olmaktadır. Bu yazı tipi öğrencilerin kas ve hareket gelişimine uygundur. Bazı öğretmenlerin görüşleri alanyazını desteklemektedir. Bu öğretmenlere göre dik temel yazı daha açık, net ve anlaşılır bir yazıdır. Dik temel yazıda keskin bükümler olmadığı için öğrencilerin kas gelişimine daha uygun bir yazı tipidir. Öğrencilerin

ellerini kaldırarak yapmaları hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere dinlenerek yapma olanağı vermektedir. Örneğin “A” harfini üç harekette yapmaktadırlar. Harfleri yaparken birden fazla hareketle, dik çizgilerle yapmaları kollarını ve bileklerini istediğimiz yönde hareket ettirmekte daha kolay olmaktadır.

Görüşülen bazı öğretmenler ise, bütünsellik algısının üzerinde durmuşlardır. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerde bütünsellik algısının zayıf olduğu belirtilmiştir. Dik temel yazıda harfler birbirinden bağımsızdır. Bu yüzden açık, anlaşılır ve daha net olan dik temel yazı bu öğrenciler için daha uygundur. Diğer bir görüş ise, bu öğrencilerden çok hızlı yazı yazmalarını beklemek yanlıştır. Bu öğrencilerin zihinsel gelişimleri zayıftır. Bu yüzden sakin, yavaş ve oldukça dikkatli yazı yazmalarını beklememiz gerektiğidir.

V.I. 2. Bitişik Eğik Yazı

Alanyazına (Akyol, 2007) göre, yazmada parmak kasları çok önemli bir yer tutar. Kas gelişimini tamamlayamayan çocuklar el yazısı yazmada güçlük çekebilmektedirler. Kas gelişimini geliştirmek için büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yol izlenmesi gerekir ve önce omuz, kol, bilek ve daha sonra da parmak kaslarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğretmenler hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin, el yazısı yazamayacağını, çünkü onların kas gelişimine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri alanyazındaki görüşü desteklemektedir. Bu öğretmenlere göre, el yazısı zihin engelli öğrencilerin kas gelişimlerine uygun olmamaktadır. Bu öğrenciler zihinsel ve fiziksel gelişimini tamamlamadıkları için ısrarcı olmak doğru değildir. Dolayısıyla zihin engelli öğrenciler harfleri birleştirmede sorunlar yaşamaktadırlar.

Ayrıca görüşülen öğretmenlerden bazıları, bu öğrencilerin zihinsel gelişimlerinden dolayı dikkat seviyelerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlere göre, dikkat seviyelerinin düşük olduğu için, bitişik eğik yazıda elini hiç kaldırmadan bu kadar uzun süre devam etmeleri mümkün değildir. Bitişik eğik yazı estetik ve sanatsal olan bir yazıdır. Bu öğrencilerden çok fazla beceri istemek yanlış olur.

Alanyazına (Ouzoulias, 2004) göre, çeşitli araştırmalarla yazı tiplerinin hızı araştırılmıştır. Bunların içinde en hızlı bitişik eğik yazının yazıldığı ortaya çıkmıştır.

Ayrıca bitişik eğik yazının okul yazısı olarak kolay yazıldığı, okul çalışmalarında zaman kazandırıcı olduğu, saptanmıştır. Sürekli bitişik eğik yazı yazan öğrenci dik temel yazana göre % 30-50 oranında zaman kazanmaktadır. Ancak bu durum dik temel yazıdan sonra öğrenilen bitişik eğik yazı için değil tam tersine başından itibaren bitişik eğik yazı yazan öğrenciler içindir. Diğer taraftan dik temel yazı hızlandıkça birbirine bağlanmaktadır. Dik temel harflerle yazan kişiler, hızlı ve seri yazmak durumunda kalınca dik temel harfleri bağlayarak yazmaktadırlar. Bazı öğretmenlere göre, bu görüş zihinsel gelişimi normal düzeyde olan çocuklar için desteklenmektedir. Hafif düzeyde zihin engelli çocuklar için uygun değildir. Bu öğretmenlere göre, bu öğrencilerin algı düzeyleri düşük olduğu için, bitişik eğik yazıda bir harfi öğretmek bile çok uzun zamanı almaktadır. Çünkü bitişik eğik yazı fazla el becerisi isteyen bir yazıdır. Bu öğrenciler için bitişik eğik yazıda bir harf bile 20-30 saniye sürebilmektedir. Bu yüzden bitişik eğik yazının öğretimi uzun hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler için uzun zamanı almaktadır. Öğretim kazandırıldıktan sonra, akıcı ve seri olduğu kabul görmektedir.

Bazı öğretmenler ise, bitişik eğik yazı zeka bölümü 65-70 arasında olan, normal seviyeye yakın olan çocuklarda uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Ancak diğer öğrenciler için zordur. Çünkü zihinsel gelişimi ve zekâ seviyesi düşük olduğu için, bitişik eğik yazı karmaşık gelmektedir. Bu öğrencilerin çevrelerinden etkilendiği bir gerçektir. Çevresinde göremedikleri bir yazıyı öğretmek daha zordur.

V.1.3. Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği

Alanyazına (Ünalın, 2001) göre, yazma bireylerin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını anlatmasıdır. Bireylere yazma öğretimi ilköğretim 1. sınıfında tüm öğrencilere birlikte öğretilir. Yazı yazma el ve göz eğitimine dayanır. Yazılacak olan harflerin yazılış biçimi, yönü ve sınıf seviyesine uygun hızda yazabilmek önemlidir.

Yine alanyazına (Thomson ve Watkins, 1990) göre, harflerde yön kavramı ve el göz koordinasyonu son derece önemlidir. Yönlere dikkat etmeme hem algısal hem de motorsal olarak yaşanabilir. Eğer çocuk göz oryantasyonuna sahipse o zaman materyali görsel olarak soldan sağa değil de sağdan sola doğru tarayacaktır. Bu durum hecelerin yanlış yazılmasına neden olduğu gibi kelimelerin de cümle

içerisinde doğru dizilmesini olumsuz yönde etkiler. Kuşkusuz bu olumsuzluklar okuma ve yazma başarısını azaltır. Görüşülen öğretmenlerin bazıları bu görüşleri desteklemektedir. Bu çocukların el göz koordinasyonu son derece zayıftır. Zayıf olma sebebi ise, zekâlarında ki gerilik olarak gösterilmektedir. Bu yüzden hazırlık aşamasında çizgi çalışmaları, nokta birleştirmeleri üzerinden yapılmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin ince motor becerileri gelişmektedir (Bakınız Ek: II.1).

Alanyazına (Akyol, 2005) göre, yukarıdan aşağıya ve soldan sağa hareket Türkçe yazmada temel yönlerdir. Öğretmen daha çizgi çalışmaları aşamasında yönlere dikkat çekecektir. Yönlere dikkat çekmek için mutlaka oklar kullanılmalıdır (Bakınız Ek:II.4). Harflerin ve diğer şekillerin başlangıç ve bitiş noktaları vurgulanmalıdır. Yön kavramı gelişmemiş olan çocuklar harflerin bağlantılarını uygun şekilde yapamayabilirler. Diyagonal ve yatay bağlantılar iyi kavratılmalıdır. Üzerinden gitme tekniğinin en önemli faydalarından birisi de öğrencilere, harflerin yön kavramının kavratılmasıdır. Bu teknikte oklar kullanılarak veya harflerin başlangıç noktalarında ipucu olarak, işaretler konularak öğrencilerin harfleri doğru yapmaları sağlanır.

Ayrıca bazı öğretmenlere göre bu çocukların yazıya hazırlık aşaması çok uzun sürmektedir. Bunun nedeni zihinsel ve fiziksel gelişimine bağlanmaktadır. Bu öğretmenlere göre, üzerinden gitme tekniği bu öğrencilerde dik ve eğik yazı çalışmalarında sürekliliği sağlamaktadır. Bu şekilde öğrenciler bağımsız yazma aşamasına daha hızlı geçebilmektedir. Üzerinden gitme tekniğinin en büyük dezavantajı ise, ezberciliğe ve kolaycılığa yol açmasıdır. Bunun sonucunda öğrencinin sürekli hazırcı bir bekleyiş içerisinde olmasıdır.

Boote'ye (2000) göre, öğrenciler bazı harflerin yazımında zorlanmaktadır. Özellikle yazılımı fiziksel olarak aynı olan ve büyüğü ile küçüğü yazım çizgisine göre ayırt edilen harflerde bu sıkıntıyı yaşarlar. Örneğin “P” harfinin alt uzantısının nerede olacağı çocuk açısından sıkıntı yaratabilir. Harfi ters yazma endişesi çocuğu yanlış yazıma yönlendirebilir. Örneğin “b” ve “d” harflerini yazarken birbirine karıştırma söz konusu ise çocuk bunların büyüğünü yazarak harf seçme endişesinden uzaklaşma yoluna gidilebilir. Ancak bu durum daha ziyade dik temel yazılımda söz konusu olabilir. Bazı temel harflerin büyüğü ve küçüğü arasında şekilden ziyade ebat farklılığı vardır. (O,o,Ö,ö vb.) Bu tür harflerin yazımında da çocuklar sıkıntı

çekebilirler. Bu alışkanlık çocuğun harflerin yazılışını doğru bilmesi durumunda bile devam edebilir. Burada öğretmen çocuğun dikkatini yazım çizgilerine yöneltecek ve büyük küçük ayrımını çizgi vasıtasıyla yaptıracaktır. Bu görüşü görüşülen öğretmenlerin birçoğu desteklemektedir. Çünkü öğrencilerin birçoğu büyük ve küçük harflerin boyutlarını karıştırmaktadır. Üzerinden giderek yazdırma tekniği harf boyutlarının kazandırılmasında önemlidir. Aynı şekilde bazı harflerin ters yazımında önlemektedir.

Alanyazına (Cohen ve Plaskon, 1980) göre, yazma görsel algı, görsel hafıza ve motor becerileri ile el-göz koordinasyonu kapsayan psikomotor süreçlerin karışımının entegrasyonu olduğu söylenebilir. Birçok engelli öğrenci, bu süreçlerden bir ya da daha fazla sayıdaki engellerinden dolayı yazma problemleri yaşayabilir. Yazma becerilerindeki en iyi gelişim, öğrencilerin yazma problemlerinin doğru olarak belirlenmesine ve sağaltım çalışmalarının öğrencilerin problemlerine uygun olarak hazırlanması gerekir. Üzerinden gitme tekniği görsel algının en fazla olduğu tekniktir. Bu teknikte hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin görerek harflerin üzerinden gidildiği için, bu öğrencilerde kalıcı bir öğretimi sağlayabilmektedir.

V.1. 4. Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği

Alanyazına (Akyol, 2005: 57) göre, yazmada omuz, kol, bilek ve parmak kasları önemlidir. Kas gelişimini tamamlamayan çocuklar motorsal üretimde zorlanırlar. Kas gelişiminde büyük kaslardan küçük kaslara doğru bir yol izlenmelidir. Önce omuz, kol, sonra bilek, daha sonrada parmak kasları geliştirilmelidir. Havada geniş kol hareketleri yaparak kol kasları, kum masalarında çalışmalar yaparak da bilek, parmak ve kol kasları geliştirilebilir. Yine alanyazına (Ott, 1997) göre, havada yazı çalışmalarına özen gösterilmelidir. Eğer birebir çocuğu karşımıza alarak havada yazdırma yaparsak elimizi çok fazla yukarı kaldırmamalıyız. Elimiz göğsümüz dengesinde olmalı. Harfi yazarken küçük bir yazılımdan kaçınmalıyız. Yazılan harfin yüksekliği 50–60 cm. olmalıdır. Görüşülen birçok öğretmen bu görüşleri desteklemektedir. Bu öğretmenlerin en çok sıkıntı çektiği konu, bu öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olmasından dolayı harfleri yanlış yapmalarıdır. Bu öğretmenler hazırlık aşamasında havada, sıra üzerinde, tahtada yazma çalışmaları yaparak öğrencilerin kas gelişimlerini sağlamaya

çalışmışlardır. Bu aşamalardan sonra elinden tutarak yazdırma tekniğini kullanmışlardır. Bu teknik harflere nereden başlanacağını, yönünü, yuvarlak ve dik yerlerin öğretilmesinde son derece önemlidir. Örneğin görüşülen bir öğretmen, büyük “N” harfini yaptıracağım. Dik temel yazıya göre 3 harekette yapılır. Öğrenci baş tarafında ki çizgiden değil, sondaki çizgiden başlıyor. Bu tür durumlarda elinden tutup yardımcı oluyorum. Yine bir öğretmen, bir öğrencisinin “a” harfinde sıkıntı yaşadığını belirtmiştir.”a” harfinde mesela çocuk yuvarlağını çiziyor. Çizgisini tam olarak yerleştiremiyor. Alta kaydırıyor veya tam birleştiremiyor. Onu da fiziksel yardım ile elinden tutarak ve tekrar yöntemi ile düzelttik. Bu şekilde öğrenciler harfleri daha iyi ve güzel yapmaktadırlar.

Alanyazına (Rousseau, 2005) göre, çocuklara okuma-yazmayı öğretmenin birçok yöntemi olduğunu, bunların içinden en uygun olanının bulunması için yoğun çaba harcandığını, aslında yapılacak ilk işin çocuklarda öğrenme arzusu oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Çocuğun bir konuya karşı ilgisini uyandırmak, onu gayesine taşımakta en etkili yöntemdir. Bazı öğretmenler hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin ellerinden tutulduğu zaman çocuğa bir cesaret geldiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu şekilde bir özgüven kazandıklarını ifade etmişlerdir.

Özer’e (1987) göre, öğrencilerin yazı gelişimi her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Okula yeni başlayan çocuk kalemi tutmada, onu rahatlıkla kullanmada güçlük çeker. Parmak uçları henüz sertleşmediği için çabuk yorulur. Eline yeterince hâkim olamayışı, düzgün çizgi çizmesine, harfleri doğru yapmasına engel olur. Ancak bu durum zamanla ortadan kalkar. Öğretmen, doğru ve güzel yazı yazmada öğrencilere örnek olmalıdır. Çocuklar güzel yazı yazmak için güdülenmelidir. Öğrencilerin el kasları tam gelişmediği ve çabuk yoruldukları için de öğrencilerin ellerinden tutularak yazı çalışması yapılmaktadır (Bakınız ek: II.2).

Alanyazına (Akyol, 2005) göre, eğik yazının dik temel yazıdan farkı harflerin birleştirilmesi değil, harfleri oluştururken yapılan hareketlerdedir. Harflerin başlangıç noktaları, yönler kısaca üretim süreci önemlidir. Dik temel küçük harfleri okunaklı şekilde yazmak için altı ayrı hareket yapılması gerekirken, eğik küçük harfleri yazmada üç temel hareket yeterlidir. Bazı öğretmenlere göre bitişik eğik yazı dik temel yazıya göre daha bükümlü ve kıvrımlı bir yazıdır. Bu yüzden öğrencinin elinden tutma tekniği bitişik eğik yazıda daha fazla kullanılmaktadır.

V.I.5. Tekrarlama Tekniği

Alanyazına (Karatepe, 1988) göre, hafif düzeyde zihin engelli çocukların öğrenme güçlüklerini Şu Şekilde anlayabiliriz. Örneğin b ve d harflerini yazarken ayırt edebiliyor mu?, P, d ve b harflerini karıŐtırıyor mu?, 12 yerine 21 mi yazıyor genelde bunlara bakabiliriz. Bu çocukların yazı etkinliklerinde yaŐadıkları en büyük problem harflerin sırasını hatırlayamamalarıdır. İçinde buldukları anı hatırlamaları oldukça zordur ve çok çabuk unutulur. Tahtada ki bir yazının yazımını bile tam ve doğru olarak yapamazlar. Hatırda tutmaları ve canlandırma yapmaları oldukça zordur. Hayal dünyaları akranlarına göre oldukça geridir. 6 yaşına gelen normal bir çocuk okumaya ve yazmaya başlayabilir ama zihinsel engelli çocuk henüz hazır değildir. Öğrenmeye yardım eden zihinsel organizasyonları henüz yeterli değildir. Görüşülen öğretmenlerin büyük bir kısmı bu görüşü desteklemektedirler. Bu çocukların zihinsel engelinden dolayı, çok çabuk unuttuklarını ve sürekli tekrar yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu yüzden okuma yazma öğretimin den geciktiğini ifade etmiŐleridir.

Ayrıca bazı öğretmenler, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere hafta sonu ve yaz tatillerinin de olumsuz bir etki yaptıklarını söylemişlerdir. Bu tatillerde çocuklar öğrendiklerinin birçoğunu, unutmaktadırlar. Bir daha ki eğitim öğretim yılında işe baştan baŐlamaktadırlar.

Alanyazına (Sarı, 2003) göre, bu çocuklara kesinlikle psikolojik olarak ailelerin ve eğitimcilerin destek olmaları gerekmektedir. Bu çocukların aileleri kendilerini iyi hissetmemektedirler. Bazıları sorunu öğretmende, bazıları okulda görmektedir. Aslında asıl sorun böyle bir durumun varlığını kabul edememektir. Böyle bir sorunu kabul edemeyen bir ailenin çocuğuna yardımcı olmasının zor olduğu bir gerçektir. Bazı öğretmenler, tekrarlama tekniğinin evde de devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu noktada aileler bilinçlendirilmeli ve ailelere destek verilmelidir.

V.I.6. Gösterip-yaptırma Tekniği

Alanyazına (MEB, 2005) göre, yapılacak çizgi çalışmaları, harflere hazırlık niteliğinde olmalıdır. Çocuklar eline yazı malzemesini alır almaz karalama çalışmalarına başlarlar. Tıpkı bebeklerin konuşmaya başlamadan önce hece ve tek tek kelimeleri söyledikleri gibi yazma hakkında ilk bilgiler de karalamalar vasıtasıyla elde edilir. Bu dönemde en büyük görev ailelere düşmektedir. Bu dönemde aileler hem çocuk için yazım materyali sağlamalı hem de model olmalıdırlar. Görüşülen öğretmenlerin birçoğu bu görüşü desteklemektedirler. Öğrencilere doğru bir yazı öğretiminin gerçekleştirilmesi için, çok iyi model olunmalıdır. Sınıfta çocuk için en iyi model öğretmendir. Öğretmen öğrenciye neyi nasıl yapacağını çok iyi göstermelidir. Yanlış yapılan çalışmaları anında geri bildirimle düzeltmelidir.

Yine alanyazına (Öz, 1999) göre, yazmaya hazırlık çalışmalarının en önemli aşaması, çizgi çizdirme çalışmalarıdır. Bu aşamada öğrencilere herhangi bir harfi yazdırmaksızın, harfleri meydana getiren temel çizgiler öğretilir. Bazı öğretmenlere göre, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere gösterip yaptırma tekniği hazırlık ve çizgi aşamasında doğru bir şekilde gösterilmelidir. Daha sonra harf aşamasında bu teknik devam etmelidir. Gösterip yaptırma tekniği önce tahtada, sonra öğrencilerin defterlerinde devam etmelidir. Bu şekilde öğrenci harflerin yönünü ve doğru yapılışını kavramaktadır (Bakınız Ek: II.4).

Ayrıca bazı öğretmenlere göre, gösterip yaptırma tekniğinde kesinlikle görsel materyallerden faydalanılmalıdır. Sınıfa harflerin yapılışını gösteren resimler asılabilir. Bu şekilde çocuğun hatırda tutması ve öğrenmesi kolaylaşmaktadır. Aynı şekilde teknolojik araçlar kullanılmalıdır. Örneğin bilgisayarda harflerin yapılışı gösterilebilir. Bu şekilde öğretimin daha kalıcı olması sağlanabilir. Çünkü hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler gördüklerini kolay kolay unutmamaktadırlar (Bakınız Ek: II.5).

Alanyazına (Turnure, 1970) göre, zihinsel engelli çocukların öğrenmede zorlandıklarında görev üzerinde olması gereken dikkatlerini yetişkinin tepkisine (baş sallama, surat asma, gülümseme gibi) yönettiklerini, bu durumda mevcut dikkat problemlerinin daha da arttığını belirtmektedir. Birçok öğretmen bu görüşü desteklemektedir. İşte bu yüzden öğrencilere iyi bir model olunması gerektiğini belirtmektedirler.

V.I.7. Açık Anlatım Tekniği

Alan yazına (Eyidoğan, 2005) göre, normal çocuklardan farklı olarak zihin engelli bireyler kendi özürlerinin yanında, bir de toplumun onlara getirdiği engellerle ve eğitim sisteminin onların öğrenme özelliklerine uygun olamayan eğitim modelleri gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Normal öğrenciler için çoğu zaman çok az destekle edinilebilen okuma-yazma becerileri özel eğitime gereksinim duyan bireyler için sistematik öğrenme yaşantıları olmaksızın edinilemeyebilmektedir. Bu yüzden zihin engelli bireylerin eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Okuma-yazma öğrenmeleriyle paralel olarak daha da kolaylaşmaktadır. Bazı öğretmenlere göre, açık anlatım tekniği daha net ve somut bir şekilde öğrencilerin nasıl yapacağını anlatıldığının söylemişlerdir. Burada önemli olan basitten karmaşığa doğru bir yol izlemektir. Bu öğrenciler nasıl anlayabiliyorsa o şekilde sunu yapılmalıdır.

Yine alanyazına (Sarı, 2003) göre, okuma-yazma etkinliklerinde en önemli durumlardan biriside çocuğun psikolojik olarak kendisini rahat hissetmesidir. Toplum arkadaş, aile ve öğretmen bakışı çocuğa olumlu yansımalıdır. Çocuk “Ben iyi değilim”, “Ben hiçbir şey yapamıyorum”, “Kimse beni sevmiyor” gibi düşüncelerden uzak olmalıdır. Bu tür duygular çocukta hep yanlış yapan, yazan, okuyan benim havası oluşturur. Bu da okuma ve yazmayı olumsuz etkiler. Hafif düzeyde zihin engelli bir çocuğa sahip ailelerin öğretmenle ilişkileri son derece önemlidir. Bu görüşü belirten öğretmenlere göre, öğrenciyle etkili bir iletişimin, geç ve güçte olsa bir gün bende öğreneceğim düşüncesinin olması gerekir. Öğretmenlerin bu noktada öğrencileri yazı öğretimi konusunda çok iyi motive etmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin güzel yapabildiğini belirten sözel ifadeler kullanmaları olumludur. Burada öğretmen öğrenciye ipuçları sunmalıdır. Harflerin yapılış aşamasında ipuçları özellikle uygulanmalıdır.

V.I.8. Diğer Görüşler

Araştırma bulgularında en çok tercih edilen teknik sorusuna öğretmenlerin çoğu bir tekniği belirtmemişlerdir. Öğrencinin seviyesine, performansına göre birden çok tekniği kullanmak gerektiği ifade edilmiştir. Bireysel farklılıklar söz konusu olduğu için her öğrenciye göre teknik değişebilmektedir.

V.I.8. a. Yazımında Güçlük Çekilen Harfler

Alanyazına (Graham, Berninger ve Weintraub, 1999) göre, üçyüz öğrenci üzerinde yaptığı çalışma sonunda, yazımında en çok zorlanılan küçük harfleri "g,y, z, u, n,ve k" olarak tespit etmişlerdir. Bu harflerdeki yanlışlıklar, yapılan bütün yanlışlıkların (bırakmalar, düzensizlik, vb.) %48' ini oluşturmuştur. Yalnız kötü yazma açısından bakıldığında ise "g, z ,u, a ve j" harfleri önemli bir yer tutmuştur. Bazı öğretmenlere göre yazımında en çok güçlük çekilen harfler çok girintili çıkıntılı, ovalleşen, eğikleşen ve kuyruğu olan harflerdir. Öğretmenlere göre en çok zorlanılan harfler ise, "b, g, f, e, ş, k, e, a y" harfleridir. Noktalı olan "ö, ü" harflerinde de nokta unutmalarının olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında büyük "A, B, G, C" harfleri de söylenmiştir. Yine alanyazına (Reason ve Boote' ye, 2000) göre, çocuklar üç nedenden dolayı büyük harfleri uygun olmayan şekilde kullanırlar. Özellikle yazılımı fiziksel olarak aynı olan ve büyüğü ile küçüğü yazım çizgisine göre ayırt edilen harflerde bu sıkıntıyı yaşarlar. Örneğin "P" harfinin alt uzantısının nerede olacağı çocuk açısından sıkıntı yaratabilir. Harfi ters yazma endişesi çocuğu yanlış yazıma yönlendirebilir. Örneğin "b" ve "d" harflerini yazarken birbirine karıştırma söz konusu ise çocuk bunların büyüğünü yazarak harf seçme endişesinden uzaklaşma yoluna gidilebilir. Ancak bu durum daha ziyade dik temel yazılımda söz konusu olabilir. Bazı temel harflerin büyüğü ve küçüğü arasında şekilden ziyade ebat farklılığı vardır. (O,o,Ö,ö) Bu tür harflerin yazımında da çocuklar sıkıntı çekebilirler. Bu alışkanlık çocuğun harflerin yazılışını doğru bilmesi durumunda bile devam edebilir. Burada öğretmen çocuğun dikkatini yazım çizgilerine yöneltecek ve büyük küçük ayırımını çizgi vasıtasıyla yaptıracaktır. Araştırma bulgularına göre birçok öğretmen tarafından bu görüşler desteklenmektedir.

V.I.8. b. Yazılacak Defter ve Kağıt seçimi

Alanyazına göre, defter tutma yazı öğretimini etkilemektedir. Defterin veya yazı kâğıdının tutuluş şekli yazmada önemlidir. Çocukların yazma becerileri geliştikçe kullanılan ele göre sağa veya sola yazı defteri kaydırılabilir. Yazımın şekli (öne veya arkaya yatıklık) defterin tutuluş şeklinden etkilenecektir. Kullanılan defterde önemlidir. Görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu düz çizgili defteri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre düz çizgili defter öğrencilerin kas

gelişimi açısından daha uygundur. Kılavuz çizgili defter ise hafif düzeyde zihin engelli çocuklar için karmaşıklığa yol açmaktadır. Sebebi ise çizgilerin çok olmasıdır. Bazı öğretmenler ise bitişik eğik yazı için kılavuz çizgili defteri daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlere göre kılavuz çizgili defterde harflerin boyutları, sınırları ve yeri daha iyi yazılmaktadır.

V.I.8. c. Kalem tutma ve Sırada oturuş

Alanyazına (Yapıcı, 2006) göre, Öğretmenin çocuklar ilk anaokuluna geldikleri andan itibaren kalem tutma şekillerine dikkat etmesi gerekir. Öğrenme güçlüğü çeken çocukların doğru kalem tutma becerilerini kazanmaları birkaç ayı bulabilir. Bu durum sabırla karşılanmalıdır. Öğretmenlerin, çocuğun kalem tutma biçimi üzerinde zaman zaman zorlamalara kalkışmaları, çocuğun kalem tutmada zorlanmasına ve yazma etkinliklerinde geri kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenler; öncelikle çocuğun kalemi nasıl istiyorlarsa öyle tutmalarına izin vermelidir. Fiziksel donanımız bizim için en uygun tutuşu belirleyecektir. Kalem tutmada güçlük çeken ya da uygun tutuş becerisi bulunmadığı için çabuk yorulan bir çocuğa; yazma etkinliklerine başlamadan önce (okulun ilk birkaç haftasında ve sonrasında aralıklarla ama düzenli olarak) parmak kaslarını geliştirme egzersizleri verilmelidir. Birçok öğretmen doğru kalem tutma öğretilmeden yazı öğretimine geçmenin yanlış olduğunu belirtmiştir.

Yine alanyazına (Akyol, 1997) göre, Üzerinde yazılacak masa, oturlan sıraya uygun olmalıdır. Masa yüksek, sıra alçak olursa kolları askıda kalan çocuk hem rahat yazamayacak hem de kolu çabucak yorulacak ve bu yüzden de sürekli ayağa kalkarak yazmaya çalışacaktır. Ayakta yazma kolun masa üzerine yayılma şeklini, dolayısıyla kalem tutmayı da olumsuz yönde etkileyecektir. Oturuşta, serbest el de masa üzerinde bulunmalı ve defteri kontrol edecek durumda olmalıdır. Yazarken masanın üzerine yatmak, başını eline dayayarak sabitlemeye ve dik tutmaya çalışmak ve dizleri sıranın altında düzgün şekilde tutmamak (dizlerini sallama, diz arasını çok fazla açık tutma) da yazmayı olumsuz şekilde etkiler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu görüşü desteklemişler, yazı yazılacak yerin önemini vurgulamışlardır.

BÖLÜM VI: SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve sonuçlara yönelik öneriler yer almaktadır.

VI. I. Sonuç

Ülkemizde yazı öğretimi açısından yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunun normal gelişim gösteren öğrenciler göz önünde bulundurularak yapıldığı söylenilebilir. Bu araştırma ile hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok tercih edilen teknikler ve yazı türü ortaya çıkarılmıştır.

Görüşülen öğretmenlerin büyük çoğunluğu, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında dik temel yazının daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimleri göz önüne alındığında dik temel yazı daha kolay öğretilmektedir. Görüşülen öğretmenler dik temel yazının bağımsız yazılabildiğini ve öğrencilerin kas gelişimleri açısından uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bitişik eğik yazının öğretimi ise, geç ve güç olmaktadır. Zeka seviyesi normal gelişim gösteren öğrencilere yakın olan, zihin engelli öğrencilerde bitişik eğik yazı öğretilir. Teknikler açısından baktığımızda, bir tane teknik ile yazı öğretimini gerçekleştirmek mümkün değildir. Bu öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alındığında, performans düzeyleri farklılık göstermektedir. Zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olduğu, dikkat seviyelerinin düşük olduğu, hatırda tutmaların zor olduğu ortaya çıkan sonuçlardandır. Dolayısıyla hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrencinin bireysel performansına göre, birden fazla tekniğin kullanılması gerektiği söylenilebilir. Bu öğrencilere yazı öğretiminin hazırlık aşaması son derece önemlidir. Bu aşamada kas geliştirici materyaller daha çok kullanılmalı, harf aşamasında sık sık tekrar edilerek, düzeltici geri bildirimler verilmelidir.

VI. II. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler yapılabilir.

1. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken, normal düzeydeki öğrencilerden farklı oldukları, zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu öğrencilere yönelik yazma becerisini geliştirici ders kitapları hazırlanmalıdır.
2. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu dik temel yazının hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimleri için daha uygun olduğunu belirtmiştir. Buna karşın zekâ seviyesi normal gelişim gösteren öğrencilere yakın olan zihin engelli öğrencilerde bitişik eğik yazı ile yazma becerisinin kazandırılacağı ifade edilmiştir.
3. Hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler için dik temel yazı, bağımsız ve dinlenerek yazma olanağı sağlamaktadır. Bitişik eğik yazı ise, karmaşık gelmektedir. Çevrelerinde göremedikleri için anlam kurmakta güçlük yaşamaktadırlar.
4. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken, öğrencinin bireysel performansına göre, yazı öğretim teknikleri seçilip öğretmen tarafından uygulanmalıdır.
5. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin, zihinsel gelişimlerinden dolayı harflerde yön kavramını kısa sürede unutmaktadır. Bu aşamada anında geri bildirim temelli düzeltme çok önemli olup, öğretmenlere tekrarlama ve üzerinden giderek yazdırma tekniğini kullanmaları önerilebilir.
6. Hafif düzeyde zihin engelli, kas gelişimleri zayıf olan öğrencilerde, elinden tutarak yazdırma tekniği kullanılmalıdır. Özellikle hazırlık aşamasında aceleci olunmamalı, kas geliştirici materyaller de kullanılmalıdır.

7. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri ailelerin desteğiyle birlikte kazandırılmalıdır. Tekrarlama tekniği sık sık kullanılmalı, yazım yanlışları anında geribildirim verilerek düzeltilmelidir.
8. İl Milli Eğitim Müdürlüklerince okuma yazma destek üniteleri kurulmalı, bu öğrencilere yaz tatillerinde destek hizmetleri verilmelidir.
9. Hafif düzeyde zihin engelli öğrenciler için yöntem ve teknik sınırlaması doğru değildir. Yöntem ve tekniği öğretmen öğrenciye göre, kendisi belirlemelidir.
10. Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken, teknolojik araç gereçlerden yüksek düzeyde faydalanılmalı, görsel sunumlara çokça yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2006). Türkçe İlk okuma Yazma Öğretimi, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Akyol, H. (2000). Öğrenme güçlüğü olan çocuklara okuma yazma öğretimi, Mili Eğitim Dergisi, sayı:146
- Ankara üniversitesi Özel eğitim dergisi Cilt:3, sayı:2 (2002). Okuma-yazma öğretimi konusunda özel alt sınıfı öğretmenlerinin görüş ve önerileri.
- Ainscow, M.; Tweddle, D.A. (1989). Preventing Classroom Failure, London: Routledge
- Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş, Ankara: Gündüz yayıncılık.
- Bayraktar, Ö. (2006). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Bitişik Eğik Yazıda Yaptıkları Hatalar Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Başal M. ve Batu S. (2002). Zihin Özürlü öğrencilere okuma-yazma konusunda özel Alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri, Ankara: Özel Eğitim dergisi
- Bedel, A. (2003). İlköğretim 1. Devre Programlarındaki Okuma-Yazma Etkinliklerinde Akranlarından Geri Kalan çocukların Geri Kalmalarına Neden Olan Faktörler ve Bunu Önlemede Stratejik Yaklaşımlar Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi.
- Calp, M. (2003). İlk Okuma-yazma Öğretimi, Konya: Eğitim kitabevi
- Cemaloğlu, N. ; Yıldırım, K. (2005). İlk okuma Yazma Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cohen, B.S.; Plaskon, S.S. (1980). Language arts for the mildly handicapped, Charles E: Merrill Publishing Company
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri.
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma-Yazma Programı ve Öğretimi, Ankara:Anı Yayıncılık.
- Çolak, A. (2001). Zihin özürlü çocuklar ilköğretim okulu ve Mesleki eğitim merkezindeki özel eğitim öğretmenlerinin, Zihin özürlü öğrenciler hakkında ki görüş ve önerileri, Yayıncılanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu üniversitesi Eğitim fakültesi Eğitim Bilimleri

- Demirel, Ö. (1999). Türkçe Öğretimi, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Dumont Danièle, Modélisation de l'apprentissage de l'écriture, Le Geste d'écriture : méthode d'apprentissage cycle 1 - cycle 2, Hatier Pédagogie, Novembre 2004 (Aktaran Güneş, F.(2007).Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel Yayınları).
- Dündar, R. (2006). Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle ve Cümle çözümleme yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eripek, S. (1996) Zihinsel engelli çocuklar Anadolu üniversitesi yayınlar no:900 Eskişehir: Eğitim Fakültesi yayınları no:40
- Eyidoğan, F.(2005). Zihin özürlü Çocuklara Silikleştirilen Resimli Fiş cümleleriyle Okuma-yazma öğretiminde hata düzeltmeli Eş Zamanlı ipucuyla Öğretiminin etkililiği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri
- Güneş, F. (2007). Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (1997). Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi. Ankara: Ocak Yayınları
- Güneş, F. (2005). Türkçe Öğretim Programının Yenilikleri, Artı Eğitim Dergisi, Sayı:2
- Güteryüz H. (2001) Türkçe Programlanmış ilk okuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları, 5. Baskı, Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Hallahan, D.P. ve Kauffman. (1978). "Exceptional Children", New Jersey: Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs.
- Jacinte Giguère, les relations entre la lecture et l'écriture, thèse de doctorat Québécoise, l'Université de Lille-3, 2004, Canada (Aktaran Güneş, F. 2005).
- Kavcar C.S. ve Oguzkan S. (1987). "Türkçe Öğretimi", Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Köksal, K. (2003). Okuma-yazmanın Öğretimi, Ankara: Pegem yayıncılık
- Kulaksızoglu, A. (2003). "Farklı Gelişen Çocuklar" İstanbul: Epsilon Yayınevi s. 70-130

- Lewis, A. (1991). Primary Special Needs and the National Curriculum, London: Routledge, Aktaran: H. Sarı (2003). Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Çağdaş Öneriler, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim okulu Hafif Düzeyde Zihin Engelli (Eğitilebilir) olan çocuklar Eğitim Programı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İlköğretim Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2004 Ankara:MEB Yayınları,
- Öz F. (1998) “Uygulamalı Okuma Yazma Öğretimi”, Ankara: Anı Yayınları.
- Ross, A. (1976) “Psychological Aspect of Learning Disabilities and Reading Disorders. New York (Aktaran Dündar, R. (2006) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi)
- PENDANX, M., (1998) Les activités d'apprentissage en classe de langue, Hachette, Paris.Thériault, Jacqueline. Faciliter l'émergence de l'écrit... c'est donner du pouvoir à l'enfant, Éditions du CRP, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke 1993 (Aktaran Güneş, F. (2007) Ses Temelli Cümle Yöntemi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel Yayınları)
- Turnure, J.E. (1970) “Children’s Reaction to Distractors in Learning Situation,” Devalopmental Psychology. 2:115-122 (Aktaran Dündar, R. (2006) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi).
- Ünalın, Ş. (2001). Türkçe Öğretimi, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Sarı, H. (2003). Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitimleri ile ilgili Öneriler Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sarı, H. (1998). Global Averenens Society International Sevent Annual Conference.
- Sarı, H. (2000). An analysis of The Ploicies and Provision For Children With Special Educational Needs in England and Turkey (Yayınlanmamış Doktora Tezi), England: Oxford Brokes Üniversitesi, WestminsterInstute of Education.
- Sarı, H. (2001). Antalya: III. Akdeniz spor bilimleri kongresi.
- Yeleşen, M. (1997). İlk okuma-Yazma öğretimi, İzmir, iz yayınları

EKLER

Ek I. 1: Özel Eğitim Sınıf Öğretmenleri İçin Görüşme Formu ve Soruları.

Ek I. 2: Özel Eğitim Öğretmen Görüşmelerinden Örnek Bir Görüşme.

Ek I. 3: Öğretmenlerin 1. Görüşme Sorusuna Verdikleri Cevapların Teknikler ve Yazı Türlerine Göre Dağılımı.

Ek I. 4: Öğretmenlerin 2. Görüşme Sorusuna verdikleri Cevaplara Göre Dağılım.

Ek II. 1: Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği.

Ek II. 2: Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği.

Ek II. 3: Üzerinden Giderek yazdırma Tekniği Etkinlik Çalışması.

Ek II. 4: Gösterip Yaptırma Tekniği, Harflerde Yön Kavramı.

Ek II. 5: Gösterip Yaptırma Tekniği.

Ek III. Araştırma Yapılan İl'lerin Haritası.

Ek I.1: Özel Eğitim Sınıf Öğretmenleri İçin Görüşme Formu ve Soruları.

GÖRÜŞME FORMU

Değerli eğitimciler;

Cevaplamanız için bilginize sunulan bu görüşme formu, bilimsel bir çalışma için düzenlenmiş olup, elde edilen veriler sadece bu amaç için kullanılacaktır. Lütfen görüşme formunda bulunan soruları cevaplarken size en uygun olanları belirtiniz.

Değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla

Muhammet DÖNGEL

SORU 1: Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında hangi yöntem, teknik ve yazı türünü kullanıyorsunuz?

A. YAZI TÜRLERİ

1. Dik temel yazı
2. Bitişik eğik yazı

NEDEN? NEDEN DEĞİL?

B. YAZI ÖĞRETİM TEKNİKLERİ

1. Üzerinden giderek yazdırma tekniği
2. Elinden tutarak yazdırma tekniği
3. Tekrarlama tekniği
4. Gösterip-Yaptırma tekniği
5. Açık anlatım tekniği

NEDEN? NEDEN DEĞİL?

SORU 2: Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok hangi teknik ve yazı türünü tercih ediyorsunuz?

NEDEN? NEDEN DEĞİL?

Ek I.2: Özel Eğitim Öğretmen Görüşmelerinden Örnek Bir Görüşme.

25.Öğretmen

Görüşmeci: Soru 1. Hafif Düzeyde Zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında, yazı türlerini de göz önünde bulundurarak hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?

Yazma becerisine başlamadan önce çocuğun kaslarını, küçük kaslarını geliştirici çalışmalar yapıyoruz. El göz koordinasyonlarını geliştirici, görsel algıyı geliştirici, işitsel ayrımı geliştirici, renk kavramını geliştirici, varlıklar arası ilişkileri kazandırdıktan sonra yazmaya geçiyoruz. Yine el ve parmak kaslarını geliştirici çalışmalar yapılır. Örneğin iğneli kalem çalışması yaparız. Avrupalı bir bilim adamının yazdığı kitaptan aldım ben bunu. Keçe üzerine koyduğumuz bir kâğıdı iğneli kalemle çizgi üzerinden delme. Bu çocukta el, kol, beyin koordinasyonunu geliştirdiği gibi, çizginin üstünü altını ve çizgi üzerinde takip etmeyi geliştirir. Aynı zamanda kalem tutmada çok önemli bir etkisi vardır. Bunun gibi makasla çalışmalar yaparız. Burada ki amaç kaslarının gelişmesini ve el göz koordinasyonunun sağlanmasını sağlar.

Görüşmeci: Hazırlık aşamasında başka nelerin yapılmasını uygun görüyorsunuz? Niçin?

Yazıya başlamadan önce yön kavramını sağda solda, çizginin sağına bak, soluna bak gibi sözel yönergelerle öğretmek zorundayız. Bunlar son derece önemli çalışmalardır. Altında üstünde, kenarında, arasında. İğneli kalem tekniği yön kavramında da etkilidir. Bu teknikte sürekli sağdan sola doğru gitme söz konusudur.

Görüşmeci: Öğrencinin oturduğu yer nasıl olmalıdır?

Diğer bir hazırlık aşaması ise sırada oturuştur. Çocuğun sırada oturuşu son derece önemlidir. Eğer çocuk sol eli ile yazıyorsa, ışık kesinlikle sağdan gelmelidir. Eğer çocuk sağ eliyle yazıyorsa ışık soldan gelmelidir. Çünkü ışık çocuğa gölge yapmamalıdır. Bu olay zihin engelli çocuklarda son derece önemlidir. Çocuk masaya tamamen dikey oturmalıdır. Çocuk kendisini sıkmamalı, serbest olmalıdır. Kalem tutuş ise, çocuk sağ elli diyelim mesela, çocuğun kolu masaya dikey olmalıdır. Bazı

çocukların kolu paralel oluyor ki bu kesinlikle yanlıştır. Bu yazmayı zorlaştırır. Çocuk bir türlü düzgün yazamaz ve çocuğu yorar bu şekil. Buna çoğu öğretmen dikkat etmez. Çünkü dikey tuttuğu zaman kolunu sürtünme alanı daralıyor ve güzel yazı yazıyor. Paralel de ise, kolun hareket alanı genişliyor ve yazı bozuluyor. Çocuğun oturduğu yer ve masa birlikte olmalıdır. Yani masa ve sandalye birlikte sabit ama yürüyen şekilde olmalıdır. Çocuğun ayakları yere değmeli tabi yazı yazarken. Masayı öğretmen istediği zaman sabitleyebilmeli. Çünkü öğretmen oturduğu zaman çocuk bazı değişik araç gereçlere hareketli masada hemen yöneltmesi daha kolay olur. Örneğin ışığa göre hemen yönlendirebilirsiniz. Ben daha önce üç yıl böyle bir öğrencim ile çalıştım. Son derece güzeldi. Şimdiki masalar engelli bireyler için uygun değil.

Görüşmeci: Kalem nasıl tutulmalıdır hocam?

Kalemin doğru tutuş şekline gelince ise, üst başparmak ile işaret parmağının arasında, orta parmak kalemin altına gelecek şekilde tutmalıdır. Bu şekilde tutmaya çocuğu alıştırmalıyız. Eğer çocuk masada doğru oturuyorsa, kalemi doğru tutuyorsa, kolunu düzgün tutuyorsa yazma çok daha kolay olur. Tüm bu aşamalardan sonra yazmaya başlıyoruz.

Görüşmeci: Yazı öğretimine nasıl başlıyorsunuz, hangi teknikleri kullanıyorsunuz hocam?

Bu aşamada ilk önce, fotokopilerle çoğalttığımız noktalı kesik çizgilerden oluşan sembolleri çizdiriyoruz. Üzerinden gitme tekniğini uyguluyoruz. Bu şekilleri iyice yaptırıyoruz. İlk baştan ben çizgi ile değil yuvarlak ile başlarım. Çünkü bizim harflerimizin temeli yuvarlaktır. Sağdan sola doğrudur. Zaten yeni yazımızda bunu gerektirir. Örneğin “o, c, g, b, a, s, ş, e, ...” .Soldan sağa doğru olan harfimiz yok denecek kadar azdır. Bu yüzden ilk önce yuvarlak çizdiririm. Yuvarlaklar simetrik şekildedir. Mesela bir “c” harfini noktalı noktalı veririm. Onu yuvarlağa tamamlattırırım. Ondan sonra çizgi üzerinde küçük yuvarlakları yaptırırım. Çeşitli renkli kalemleri kullanırım. Bir sıra mavi, bir sıra yeşil, bir sıra kırmızı yaparak, çocuğun isteğini artırım. Özel bir renk seçimim yok. Görsellik estetik düzen ve renk

bizim çocuklarımız için son derece etkilidir. Sürekli siyah kalemle yazması çocukta bir anlam ifade etmiyor. İstek, ilgi motivasyon artıyor.

Görüşmeci: Başka hangi teknikleri kullanıyorsunuz hocam?

Yazma tekniğinde biz ilk önce çocuğa verecek olduğum cümlelerin fotokopisini çektiririm. Örneğin çocuk “Ali ata bak” cümlesini bir iki sayfa üzerinden giderek yazar veya bunu defterine yapıştırırım, çocuk öyle yazar. Çünkü çocuğun öğretmen kontrolünde her yazdığını görmek zorundasınız. Görmezseniz çocuk defalarca yazar. Bakarsınız bir anda yazı bozulur. Yönlendirdiğiniz sistem bozulur. Örneğin “p” harfini siz ne güzel yazdırırsınız, öğretirsiniz. Kontrolü bırakınca bir bakarsınız çocuk ters yazar. Zihinsel engelli çocuklarda her yaptığınızı kontrol etmelisiniz. Burada tekrarlama tekniği son derece önemlidir. Yazmayı kum masasında, havada, sıradaki yazdırırız, ucu açılmamış kurşun kalemle yazdırırız. Tüm bu çalışmalar belleğe yerleşmesini ve ezberlemesini sağlamaktadır. Eğer çocuk bunu yapabiliyorsa kavramış olmaktadır. Kavranan cümlede sürekli ilerde diğer sözcükler ve cümlelerle sentez yapılarak, yeni kelimelerin, cümlelerin ve metinlerin oluşturulması sağlanıyor. Eğer bir çocuk bir yıl, iki yıl bazen üç yıl içerisinde 30-35 tane cümleyi ezberleyebiliyorsa bu çocuk okuma yazmayı öğrenmiş demektir. Bir çocuk duyduğu bir sesi, sesiyle taklit edebiliyorsa, bu çocuğun okuma yazma öğrenebileceğini düşünüyorum. Örneğin bir çocuk duyduğu bir horozun sesini taklit edebilirse okuma yazma öğrenir.

Görüşmeci: Hangi yazı türünü tercih ediyorsunuz hocam? Niçin?

Yazı türü boyutuna baktığımızda, sınırda yani zeka bölümü 65-70 arasında olan çocukların bitişik eğik yazı yapabileceklerini düşünüyorum. Ama 65 ve altında el yazısı kesinlikle olmaz. Çünkü çocuklara daha karmaşık geliyor. Bu çocuklara dik temel yazı ile öğretim yapılmalıdır. Çünkü el yazısı öyle karmaşık geliyor ki o yüzden çocuklar okuma yazmayı da öğrenemiyor. Çocuk harfi tanıyamıyor. Mesela aradaki “t” harfi nerede başlıyor nerede bitiyor çocuk ayırt edemiyor. Bunu sebebi çocuğun zihinsel gelişimi zeka seviyesi düşüklüğüdür. Normal çocuklarda böyle sorunlar olmaz. O yüzden zeka seviyesi düşük çocuklara el yazısı örümcek ağı gibi karmaşık geliyor. Hangi ses hangi sesi kapsıyor çocuk bilemiyor. Ama aslında Bitişik eğik yazı

daha akıcıdır ve bize büyük zaman kazandırır. Bitişik eğik yazıya çağımızın yazısı diyebiliriz. Dik temel yazı ise yavaştır. Belirli bir zamanda yazımı sınırlıdır. Ama bence Bitişik eğik yazı ses temelli cümle yöntemiyle değil de, tündengelim yöntemiyle öğretilse daha iyi olurdu.

Görüşmeci: Defter seçimi konusunda düşünceleriniz nelerdir?

Defter seçimi konusuna gelince, kılavuz çizgili defterde güzel aslında ama düz çizgili defterlerin çok daha iyi sonuç verdiklerini düşünüyorum. Yani çizgilerin çokluğu çocuğu karmaşıklığa itiyor. Bu yüzden kılavuz çizgili defter bize gelmiyor. Çizgi çok olduğu için çocuğun kafası karışıyor. Bazen düz çizgili defterler bile karmaşık gelebiliyor. Bu yüzden arasını genişletebiliyoruz. Zaten bizim noktalı kesik çizgilerimiz hep büyüktür. Çünkü önce biz görselliği kazandırıyoruz. Küçük küçük yaparsanız görselliği kazandırmazsınız. Bu yüzden yazı konusunda kesinlikle düz çizgili defter diyorum.

Görüşmeci: Soru 2. Hafif Düzeyde Zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok hangi tekniği tercih ediyorsunuz? Niçin

Aslında bu çocuğun durumuna göre belirlenir. Biz daha çok noktalı çizgiler yaptırırız. Eğer çocuk başlangıçtaki sembolleri kavramışsa elinden tutmaya gerek yoktur. Ama biz genelde %60'nın elinden tutarak yazdırmak zorunda kalıyoruz. Çünkü çocuk o cesareti bir türlü yapamıyor. Ama elinden tutunca çocuğa bir cesaret geliyor. Sonra bırakıyorsunuz çocuk yazıyor. Sonra noktaları azaltıyorsunuz. Önceleri sık sık noktalı iken, bu sefer üç, iki ve tek noktaya düşürüyorsunuz. Bundan sonra çocuk başlama yerini bulduğu anda bu iş tamamdır. Üzerinden gitmede çocuk belli bir süre sonra çocuk yön kavramını kavlıyor. Bir süre sonra çocuk bağımsızlaşıyor. Bağımsızlaştıktan sonra işimiz bitmiş demektir. Aslında zihin engelli çocuklarda en uygun olan metodu öğretmen seçer. Burada sınırlandırma getirmek son derece yanlıştır. Öğretmen ona göre araç gerecini hazırlar. Özel eğitim; özel sınıf, özel öğretmen demektir. Özel araç gereçler gereklidir. Ben mesela 55-60 tane büyük fişi küçültüp, küçük bir deftercik gibi yaparak çocukların evlerine gönderirim. Onlar onu en fazla gördükleri yere asarlar. Akşam oradan çalışıp tekrarlama yapıyor.

Ek I.3: Öğretmenlerin 1. Görüşme Sorusuna Verdikleri Cevapların Teknikler ve Yazı Türlerine Göre Dağılımı.

Soru 1	Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında hangi teknikleri ve yazı türünü kullanıyorsunuz?						
Yazı Türleri ve Teknikler	Dik Temel Yazı	Bitişik Eğik Yazı	Üzerinden giderek yazdırma tekniği	Elinden tutarak yazdırma tekniği	Tekrarlama tekniği	Gösterip yaptırma tekniği	Açık anlatım tekniği
Öğretmen							
1	+					+	
2	+			+			
3					+	+	
4	+	+		+		+	
5	+		+	+			+
6	+		+			+	
7	+			+	+		+
8	+	+	+	+	+	+	
9					+		
10	+		+		+		
11	+				+	+	
12	+			+	+		
13			+	+	+		
14		+	+		+	+	
15	+						
16	+		+	+			
17	+				+	+	+
18		+	+		+		+
19	+		+	+			+
20				+	+		+
21	+					+	+
22	+			+		+	
23		+	+	+			
24	+		+			+	
25	+	+	+		+		
26		+		+		+	
27	+	+		+		+	
28	+		+	+		+	
29		+		+		+	
30	+	+		+			

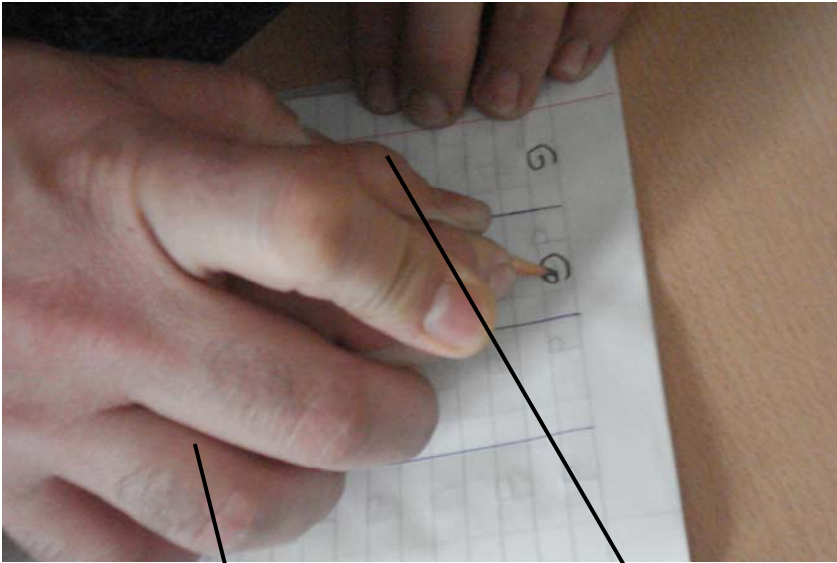
Ek I.4: Öğretmenlerin 2. Görüşme Sorusuna verdikleri Cevaplara Göre Dağılım.

Soru 2	Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında en çok tercih ettiğiniz teknik ve yazı türü hangisidir?						
Yazı Türleri ve Teknikler	Dik Temel Yazı	Bitişik Eğik Yazı	Üzerinden giderek yazdırma tekniği	Elinden tutarak yazdırma tekniği	Tekrarlama tekniği	Gösterip yaptırma tekniği	Açık anlatım tekniği
Öğretmen							
1	+			+	+		
2	+			+	+	+	
3					+		
4		+	+				
5	+			+			
6	+					+	
7	+						+
8	+	+				+	+
9	+				+		
10	+		+				
11	+					+	
12	+			+			
13				+		+	
14		+	+		+		
15	+				+		
16	+			+			
17	+		+				
18		+					+
19	+					+	
20				+			
21	+						+
22	+		+	+			
23		+		+			
24	+		+	+			
25	+	+	+	+			
26		+		+		+	
27	+	+		+			
28		+	+	+			
29		+				+	
30	+	+		+			

Ek II.1: Üzerinden Giderek Yazdırma Tekniği.



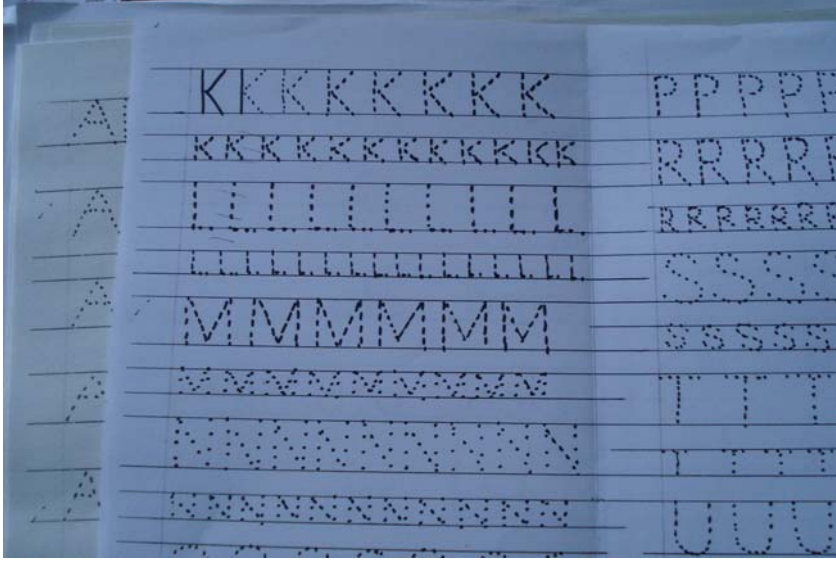
Ek II.2: Elinden Tutarak Yazdırma Tekniği.



Öğretmenin eli

Öğrencinin eli

Ek II.3: Üzerinden Giderek yazdırma Tekniği Etkinlik Çalışması



Ek II.4: Gösterip Yaptırma Tekniği, Harflerde Yön Kavramı



Ek II.5: Gösterip Yaptırma Tekniği



