



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM YÜKSEK LİSANS**

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI YAZIM  
HATALARI VE DÜZELTME TEKNİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet YÜRÜR**

**Lefkoşa – 2017**



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI**

**ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI YAZIM  
HATALARI VE DÜZELTME TEKNİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet YÜRÜR**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ**

**Lefkoşa – 2017**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....: Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Şükran ÖZ.....(İmza)

Üye.....: Yrd. Doç. Dr. Engin BAYSEN.....(İmza)

Üye (Danışman).....: Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ.....(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20....

(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

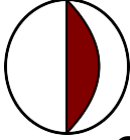
Enstitü Müdürü

## **ETİK KURALLARA UYMA TAAHHÜTÜ**

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmasının yapılması ve bulguların çözümünde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyulduğunu, bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

Mehmet YÜRÜR

(İmza)



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
(NEAR EAST UNIVERSITY)  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES**

LEFKOĞA –DİK MEN, MERSİN 10 – TURKEY TEL : (90) (392) 223 64 64 FAX : (90) (392) 223 64 61

Tarih: ...../...../....., Lefkoğa

20...../20..... Akademik Yılı ..... Dönemi

**BEYANNAME**

**Tezin Türü** :Yüksek Lisans ( X ) **Doktora** ( )

**Öğrenci Numarası** : .....

**Bölümü** : .....

Ben Mehmet YÜRÜR, “Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hataları ve Düzeltme Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” Konulu Tez Çalışmamı “Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ” adlı danışmanın gözetiminde kendim yaptığımı, ayrıca intihal test sonucunun bir kopyasının da tezin içinde bulunduğunu, tez çalışmamı Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün Tez Yazım Kuralları Yönergesi ’ne azami uyararak hazırladığımı ve bilerek hiçbir kuralı ihlal etmediğimi belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Saygılarımla,

(İmza)

## ÖNSÖZ

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır.

Geniş bilgi birikimi, yol göstericiliği ve tecrübesiyle çalışmam süresince benden yardımını ve desteğini esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama sürecinde yardımlarını eksik etmeyen hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca maddi, manevi yanımda olan ve desteklerini bir an olsun esirgemeyen anneme, babama ve kardeşlerime en içten teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet YÜRÜR

## ÖZ

### ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI YAZIM HATALARI VE DÜZELTME TEKNİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Mehmet YÜRÜR

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ  
Ekim 2017, 101 Sayfa

Bu araştırmada, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel desende yürütülen çalışmada Hatay ili merkez Antakya ilçesinde özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin düşüncelerinin ayrıntılı olarak incelenmesi ve var olan durumun açıklanması için nitel veri toplama tekniklerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin zayıf olmalarından dolayı, yazım hatalarıyla karşılaştıkları belirlenmiştir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yazım hatalarını gidermek için çeşitli teknikler kullandıkları tespit edilmiştir. Bu teknikler; üzerinden giderek yazdırma, elinden tutarak yazdırma, tekrarlama, gösterip yaptırma ve açık anlatım tekniğidir. Bu tekniklerin yanı sıra etkinlik temelli yaklaşımın az kullanıldığı belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından yazım hatalarının giderilmesinde teknolojik araç ve gereçlerin de önemli olduğu bu araştırma ile ortaya çıkmıştır. Öğretmenler görsel yönden daha zengin materyallerin eksik olduğunu belirtmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını gidermek için il/ilçe müdürlüklerinin daha sıkı denetim yapmaları ve bakanlığın özel eğitim sınıf programına uygun bir yazım kılavuzu çıkarılmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler, Özel eğitim sınıf öğretmeni, Özel eğitim sınıfı, Yazı öğretimi, Yazım hatası.



## ABSTRACT

### EVALUATION OF TEACHER'S VISUALS OF WRITING INSTRUCTIONS AND CORRECTION TECHNIQUES BY STUDENTS WHO HAVE MENTALSTUDENTS

Mehmet YÜRÜR

Department of Educational Sciences  
Thesis Advisor: Assistant Prof.Dr. Ahmet YIKMIŞ  
October 2017, 101 Page

In this study, it was purposed to evaluate teachers' opinions about writing errors and correction techniques made by students with intellectual disabilities. Qualitative research method was used in this study. Semi-structured interviews, one of the qualitative data collection techniques, were carried out in detail to examine the thoughts of special education teachers working in schools with special education classes in the province of Hatay in the city of Hatay and to explain the existing situation.

As a result of the research, it has been determined that the special education teachers meet the writing mistakes because of the mental and physical development of the students. Students with intellectual disabilities were found to use a variety of techniques to correct their writing mistakes. These techniques; printing, holding, printing, repetition, demonstration and clear narration. In addition to these techniques, it has been determined that the effectiveness-based approach is rarely used. This research has revealed that technological tools and tools are also important for correcting the mistakes made by the teachers. Teachers have indicated that the materials that are richer in the visual direction are missing. It was emphasized that the provincial / district directorates should conduct more stringent supervision in order to eliminate the writing mistakes of students with intellectual disabilities and to prepare a writing guide appropriate to the ministry's special education class schedule.

**Keywords:** Students with mental retardation, Special education class teacher, Special education class, Writing education, Misspelling.

## İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....</b>	<b>i</b>
<b>ETİK KURALLARA UYMA TAAHHÜTÜ .....</b>	<b>ii</b>
<b>BEYANNAME .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖNSÖZ.....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZ.....</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>vii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>xi</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ.....</b>	<b>xii</b>
<b>BÖLÜM I GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı.....	8
1.2. Araştırmanın Önemi.....	9
1.3. Problem Durumu.....	9
1.4. Varsayımlar.....	12
1.5. Sınırlılıklar .....	12
1.6. Tanımlar.....	12
<b>BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>14</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	14
2.1.1. Zekâ Nedir? .....	14
2.1.2. Zihinsel Engellilerin Eğitim Ortamları .....	14
2.1.3. Zihinsel Engel (Zekâ Geriliği) Nedir? .....	15
2.1.4. Zihinsel Engelin Tarihçesi .....	17
2.1.5. Zihinsel Engelin Nedenleri.....	18
2.1.6. Zihinsel Engellilerin Özellikleri.....	18
2.1.6.1. Fiziksel ve Psiko-Motor Gelişim Özellikleri.....	19
2.1.6.2. Dil Gelişim Özellikleri .....	20
2.1.6.3. Bilişsel Gelişim Özellikleri .....	21
2.1.6.3.1. Dikkat.....	22
2.1.6.3.2. Bellek (Hafıza).....	22
2.1.6.3.3. Genelleme .....	23
2.1.6.4. Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri .....	23
2.1.7. Zihinsel Engelin Sınıflandırılması .....	25

2.1.7.1. Zihinsel Yeterliliğe Göre Sınıflandırma Sistemi.....	25
2.1.7.2. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi.....	25
2.1.7.3. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi.....	26
2.1.7.3.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler .....	26
2.1.7.3.2. Öğretilebilir Zihinsel Engelliler .....	27
2.1.7.3.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler .....	28
2.1.8. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Bireyler ve Özel Eğitim.....	28
2.1.8.1. Özel Eğitim.....	28
2.1.8.2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar.....	29
2.1.8.3. Dünya’da Özel Eğitim.....	30
2.1.8.4. Türkiye’de Özel Eğitim.....	31
2.1.9. Zihinsel Yetersizliğin Tanılanması .....	31
2.1.9.1. Tıbbi (Psikometrik) Tanılama .....	32
2.1.9.2. Eğitsel Tanılama.....	33
2.1.10. Kaynaştırma Eğitimi.....	33
2.1.11. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi.....	34
2.1.11.1. Hafif Derecede (Eğitilebilir Düzeyde) Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri.....	35
2.1.11.2. Orta Derecede (Öğretilebilir Düzeyde) Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri .....	36
2.1.11.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri.....	36
2.1.12. Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Genel Öğretim Yöntemleri .....	37
2.1.12.1. Açık Anlatım Yöntemi .....	37
2.1.12.2. Basamaklandırılmış Yöntem .....	37
2.1.12.2.1. Yap Basamağı.....	37
2.1.12.2.2. Göster Basamağı.....	38
2.1.12.2.3. Söyle Basamağı .....	38
2.1.12.2.4. Yaz Basamağı.....	38
2.1.12.3. Doğrudan Öğretim Yöntemi.....	38
2.1.13. Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Uygulanan Beceri Öğretim Yöntemleri 38	
2.1.13.1. İleri Zincirleme Yöntemi.....	39
2.1.13.2. Tüm Beceri Yöntemi .....	39
2.1.13.3. Tersine Zincir Yöntemi .....	40
2.1.13.4. İpuçları Yöntemi.....	40
2.1.13.4.1. Sözel İpucu .....	40
2.1.13.4.2. İşaret İpucu .....	40
2.1.13.5. Model Olma.....	41

2.1.13.6.Şekil Verme .....	41
2.1.13.7.Fiziksel Yardım .....	41
2.1.14. Okuryazarlık Kavramı .....	41
2.1.15. Yazmaya Hazırlık Çalışmaları.....	42
2.1.16. Yazı Öğretim Yöntemleri .....	43
2.1.16.1.Bireşimsel Yaklaşımlar .....	44
2.1.16.1.1. Harf Yöntemi .....	44
2.1.16.1.2. Ses Yöntemi.....	44
2.1.16.1.3. Ses Temelli Cümle Yöntemi.....	45
2.1.16.1.4. Hece Yöntemi .....	45
2.1.16.2.Çözümsel Yaklaşımlar .....	45
2.1.16.2.1. Sözcük Yöntemi .....	45
2.1.16.2.2. Cümle Yöntemi.....	46
2.1.16.2.3. Öykü Yöntemi .....	46
2.1.16.3.Karma Yaklaşımlar.....	47
2.1.17. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitim Programları .....	47
2.1.17.1.Hafif Derecede Zihinsel Engelliler İçin Öğretim Programları ....	48
2.1.17.2.Ağır Derecede Zihinsel Engelliler İçin Öğretim Programları .....	49
2.1.18. Zihinsel Engelliler ve Yazma Öğretimi .....	49
2.1.19. Zihinsel Yetersizliği olan Öğrencilerin Okuma- Yazma Öğrenme Süreci .....	51
2.2. İlgili Araştırmalar.....	53
<b>BÖLÜM III YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	55
3.2. Veri Toplama Teknikleri .....	55
3.2.1. Veri Toplama Aracının Hazırlanması .....	55
3.2.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması .....	56
3.3. Katılımcı Bilgileri .....	56
3.4. Araştırma Süreci.....	58
3.5. Veri Analizi .....	58
3.6. Geçerlik-Güvenirlik .....	59
3.6.1.Pilot Uygulama.....	60
<b>BÖLÜM IV BULGULAR.....</b>	<b>61</b>
4.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler.....	61
4.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler .....	63

4.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarını Gidermek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler.....	64
4.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarının Düzeltilmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler.....	65
4.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarını Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....	66
4.6. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan Sorunların Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....	67
<b>BÖLÜM V TARTIŞMA .....</b>	<b>68</b>
5.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bir Öğrencinin Yaptığı Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler.....	68
5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler.....	69
5.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarını Gidermek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler.....	69
5.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarının Düzeltilmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler.....	70
5.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarını Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....	71
5.6. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan Sorunların Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler.....	71
<b>BÖLÜM VI SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>73</b>
6.1. Sonuç.....	73
6.2. Öneriler.....	74
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	74
6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	74
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>75</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>82</b>
Ek-1 Görüşme Formu.....	82
Ek-2 Etik Kurulu Onay Yazısı.....	84
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>85</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Zekâ Bölümlerine Göre Psikolojik Sınıflandırma .....	25
Tablo 2. Katılımcı Kod Listesi.....	56
Tablo 3. Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı .....	57
Tablo 4. Ana Temalar .....	61
Tablo 5. Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler .....	62
Tablo 6. Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler .....	63
Tablo 7. Yazım Hatalarının Düzeltilmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler.....	65

## KISALTMALAR LİSTESİ

BEP : Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

RAM : Rehberlik ve Araştırma Merkezi

AAMR : American Association on Mental Retardation (Amerikan Zekâ Geriliği Birliği)

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

İnsanın eğitim/öğretim ihtiyacı doğumuyla başlar ve tüm hayatı boyunca devam eder. Eğitim ve öğretim ihtiyacının en yoğun olduğu zaman ise doğumyla yetişkinlik arasındadır. Çocuklar günlük hayatlarındaki aktivitelerle öğrenmeye başlarlar. Ancak, aileleri ve eğitimcilerce verilecek belli bir plan dâhilindeki öğretime de ihtiyaçları vardır.

Kişilerin mevcut davranışları ile edinilmesi istenilen davranışlar arasındaki farka “*Eğitim İhtiyacı*”; ırk, inanç, cinsiyet, din vb. niteliklere bakılmaksızın yararlanabilmesine ise “*Eğitim Hakkı*” denir.

Eğitim; bireyde istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme ve istendik nitelikte kültürlenme sürecidir (Senemoğlu, 2007).

Eğitimin amaçları;

- Bireydeki kişilik gelişimine yardımcı olmak,
- Bireyin bilgi, beceri ve olumlu davranışlar kazanmasını sağlamak,
- Bireyleri ilgi alanlarına göre ve yetenekleri doğrultusunda meslek sahibi yapmak,
- Bireylerin ülkesine ve içinde yaşadığı topluma uyumlu, çevresine duyarlı olarak yetişmesini sağlamak,
- Bireyi yaşama hazırlamak, olarak özetlenebilir.

Eğitimin en önemli amacı olan öğretim, öğretmenin öğrenciye bilgi ve beceri öğretmeye yönelik çabası olarak tanımlanabilir. Eğitim gerçekleştirilirken bilgi ve beceri kazandırma, öğrenme ve bunun devamlı hale gelmesi için alışkanlık kazandırma ile bilgi ve beceriler kazandırılması en önemli hususlardır (Orhaner ve Tunç, 2003).

Bireyin hayatını olumsuz, etkileyip hayatın akışına uyum sağlamasını engelleyen ve zorlaştıran yetersizlikler mevcuttur. Bu kapsamda, özel eğitime tabi



tutulması gereken birçok yetersizlik grubu vardır. Bu yetersizlik grupları içerisinde zihinsel yetersiz çocuklar en büyük grubu meydana getirmektedir. Doğumdan önce, doğum esnasında ve doğumdan sonra farklı nedenlere bağlı olarak, genel zihin yeteneklerinde normalden önemli derecede gerilik gösteren, beraberinde uyumsal davranışlarda da yetersiz kalma durumu “*Zihinsel Engellilik*”, genel davranış yönünden ve uyumluluk yönünden yaşıtı çocuklara göre sürekli yetersizliği olan ve normal eğitim öğretim ile toplum şartlarına uyum sorunu olan çocuklar ise “*Zihinsel Engelli Çocuk*” olarak tanımlanmaktadır (www.besincimevsim.com.tr, Erişim Tarihi: 21/09/2017).

2005 Yılında yayımlanan 5378 sayılı “Engelliler Hakkında Kanun”da “*Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelliler, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, yaşadıkları çevrede bütünleştirilmiş ortamlarda, eşitlik temelinde, hayat boyu eğitim imkânından ayrımcılık yapılmaksızın yararlandırılır.*” denilmektedir (MEB, 2005). Dolayısıyla zihinsel yetersizliği olan çocuklar da özel eğitim hakkına sahiptirler.

Cavkaytar’ın da (1999) belirttiği gibi, tüm çocukların eğitiminde amaçlandığı gibi Zihinsel Yetersiz Çocukların da eğitiminde de amaçlanan, başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan yaşamlarını sürdürebilmeleri, kendine yetebilen ve toplumla uyumlu yaşayabilmelerini sağlayabilmektedir (www.zicev.org.tr, Erişim Tarihi: 21/09/2017).

Birleşmiş Milletler Örgütü’nce farklı ölçütlere göre yapılan değerlendirmelere göre gelişmekte olan ülkelerin nüfuslarının %10’unu engelli bireyler oluşturmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TUIK) tarafından açıklanan rakamlara göre ise Ülkemizdeki engellilerin oranı %12,29’dur. Bu oran dikkate alınarak yapılan değerlendirme sonucunda Ülkemizde yaklaşık 8,5 Milyon engelli birey olduğu kabul edilmektedir. Bu bireylerle birlikte aileleri ve yakın çevreleri de dikkate alındığında engellilik konusunun oldukça önemli olduğu söylenilebilir (Ünal, 2010).

Çocuktan çocuğa farklılık gösteren dil gelişimi, çocuğun gelişiminin bir parçası olmakla beraber kendine özgü ve karmaşık bir olgudur. (ailedergisi.com, Erişim Tarihi: 13/09/2017).

Alanyazında çocukların dil kazanımlarıyla ilgili üç ana boyutun olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Bunlar;

- 1) **Alıcı Dil:** Çocuğun başkalarının konuştuklarını anlaması yeteneğidir. Alıcı Dil'in yeterliliği, seslerin algılanması, sözcüklerin anlanması, konuşulan dilin dilbilgisi kurallarını anlama, eleştirel dinleme ve yargı geliştirme yeteneklerini kapsamaktadır.
- 2) **İçsel Dil:** Çocuğun kendi kendine düşünürken kendisi ile iletişim kurarken kullandığı dildir. Bu dilin gelişimi kelimeler, sesler ve kavramları ifade edecek sözsöz işaretler oluşturabilme, mantığa dayalı düşünce geliştirme aşamasında lazım olan becerileri kullanabilmeye bağlıdır.
- 3) **Anlatım Dili:** Çocuğun diğer kişilerle iletişiminde kullandığı dildir. Literatürde "İfade Edici Dil" olarak da anılmaktadır. Anlatım dilinin gelişmişliği, seslerin oluşturulması, kelime ve cümlelerin meydana getirilmesi, dil ve gramer kurallarının doğru kullanılması ile ilgilidir (Voltan-Acar ve Whirter, 2000).

Konuşulan dille ilgili gramerin öğrenilmesi, çocuğun kulağına ses grupları olarak gelen konuşmalardan ve onlardan hareketle soyut hale getirilen bilgilerle ilgilidir. Bu bağlamda dil yeteneğinin gelişimi ile dile ait ses yapısının öğrenilmesi arasında sıkı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir (Yapıcı, 2006).

Gelişimi normal olan bütün çocukların gelişimlerinde genel geçerliliği olan bir düzen vardır. Dil kazanımları basitten karmaşığa doğru aynı aşamalardan geçmektedir. Önce kendi kendine çıkardığı anlamsız seslerle başlayıp sırasıyla hece, tek kelimelik cümle, iki kelimelik cümle, üç ve daha fazla kelimelik cümlelerden sonra karmaşık cümleler kurma şeklinde gelişmektedir. Dünyada var olan kültürlerin tamamında çocuklar doğumdan sonraki ilk yıllarında bütün kültürlere has sesleri çıkarabilir ve 2-4 yaş aralığında konuşmayı öğrenirler. Bu aşamada gelişimin hızı ve seviyesi bakımından çocuklar arasında farklılıklar görülebilmektedir (Yaşar, 2006).

Günümüz toplumlarında kullanılan temel iletişim yöntemlerinden biri de yazı dilidir. Bireyin kendisini ifade edebilmesi açısından önem arz etmektedir (Çınar Özdemir, 2006).

Yazma insan beynin her iki tarafını da çalışmasını sağlayan ve geri dönüt için önemli bir yapı olması ile güçlü bir araç olarak tanımlanır. Araştırmacılar, yazma ve

öğrenme arasında güçlü bir bağ olduğunu ve yazmanın öğrenmeye yardımcı bir aktivite olduğunu belirtmektedirler. Yazma öğrencilerin bir konu hakkında odaklanmalarını ve önemli kavramları benimseyip içselleştirmelerini sağlamaktadır. Ayrıca yazma ile öğrenme arasında güçlü bir bağ bulunmaktadır. Bu da bireyin keşfetme, organize etme ve iletişim kurma becerisini artırmaya yardımcı olur (Uğurel, Tekin ve Moralı, 2009).

Yazma, dilbilgisi kurallarına uygun olarak bireylerin bilgilerini anlamlı olarak sıralaması gereken uzun bir süreçtir. Yazma eylemi kendi içinde okuma, düşünme ve düzgün ifade etme becerilerini içeren ve uygulaması zor bir eylemdir (Ungan, 2007). Carter vd., (2002) göre, herhangi bir konuda duygu, hayal ya da özgün fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya geçirme işine de yazma denir. Yazma, bilginin elde edilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerden oluşan bir beceridir. Yazma üst düzey düşünce aracı olmakla beraber düşünceleri açıklayabilmek için gerekli işaret ve sembolleri kurallarına uygun bir şekilde kullanma ve okunaklı olarak düşünce üretebilmektir. Yazma, bir tür ruhsal-sinirsel kas etkinliği olup düşünceyi damıtmakta ve netleştirmektedir. Yazı yazma zor, belli bir birikim ve bilgi isteyen bir uğraştır. Bu zor uğraşı öğrencilerin isteyerek ve severek yapabilecekleri alışkanlığa dönüştürmenin yolu, okulda verilen yazma becerisine yönelik eğitime bağlıdır (Akt: Göçer, 2010).

Yazı insanların belleğidir, yazının düşünceyi bulup saptamada, zenginleştirip boyutlandırmada büyük payı vardır. Okul öncesi dönemde dinleme ve konuşma becerisi eğitimi başlamakla beraber okuma ve yazma becerilerini edinmek için formal eğitim alma gerekliliği vardır. Yazma, bireylerin bilgilerini, temel becerilerini, çok yönlü sistemleri koordine etme kabiliyetlerini içeren bilinç üstü karmaşık bir etkinliktir (Ungan, 2007).

Ön öğrenme ve kültürel zenginliği olan, anadilini güzel kullanabilme, yazma konusunda teknik bilgiye sahip olma, olaylara farklı bakış açılarından bakarak sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, analiz, sentez ve değerlendirmeler yapabilme; farklı olay ve düşünceleri birtakım ölçütler doğrultusunda ayıklayabilme ve sınıflayabilme gibi bir takım niteliklere sahip olan öğrenciler yazma becerisinde daha başarılı olmaktadır (Göçer, 2010).

Yazma, bireylerin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını anlatmasıdır. Yazı yazma el ve göz eğitimine dayanır. Yazılacak olan harflerin yazılış biçimi, yönü ve sınıf seviyesine uygun hızda yazabilmek önemli olmaktadır (Döngel, 2009). Yazı yazma tekniği, öğrencilere, ilkokul döneminde kavratılmaya çalışılmakta, daha sonraki eğitim kademelerinde de geliştirilmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duygu, düşünce, izlenimlerini geliştirebilmeleri için duygusal, bilişsel ve sezgisel alanlarda belli bir seviyede gelmiş, hayal dünyalarının zenginleştirilmiş olmaları gerekir. Bu alanlarda kazanılmış olan zenginlik, öğrencilerin belirlenen konu ile ilgili olarak duygu, düşünce, izlenim ve tasarıları belli bir düzen içerisinde sıralayıp sınıflandırarak daha kolay anlatmalarını sağlamaktadır (Göçer, 2010).

Alperen (1994)'e göre, yazmayı öğrenme okumaya göre daha karmaşıktır. Çünkü okuma işleminde gözümüz, yazılı bir metni görmekte ve bu yolla alınan duyular zihne gitmekte, burada anlam kazanarak sese çevrilmektedir. Başka bir ifadeyle okumada zihnimizi faaliyete geçiren bir obje olduğu halde, yazmanın objesi hafıza ve çağrışımlarla zihin tarafından üretilmektedir (Akt: Eroğlu, 2010).

Browder ve Snel, (2000)'a göre, okuma yazma öğretimi işlevsel akademik becerilerin öğretimine temel oluşturmaktadır. Bu nedenle, diğer beceriler gibi zihin yetersizliği olan 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 (Akt: Döngel, 2009).

Yalnızca zihinsel yetersizliği olan çocuklar yazma becerisini öğrenmede zorluk yaşamamakta, gelişimsel yazma bozukluğu (Disgrafi) olan çocuklar da yazarken beklenenin altında başarı göstermektedirler. Öğrencinin bu sorununu çözmesi için özel eğitim alması gerekir. Yazma becerisi sözel ifade edicilikle yüksek oranda bağlantılıdır. Kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak aldığı eğitimle uyumsuz yazma becerisinin olması, düzensiz veya okunaksız el yazısı, yazılarında harf, sözcük ve hece atlama, ters yazma, harf karıştırma, birleşik yazma, hece ayırma, sözcük ekleme, sözcüğü yanlış yazma ve yazım hataları ile karakterizedir. Disgrafisi olan çocuklarda daha başka öğrenme güçlükleri de görülebilir (Özçivit Asfuroğlu ve Fidan, 2016).

Disgrafili öğrenciler uygun şekilde okuyabilir fakat yazamazlar. Bu yazamama hiçbir şey yazamama anlamına gelmemektedir. Disgrafi, genellikle yazılarının okunaklı ve yazma hızının yavaşlığı konusunda yaşanan sorunlarla kendini göstermektedir. Disgrafili çocuklar harf boyutlarını doğru ve uygun yazmazlar, harf aralarındaki boşlukları ayarlayamazlar ve kelimeleri yanlış ve eksik yazarlar. Bu durum yazma güçlüklerinin öğrencilerin akademik başarısını da olumsuz yönde etkilemesine neden olmaktadır. Yazma güçlüklerinin öğrencilerin akademik başarısını iki temel nedenden dolayı olumsuz etkilediği belirtilmektedir. Birinci neden, el yazısı mekaniğinde yaşanan sorun öğrencilerin iyi bir kompozisyon oluşturmak için ihtiyaçları olan bilişsel süreçleri kullanmalarını engellemesidir (Yıldız, 2013).

Bu çocukların el yazısı, yaşlarına oranla okunaksızdır ve yaşlarına 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 atlarlar ters yazarlar (ab-ba) veya harf ve hece eklemeler (gider-gideri gibi). Okuma ve matematik alanında zorluk yaşamazlar. Bu çocuklar çoğu kez düzgün okuma ve konuşmaları ile yazı yazmaktaki kusurları telafi ederler. Yazma güçlüğü tespit etmek için konusu belli ve verilmiş kelimelerden oluşan bir paragraf yazdırılabilir (Döngel, 2009).

Disgrafili öğrenciler 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. Yazılı anlatım bozukluklarına 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 (Döngel, 2009)

Hoogeveen, Smeets ve Lancioni (1989) zihinsel yetersizliği olan çocukların okumayı öğrenmedeki problemlerinin birçok etkenle ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Bunlardan ilki harfleri ayırt etmekte yaşadıkları güçlüklerdir. Görsel

karmaşıklık ve uyarandaki bütün parçaları algılayamama bu çocuklar için sorun olabilmektedir. İkinci etken, harf-ses ilişkisini öğrenmedeki güçlüklerdir. Harfler ve sesleri soyut uyarınlardır ve zihin engelli çocukların soyut uyarınları ve kavramları öğrenmede zorluklar yaşadıkları bilinmektedir. Üçüncü etken ise, seslerin tek başına telaffuzunun diğer seslerle birleştğinde ortaya çıkan sesteki farklı olmasıdır. Bu noktada zihin engelli çocuklar sesleri birleştirip kelime haline getirmekte veya kelimelerin içindeki sesleri ayırt etmekte zorluk yaşayabilirler. Dördüncü etken ise bazı dillerdeki şekil-ses uyumunun düzensizliği, bu dillerde okuma kazanımını zorlaştırmaktadır. Son olarak ise öğretimsel yöntemle ilgili sorunlar yaşanabilmektedir. Birçok okuma öğretim yöntemi normal gelişim gösteren ya da öğrenme problemi olmayan çocuklara göre belirlendiği için ön beceriler ya da öğretimsel etkinliklerin programlanması zihinsel yetersizliği olan çocuklar için yetersiz olabilmektedir (Akt: Şengül, 2008).

Bireyin yaşından, zekâ kapasitesinden ve eğitim düzeyinden beklenenden daha düşük olan yazma yeteneği yazılı ifade güçlüğüdür. Bu güçlük, nörolojik veya duyuşsal bir eksikliğe bağılı olmamalı ve öğrencinin okul performansını negatif etkilememelidir (Bedel, 2003).

Akyol (2013)'e göre, yazma becerilerinin gereken şekilde kazanılmaması çocuğı 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.

Yazı, günümüz dünyasında en etkili ve kalıcı iletişim araçlarından biri olmakla beraber, bu noktada önemli olan bireylerin gerekli sembol ve işaretleri psiko-motor becerilerle üretmek yazmayı doğru, hızlı ve okunabilir düzeyde öğrenmeleridir (Yılmaz, 2009).

Öğrencilerin akıcı ve okunaklı yazı yazma becerisi; düşüncelerin kayıt altına alınması en az ifade etme, iletişim kurma ve akademik başarı kadar önemlidir. Yazı yazmada sorun yaşayan veya yazı yazmayı sevmeyen öğrenciler, öğretmenleri

tarafından verilen görevleri vaktinde bitirememesi sorunu ya da tüm algısını yazı yazmaya odaklayacağından asıl önemli olan bilgiyi anlayamama sorunu yaşayacaktır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların yazmayı geç ve güç öğrenmelerinin nedenleri ise yazılı sembollerini tanımada güçlük ve karıştırmadır. Bu engeli bulunan öğrenciler temel kavramları öğrenmekte güçlük yaşarlar, dikkatleri dağınık ve kısa sürelidir. Ayrıca hafızalarının yetersiz olması nedeniyle bilgileri kalıcı belleğe aktarmada problem yaşamaktadırlar (Yılmaz, 2009).

İlkokuma yazma öğretiminde birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin kendi içerisinde fayda ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu alanda çalışan akademisyenler daha kısa sürede çocukların ussal, duygusal, sosyal ve bedensel gelişimlerine en uygun olan öğretim yöntemleri araştırmaları neticesinde, birçok yöntem geliştirmişlerdir (Döngel, 2009). Geçmişten günümüze Ülkemizde kullanılan yöntemlere baktığımızda ise harf yöntemi, kelime (sözcük) yöntemi, cümle (tümce) yöntemi, karma (karışık) yöntem, ses temelli cümle yöntemi olduğunu görmekteyiz (Yiğit, 2009).

Ülkemizde eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar hakkında çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen bunların çok azında yazma eğitimi ve öğeleri ayrı ayrı incelenmiştir. Ayrıca, yazı öğretimi ile ilgili yapılan araştırmaların neredeyse tamamının normal öğrenciler dikkate alınarak yapıldığı ve yazım hatalarıyla ilgili yeterli çalışma yapılmadığı söylenebilir. Bu araştırma ile alanyazındaki bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlanması bir diğer amaçtır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın alt amaçları ise;

- 1) Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ne tür yazım hataları yapmaktadır?
- 2) Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenleri nelerdir?
- 3) Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını gidermek için kullandığınız teknik ve yaklaşımlar nelerdir?
- 4) Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili karşılaştığınız zorluklar nelerdir?

5) Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili önerileriniz nelerdir?

6) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan sorunların düzeltilmesi konusunda beklentileriniz nelerdir?

şeklinde belirlenmiştir.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için geliştirilen özel eğitim hizmetlerinin birincil amacı, öğrencilerin başka insanlara bağımlı olmadan ya da bu bağımlılığı en alt seviyeye indirerek yaşamlarını devam ettirebilmelerini sağlamak için gerekli becerileri kazandırmaktır.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek veriler ve bulguların zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve bunların düzeltilmesinde uygulanan tekniklerin gelişimine, dolayısıyla bu öğrencilerin başka insanlara bağımlılığını azaltarak yaşam kalitelerinin artmasına katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

Ayrıca, Türkiye'deki ve alan yazındaki araştırmalara ışık tutacağı, bundan sonra yapılacak çalışmalara öncülük etmesi açısından da önemli görülmektedir.

## 1.3. Problem Durumu

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda "*Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz*" şeklinde belirtildiği üzere Ülkemizde yaşayan herkes eğitim hakkına sahiptir. Bu bağlamda özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler de eğitim hakkına sahiptirler.

Eğitim öğretim sürecine dâhil olan öğrenciler sınıf içerisinde göstermeleri gereken bilişsel süreçlerde öğrenme becerilerini tam olarak gösteremezler. Bu durumdaki öğrencilerin bilişsel yetersizlikleri özel eğitime ihtiyaç duyduklarının belirtisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Engelli ifadesi farklı kurumlar tarafından farklı tanımları yapılmış bir kavramdır. Genel olarak engelle karşılaşan, doğuştan veya sonradan meydana gelen hastalıklar, sakatlıklar (vücudun görsel/ işlevsel/ zihinsel/ruhsal farklılıkları) öne sürülerek, toplumsal/yönetimsel tutum ve tercihler sonucu yaşamın birçok alanında kısıtlanan, engellerle karşılaşan kişi olarak tanımlanabilir. Zihinsel engellilik ise; genel zihinsel işlevlerde normallerden önemli



derecede gerilik ve bunun yanı sıra uyumsal davranışlarda da yetersizlik gösterme durumu olarak tanımlanmaktadır. Zihinsel engelli eğitimin amacı; bireylerin temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, işe ve mesleğe hazırlamaktır. Genellikle, belli bir süre içerisinde uygun destek ve hizmetler aralıksız sağlandığında, engelli bireyin yaşam fonksiyonlarında ilerlemeler meydana gelecektir (Sakarya, 2011). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012)’nde ise zihinsel engelli bireyler “*Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireyi ifade eder*” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2012. Erişim Tarihi: 22/05/2017).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini, bilgi paylaşımlarını ya da isteklerini birçok iletişim yoluyla gerçekleştirirler. Yazılı dil bu iletişim yollarından bir tanesidir. Yazma, harflerin şekillerinin algılanması ve bu algılanan şeklin motor beceriler kullanılarak yazılı biçime dönüştürülmesi ile sonuçlanan algısal-motor bir işlemdir (Alatlı ve Servi, 2017).

Ardışık bir süreç olan yazma, zihnimizde var olan duygu, düşünce, izlenim, hayal ve olayların belirli kurallar çerçevesinde farklı işaretlerle anlatılmasıdır (Sezgin, 2016). Sosyo-kültürel ve bireysel isteklere araç olan yazma bir tür iletişim aracıdır. Yazılı anlatımlarda bireylerin amacı, isteklerini duygularını ve düşüncelerini karşısındakilere doğru bir biçimde aktarmaktır. Bu iletişimin gerçekleşebilmesi için bireylerin geçmiş tecrübelerinin bulunması ve kullanılan dilin özelliklerine uygun yansıtması gerekmektedir (Girgin ve Karasu, 2007).

Eğitim etkinliklerinin birçoğu okuma yazma, anlama, anlatma ve konuşma üzerine kurulur. Bireyin kendisine ve çevresine hâkim olması, topluma uyum sağlayabilmesi ve bağımsız olarak hareket edebilmesi için okuma yazma öğrenmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bireylerin okuma yazma öğrenmesinde, buldukları çevrenin etkisi oldukça önemlidir. Bireyler kendi kültürlerinin sözlü ve yazılı iletişim süreçleri doğrultusunda okuryazar olurlar (Çolak ve Uzuner, 2004). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar okuma yazma becerilerini kazanmada problem yaşamaktadırlar. Bu öğrencilerin birçoğu birkaç harf

öğrenmenin veya birkaç bilinen kelimeyi tanımanın dışında okuma becerileri gelişmemektedir. Zihinsel yetersizliği olan bu öğrenciler harfleri ayırt etmede, harf ses eşleşmesinin öğrenilmesinde, çözümlenmesinde ve okuduğunu anlama gibi üst düzey bilişsel işlevlerde sorun yaşamaktadırlar. Hoogeven ve arkadaşları (1989) zihinsel engelli öğrencilerin de doğru yöntem ve tekniklerin uygulanmasıyla okuma-yazma becerisini elde edebileceklerini ileri sürmüşlerdir (Akçamete, Gürgür ve Kış, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ile ilgili çalışmalar bakıldığında ise ülkemizde konu ile ilgili araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Çolak (2001), Batu ve Başal (2002), Akçamete, Gürgür ve Kış (2003), Deniz (2008) yaptıkları çalışmalarda zihinsel yetersizliği olan çocuklara okuma-yazma öğretimi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine yönelik çalışmalar yapmışlardır. Çolak'ın (2001) çalışması özel eğitim öğretmenleri, Batu ve Başal'ın (2002) çalışması ise özel eğitim mezunu olmayıp zihinsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan öğretmenlerle ve Deniz (2008) ise özel eğitim sınıf öğretmenleriyle çalışma yapmışlardır. Araştırmaların tamamı nitel desenlenmiş ve öğretmenlerle görüşme yapılarak zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin görüş ve önerileri alınmıştır. Her üç araştırmada da seviye sınıfları oluşturdukları, araç-gereçleri daha aktif kullandıkları görülmektedir.

Ayrıca yazın literatürde bu çalışmayla paralel çalışmaları olan Bedel (2003), Çolak ve Uzuner (2004), Döngel (2009) ve Eroğlu (2010) yaptıkları çalışmada zihinsel engeli bulunan öğrencilere yazma öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikleri ile ilgili öğretmen görüşlerine yönelik araştırma yaptıkları görülmektedir. Nitel desende yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerin bireysel farklılıklarını da göz önüne alındığında farklı öğretim yöntem-tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda; Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ve yaptıkları çalışmaların belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

#### 1.4. Varsayımlar

Bu çalışmanın uygulanmasında örneklem grubundaki Özel Eğitim Öğretmenlerinin kendileriyle yapılan görüşmelerde sorulara objektif bir biçimde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) Zaman açısından 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmanın örneklemini Hatay ili merkez Antakya ilçesinde görev yapan Özel Eğitim öğretmenleri ile sınırlıdır.
- 3) Araştırma, görüşme formunda yer alan değişkenlerle sınırlıdır.
- 4) Çalışma, öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

Bu nedenle araştırma sonuçları bu sınırlılıklar içerisinde yorumlanmalıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrenci:** Amerikan Zekâ Geriliği Birliği (American Association on Mental Retardation–AAMR)’nin 2002 yılında yayımladığı yönergeye göre, zihinsel yetersizlik, “zihinsel işlevler ve kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal davranışların her ikisinde de belirgin derecede sınırlılıkla ortaya çıkan bir yetersizliktir. Bu yetersizlik 18 yaşından önce ortaya çıkar.” şeklinde ifade edilmiştir (Luckasson ve ark, 2002).

En son 2006 yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise zihinsel yetersizliği olan öğrenci, “*Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan öğrenci*” olarak tanımlanmaktadır (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

**Özel Eğitim:** Özel gereksinimi bulunan çocuklara sunulan ve sınıf bütününden farklı eğitim alan, üstün özellikleri olan bireylerin yetenekleri doğrultusunda üst seviyeye doğru gelişmesini sağlayan, yetersizliğin engele dönüşmesini engelleyen, engelli bireyi kendi kendine yetecek noktaya getirerek topluma kaynaşmasını ve

bağımsız, üreten bireyler olmasını destekleyen becerilerle donatan eğitimidir (Ataman, 2003).

**Kaynaştırma:** Engelli öğrencilerin normal eğitim ortamlarında, eğitim programları çerçevesinde, engeli bulunmayan akranlarıyla aynı ortamda eğitim almasının sağlanmasıdır. Kaynaştırma özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin sadece bir eğitim kurumuna yerleştirilmesinden çok bireyin eğitim ihtiyacının karşılanabileceği ve eğitim ortamının düzenlenmesi olarak düşünülmesi daha uygun olacaktır. Kaynaştırma eğitimi özel eğitime gereksinim duyan öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimine, dolayısıyla hayata hazırlanmasında katkı sağlaması beklenmektedir (Yıkılmış, Çifci ve Akbaba Altun, 2002).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal boyutu ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Zekâ Nedir?

Zekâ insan beyninin karmaşık yeteneklerinin ve bu yeteneklerin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan bir bileşendir. Zekâ, kişinin davranışlarıyla kendini gösterir. Bireyin bilinçli yaptığı her davranış zekânın ürünüdür (Megep, 2015).

Soyut ve somut nesnelere arasındaki ilişkiyi kavrama, soyut düşünme, muhakeme edebilme ve bu zihinsel yetenekleri amaca yönelik olarak uyumlu şekilde kullanabilme de zekâ olarak ifade edilmektedir ([www.tzv.org.tr/](http://www.tzv.org.tr/), Erişim Tarihi: 10/05/2017).

Binet zekâyı, iyi akıl yürütme, iyi karar verme ve kendini aşabilme yeteneği olarak açıklamıştır.

Weshler zekâ için “*Kişinin davranışlarının amaçlı olması, mantık yürütebilme ve çevresiyle olan ilişkilerinde etkin olma kapasitesi*” olarak tanımlama yapmıştır.

Thorndike ise zekânın düşüncesel yeteneklerin karışımı olarak tanımlamakta ve zekâyı “*Mekanik Zekâ*”, “*Sosyal Zekâ*” ve “*Soyut Zekâ*” olarak değerlendirmektedir.

Bu tanımların bütünü değerlendirildiğinde zekâ, kişinin sahip olduğu bedensel ve sosyal yeteneklerinin bütünlük olarak oluşturduğu çok yönlü öğrenme ve bundan faydalanma, uyum sağlayabilme ve yeni çözüm yolu üretebilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Megep, 2015).

##### 2.1.2. Zihinsel Engellilerin Eğitim Ortamları

Zihinsel yetersizliği olan çocukların yaşlarıyla aynı sınıflarda eğitim almaları farklı zihinsel, sosyal, bedensel ve duygusal gelişim gösterdiklerinden dolayı çok mümkün olmamaktadır. Fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri ile öğrenme yeteneklerine uygun olan eğitim olanaklarından faydalandıkları söylenebilir. Zihinsel

yetersizliği olan çocukların eğitiminde kaynaştırma eğitimi temel alınsa da farklı eğitim ortamlarında da eğitim almaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim ortamları; normal ve özel sınıflarda anasınıfı, ilkokul, ortaokul, lise ile eğitim-uygulama okulları, korumalı iş yerleri, iş eğitim merkezleri, mesleki eğitim merkezleri ve rehabilitasyon merkezleri olarak sayılabilir (Deniz, 2008).

### 2.1.3. Zihinsel Engel (Zekâ Geriliği) Nedir?

Çeşitli etkenlere bağlı olarak, zihinsel yetenek gelişiminin yavaş olmasıyla ortaya çıkan zihinsel engellilik oldukça karışık bir durumdur. Zihinsel engelle birçok meslek grubunun birbirinden bağımsız olarak ilgilenmesi ve kendi grubunun ilgi alanına göre ele almış olması farklı tanımların ortaya çıkmasına neden olmuş, ortak bir tanım yapılmasını zorlaştırmıştır (Eripek, 2002).

Zihinsel engelliler tarih boyunca farklı kelimelerle etiketlenmiş ve anılmışlardır. Bunların içinde zihinsel engelli, geri zekâlı, zihin özürlü gibi terimler bulunmaktadır. Günümüzdeki tanımlamalarda çoğunlukla zihinsel işlevlerin önemli oranda normalin altında olması ve uyumsuz davranışlarda bulunma durumu şeklinde tanımlamalar kullanılmaktadır (Eldeniz Çetin, 2017).

Zihinsel engellileri tanımlamayla ilgili kullanılan en eski ve ilk terim “*Idiot*”tur. Kelime Yunanca’daki toplum yaşamı içinde yer edinemeyen anlamına gelen idiotus sözcüğünden gelmektedir. 16. Yüzyılda İngiliz hâkim Fitzbeth idiotları “*Anne ve babasının kim olduğunu, yaşını bilemeyen, kazanç ve kayıplarının sebeplerini anlamıyor gibi görünen kişi*” olarak tanımlamıştır. 19. Yüzyıl sonuna kadar ağır zihinsel engelliler için “*Idiot*”, hafif zihinsel engelliler için ise “*Embesil*” terimleri kullanılmıştır. 19. Yüzyıl sonlarında Psikolog Goddard Binet Zekâ Testine göre 8-12 zeka yaşına, diğer bir ifadeyle zekâ bölümü 51-70 aralığında olan kişileri “*Moron*” kelimesiyle tanımlamıştır. Moron, Yunancada “*Aptal*” anlamındadır (Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014). Zihinsel engellileri ifade etmek için idiot, embesil ve moron kelimeleri yaygın olarak uzun zaman kullanılmıştır. Günümüzde bu kelimeler çoğunlukla argoda kullanılmaktadır.

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan birey, Millî Eğitim Bakanlığınca 2006 Yılında yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde “*Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksikleri ya da sınırlılıkları*

olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey” ifadeleriyle tanımlanmıştır. Zihinsel yetersizlik değerlendirilirken kişilerin dil ve kültür farklılıklarının yanı sıra davranış ve iletişim özellikleri de dikkate alınır. Bu özelliklerin göz önüne alınmaması yapılan değerlendirmeyi geçersiz hale getirebilir (Cavkaytar, 2000).

Zekâ geriliği, Amerikan Zekâ Geriliği Birliği'nin (American Association on Mental Retardation) (AAMR) 2002 Yılındaki yönergesinde “*Zihinsel işlevde bulunma ve kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde kendini gösteren uyumsal davranışların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir ve bu yetersizlik 18 yaşından önce başlar.*” ifadeleriyle tanımlanmıştır (Akt.: Güzel, 2009). Ayrıca, zihin engelli olarak kabul edilme IQ değerinin 70 veya altında olduğu ifade edilmiştir (Aşan, Türe, Gökçay ve Karasoy, 2006).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun kabul ettiği “*Sakat Kişilerin Hakları Bildirgesi*”nde Zihinsel engelliliğin de dâhil olduğu engellilik, “*Normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal yeteneklerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar*” şeklinde tanımlanmıştır (Koca, 2010).

Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization) (WHO) tarafından yapılan engellilik tanımında ise “*Noksanlık*”, “*Özürlülük*” ve “*Maluliyet*” şeklinde bir sınıflandırmaya gidilmiştir. Daha çok sağlık yönünden ele alınan tanımlamalar ise şu şekildedir;

- Noksanlık (Impairment): “Sağlık bakımından “noksanlık” psikolojik, anatomik veya fiziksel yapı ve fonksiyonlardaki bir noksanlığı veya dengesizliği ifade eder.”
- Özürlülük (Disability): “Sağlık alanında „sakatlık“ bir noksanlık sonucu meydana gelen ve normal sayılabilecek bir insana oranla bir işi yapabilme yeteneğinin kaybedilmesi ve kısıtlanması durumunu ifade eder.”
- Maluliyet (Handicap): “Sağlık alanında “maluliyet” bir noksanlık veya sakatlık sonucunda, belirli bir kişide meydana gelen ve o kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumuna göre normal sayılabilecek faaliyette

bulunma yeteneğini önleyen ve sınırlayan dezavantajlı bir durumu ifade eder” (Koca, 2010).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile sosyal yapı değişimleri zihin engelli tanımını da değiştirmiştir. Tanımlarda meydana gelen bu değişim, toplumların zihinsel engellilere bakış açısını değiştirdiği gibi onlara sağlanan hizmetlerin de farklılaşmasına neden olmuştur.

Mithat Enç (1972) yapmış olduğu doktora çalışmasında zekâ geriliği olan kişileri “*Zihin gelişimlerinde meydana gelen yavaşlama, duraklama veya gerileme nedeniyle davranış ve uyum yönünden yaşatlarına göre sürekli olarak gerilik gösteren bireylere geri zekâlı denir.*” şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım 1975 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca yayımlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Hakkındaki Yönetmeliğe birebir alınmış, ancak “*normal eğitim programlarından yararlanamayan birey*” ifadesi eklenmiştir (Akt.: Cavkaytar vd., 2014).

Zihinsel engellilikle ilgili tanımlara genel olarak bakıldığında zihinsel işlevlerin belirgin şekilde normalaltı olması ve uyumsal davranışların yetersiz olması ortak özellik olarak ortaya çıkmaktadır.

#### **2.1.4. Zihinsel Engelin Tarihçesi**

Zihinsel engellilere çok eski tarihlerde oldukça çok baskılar yapılmıştır. Hatta Roma’da soytarı olarak kullanılmışlardır. Bazı dönemlerde içine şeytan veya kötü ruh girdi denilerek ölmeleri istenmiştir. 1800’lü yıllarda “*Bir kere gerilik, her zaman gerilik*” şeklindeki görüşten hareketle hiçbir yardımda bulunulmamıştır. 19. Yüzyılda din adamları tarafından korunmuşlardır. 20. Yüzyılda kiliselerde barındırılıp koruma altına alınmışlardır (Ulukaya, 2009).

Zihinsel engellilerle ilgili sessizliği yaptıkları çalışmalarla Rausseav, Locke ve Pereire bozmuştur. Zihinsel engellilerin eğitimiyle ilgili olarak uluslararası alanda Edward Seguin rehber olarak kabul edilmiştir. 1850 Yılında “*Öğretilebilir Zihinsel Engelli Okulu*” açılmış, 1897 Yılında “*Özel Eğitim Sınıfları*” yaygın hale gelmiştir. 1904 Yılında ise Alfred Binet zekâ testi uygulanmaya başlamıştır (Ulukaya, 2009).

Zihinsel engellileri tanımlamak için kullanılan terimlerde genellikle bu kişilerin olumsuz özelliklerine vurgu yapılmış, sonucunda da bu terimlere olumsuz beklentiler oluşturan etkileyici anlam yüklenmiştir. Olumsuz beklentilerin zihinsel engellilerin



okul başarıları ve toplumsal uyumlarını olumsuz etkileyeceği yönündeki eleştirilerin de etkisiyle daha az etkileyici terimler kullanılmaya çalışılmıştır. Örnek olarak Amerika 'da kurulan “*Zihin Engeli Vatandaşlar Birliği*” gösterilebilir. Bu dernek zihinsel engelli bireye sahip anne babalar tarafından kurulmuştur. Dernek kurulurken, bağımsız, yarı bağımlı ve bağımlı terimlerini kullanmanın zihin engelli çocukların sosyal uyum gelişimleri üzerinde etkili olacağını umut etmişlerdir. 1960'lı yıllarda eğitimciler tarafından ortaya konulan, “*Eğitilebilir*” ve “*Öğretilebilir*” terimleri hafif ve orta dereceli zihinsel engellilerin eğitim ortamlarının uygun olması halinde iyi yönde gelişim göstereceklerini vurgulamak için kullanılan diğer olumlu ve iyimser terimleridir.

Türkiye’de 1921 yılında açılan “*Sağırılar Okulu*” bu alanda açılan ilk özel okuldur. 1955 Yılında ise zihinsel engelliler için ilk defa özel sınıf ve rehberlik araştırma merkezi faaliyete geçirilmiştir. 1980 Yılında Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü kurulmuş, 1987 yılında çıkarılan Genelge ile özel eğitime muhtaç çocukların normal olun akranlarıyla aynı sınıfta kaynaştırma programına alınması hükme bağlanmıştır (Ulukaya, 2009).

### **2.1.5. Zihinsel Engelin Nedenleri**

Zihinsel engelliliğin nedenlerinin ortaya konulması, bu bireylerle ilgili alınacak her türlü kararlar ile zihinsel gerilik nedenlerinin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar açısından önemlidir.

Zihinsel engelliliğin nedenleri hakkında çok sayıda tanımlama bulunmaktadır. Bunlardan en çok kullanılan ve ortak olanı ise doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası şeklindeki sınıflandırmadır (Megep, 2011).

### **2.1.6. Zihinsel Engellilerin Özellikleri**

Zihinsel engelli çocukların gelişimleri çeşitli nedenlere bağlı olarak yavaş olmaktadır. Onlarda yaşlıları gibi öğrenebilirler. Ancak, temel fark öğrenme hızlarından kaynaklanmaktadır. Öğrenme hızları yaklaşık  $\frac{1}{2}$  ile  $\frac{3}{4}$  oranlarında daha yavaş kalmaktadır (Akt.: Dündar, 2006).

Zihinsel yetersizliğin seviyesi yükseldikçe öğrenme gittikçe yavaş gelişir ve zorlaşır. Algı düzeyi basit seviyededir ve somut kavramlar daha kolay ve iyi anlaşılır. Zihinsel engelli çocuklar etkinliklerde normal çocuklara oranla daha çabuk

yorulurlar, yönergeleri anlamaları zayıftır, dikkat süreleri oldukça kısadır ve ilgileri çabuk dağılır.

Zihinsel engellilerin psikolojik özellikleri genellikle normal bireylerden farklı olmamakla birlikte bazı araştırmalar bu bireylerin öğrenilmiş çaresizlik, düşük benlik, başarısız olma beklentisi, sorumluluk almama, kendini yönlendirmede yetersizlik ve düşük öğrenme güdülenmesi gibi eğilimlerinin olduğunu göstermektedir.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların özellikleri; engel derecesi, kişisel özellikler, eğitim durumu, aile ilgisi ve çevresel faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir.

### **2.1.6.1. Fiziksel ve Psiko-Motor Gelişim Özellikleri**

Psikomotor gelişim hayat boyu devam eder ve “Motor” becerilerle meydana gelen davranışların kontrol altına alınmasıdır. Bu davranışlar duyu organları, beyin ve kasların ortaklaşa çalışmasıyla meydana gelir (Megep, 2013).

Fiziksel gelişim ile merkezi sinir sisteminin gelişmesiyle birlikte isteme bağlı hareketlilik kazanma psikomotor gelişim olarak adlandırılır. Farklı değişimlere uğrasa da motor gelişim kişinin tüm hayatı boyunca devam eder. Düzenli ve belli bir sırayı takip eden motor gelişimi iki bölümde incelenebilir.

“Kaba motor becerileri” ya da “Geniş kasların kullanımı” olarak adlandırılan “Büyük Kas Motor Becerileri” ayakta durma, koşma, yürüme, denge gibi hareketleri yapabilme kontrolünü ifade etmek için kullanılır. “Küçük Kas Motor Gelişimi” ise tutma, yazma, kesme, kavrama gibi el ve ayağı kullanma ile nesne becerilerini kapsayan, “İnce Devinimsel Beceriler” olarak ta adlandırılan motor beceridir (Megep, 2013).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların kaba ve ince motor gelişimleri geri kalmıştır. El/göz ve el/ayak koordinasyonlarını sağlamakta güçlük çekerler. Karmaşık hareketleri yaparken koordinasyon sağlamada zorluk yaşarlar. İnce motor becerisi gereken işlevlerde problem motor planlamaların zihinsel işlevlerle idare edilmesinde ve koordinasyonun sağlanamamasından kaynaklanmaktadır. Küçük eşyaların elle tutulmasında, parmaklarla yakalanmasında, elbise düğmelerinin iliklenip çözülmesinde, makas ya da kalem kullanmakta becerileri zayıf kalmaktadır.

Bunun yanında zihinsel yetersizliği olan çocuklardaki görsel, kavramsal ve motor gelişim aksaklıkları alfabenin harflerini tanıma ve harflerin kelimelerdeki diziliş sıralarını kavramalarını da zorlaştırmaktadır. Harf diziliş ve kelimeler yatay sıralamayı ve düşünmeyi gerektirmektedir. Fakat zihinsel yetersizliği olan çocuklarda yatay sıralama becerisi zayıftır. Bu zayıflıktan dolayı harfleri ve kelimeleri kavrama becerileri ile hızları düşüktür. Bundan dolayı görsel öğretim metodları ile harf ve kelime öğrenmeleri güçtür. Bu çocuklara okuma öğretilirken fonik analiz (*duyulanla görüleni eşleştirme*) ile dokunsal-hareketsel metodlar (*dokunulan-görülen eşleştirmesi, farklı materyallerden yapılmış harfler yardımıyla sesleri duyma*) kullanılmalıdır (Nichtern, 1974; Akt: Şengül, 2008).

Zihinsel yetersizliğin derecesi ile fiziksel anormallikler arasında güçlü bir bağlantı vardır. Engel derecesi arttıkça fiziksel anormallikler de artmaktadır. Bu durum çoğunlukla zihinsel engele hidrosefali ve down sendromu gibi problemler neden olduğunda ortaya çıkmaktadır (Erdem, 2010).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda fiziksel gelişim ilk yıl oldukça yavaştır ve motor gelişimindeki gerilik her geçen ayda daha belirgin hale gelir. Güç, denge, hız, esneklik, dayanıklılık vb. fiziksel ve motor uyum faktörleri yönünden normal çocuklardan daha zayıf kaldıkları bilinmektedir (Biçer, Savucu, Kutlu, Kaldırımcı ve Pala, 2004). Rarick ve Dobbins'in (1972) yaptıkları bir çalışma zihinsel engelli çocuklardaki yaş artışı ile performans artışı arasındaki beklenen gelişmenin sağlanamadığını ortaya çıkarmıştır (Akt: Biçer vd., 2004).

### **2.1.6.2. Dil Gelişim Özellikleri**

Dil ve konuşma gelişiminin geçtiği basamaklar normal çocuklarla zihinsel çocuklarla aynıdır. Ancak, bu basamaklardan geçiş hızı zihinsel yetersizliği olan çocuklarda daha yavaştır.

Etkilenme dereceleri hangi seviyede olursa olsun zihinsel yetersizliği olan çocukların hem alıcı dil gelişimlerinde hem de ifade edici dil gelişimlerinde problem görülebilir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların alıcı dil boyutundaki problemleri çeşitli yönergeleri anlamada, dil bilgisi kurallarını anlamada ya da kendisine okunan hikâyeyi anlamama şeklinde görülebilir. İfade edici dil boyutunda ise kelime hazinesi yetersizliği, anlamlı ses çıkaramama, konuşma esnasında dar kelime çeşitliliği, söz

diziminde hata veya okuduğu ve dinlediğini anlamada zorluk şeklinde görülebilir (Güzel Özmen, 2003).

Sözel dil problemleri çoğunlukla bebeklikte ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle dil probleminin farkına erken varılması ve gelişimin desteklenmesi çocuğun sonraki yıllardaki akademik başarılarında önem taşımaktadır (Güzel Özmen, 2003).

Zekâ seviyesi ile dil gelişimi arasında bağlantı vardır. Dil ve kelime haznesinin gelişimi çocuğun zekâ yönünden geriliği oranında gecikmiş ve sınırlıdır. Zekâ seviyesi düşük çocuklarda konuşmaya başlama zamanı ve telaffuz yönünden de gecikme yaşanır. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde dil gelişimi üzerinde önemle durulması gerekir.

### **2.1.6.3. Bilişsel Gelişim Özellikleri**

İnsansı özelliklerin bir tanesi de bilişsel güçtür. İnsan bu gücünü kullanarak diğer canlılardan daha üstün duruma gelerek onları egemenliği altında tutar. Biliş, ileri zihinsel aktiviteleri içerir. Zihinsel aktivite algılama, dikkat, hafıza, dil gelişimi, okuma/yazma, hatırlama, problem çözme ve yaratıcılık gibi özellikleri içine alan geniş bir terimdir.

Bilişsel gelişim insanın doğumuyla başlayıp, çevresindeki dünyayla etkileşimini sağlayan ve dünyayı anlamasını sağlayan, bilgiyi edinip kullanılmasını, saklanmasını, yorumlanıp yeniden düzenlenerek değerlendirilmesinde yardımcı olan ve tüm zihinsel işlemleri kapsayan bir gelişim alanıdır. Bilişsel gelişimdeki amaç, soyut akıl yürütme, mantıksal kararlar verme, kuralları karmaşık ve daha yüksek yapıda örgütlenme olarak kabul edilir. Piaget bilişsel gelişimi, insanın doğumundan ölümüne kadar farklı mertebelerden geçip niteliksel olarak düzenli olarak değişime girmesi olarak tanımlamıştır (Megep, 2015).

Bilişsel gelişim ile zekâ birbirine destek vericidir. Bilişsel etkinlikler zekâ gelişimini artırır. Zekâ seviyesi ise bilişsel etkinliklerin sonucu ile ortaya çıkar. Çocukların gelişimsel yetenekleri aynı yaşta aynı seviyede gelişmeyebilir. Bazı çocuklar diğer çocuklara göre daha avantajlı olabilirken bazıları da daha dezavantajlı olabilir (Megep, 2015).

Hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizlik yaşayan çocuklardaki bilişsel yetersizlik akademik başarılarında da olumsuz etki göstermekte, akademik anlamda

normal akranlarından geri kalmalarına neden olmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan çocukları normal çocuklardan ayıran özelliklerin başında öğrenme yeteneklerindeki geri kalma durumu gelmektedir. Engelliliğin derecesi arttıkça eğitim alanındaki yardıma ihtiyaç duyma durumu da artmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler normal gelişim gösteren çocukların neredeyse kendi kendilerine öğrendikleri pek çok bilgi ve davranışı öğrenmekte zorluk yaşarlar (Akt: Dündar, 2006).

Zihinsel yetersizliği olan çocukları eğitirken normal sınıflarda eğitime alınıp kaynaştırılmaları önemlidir. Özel eğitim desteği verilerek kaynaştırma eğitimine alınan eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarla önemli başarılar ve yaşantılar ortaya çıkarılabilmektedir. Kaynaştırma eğitime tabi tutulan çocukların özel eğitim sınıflarında ve okullarındakilere göre akademik yönden daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Genel olarak bütün zihinsel yetersizliği olan çocukların kendisine uygun kaynaştırma türü ve destek hizmetiyle kaynaştırılmaları sağlanabilir (Megep, 2015).

#### **2.1.6.3.1. Dikkat**

Öğrenme olayının çeşitli süreçlerden geçerek meydana geldiği bilinmektedir. Ross (1976) bu süreçleri beklenti, seçici dikkat, kısa süreli bellek, uzun süreli bellek ve girdilerin düzenlenmesi şeklinde sıralamaktadır. Bu süreçler birbirleriyle iç içe geçmiş ilişki halindedirler (Akt: Dündar, 2006).

Öğrencilerin öğrenebilmek için öğrenilen bilgiye belli bir süre dikkat etmeleri, dikkat dağıtan etkenleri kontrol altına alabilmeleri gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların ayırt etmede güçlük ve belli bir uyarana dikkat yoğunlaştırma problemleri vardır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda dikkat problemi oldukça yaygındır. Bu çocukların öğrenme problemlerindeki önemli bir kısmını dikkat problemleri oluşturmaktadır. Çoğunlukla dikkatleri kısa süreli ve dağınıktır.

#### **2.1.6.3.2. Bellek (Hafıza)**

Zihinsel yetersizliği olan çocukların çoğu, hatırlama güçlüğü yaşarlar. İşitsel ve görsel algılamaları zayıftır. Hafıza ile ilgili yaşadıkları en önemli sorun öğrenilen bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarma işlemidir. Fakat uzun süreli belleğe aktarabildikleri bilgileri eğer yeterince pekiştirilmişse hatırlamada problem

yaşamamaktadırlar (Eripek, 2005). Bunun için de özel bir öğretim sürecinden geçmeleri gerekir (Özsoy, 1998).

### **2.1.6.3.3. Genelleme**

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar genel ilkelerden çok öğrenmedeki aynı ögelerle genelleme yaparlar. Öğrenmenin genel kurallarının soyut düşünme ve kavram geliştirmeyi gerektirmesi zihinsel yetersizliği olan çocukların bu genel kuralları farklı durumlara genellemelerini güçleştirmektedir. Bunun yanında kavramları somutlaştırma ve eğilimleri de genelleme yapabilmelerine engel oluşturmaktadır (Şengül, 2008).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların doğal olmayan çevrede sosyal beceri eğitimi almaları halinde öğretilen sosyal beceri bilgilerini aktarmada ve genelleme yapmada problem ortaya çıkmaktadır. Bunu önlemenin bir yolu, bu çocuklar için akranlarıyla birlikte bulunabileceği sosyal beceri eğitim programlarının hazırlanmasıdır.

### **2.1.6.4. Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri**

Alan yazında zihinsel yetersizliği olan bireyler hakkında yapılan araştırmalar, akademik veya iş becerilerinde yeterli olmanın, kişinin toplum yaşamında bağımlı olmadan ya da en az bağımlı olarak yaşaması için yeterli özellikler olmadığını, bağımsız ve topluma uyumlu yaşamının ana koşulunun sosyal yeterlilik olduğuna işaret etmektedir.

Birçok sosyal beceriyi çocuk aile içinde ya da yaşlılarından farkında olmadan öğrenmektedir. Bireyler çevresini gözlemleyerek ve model alarak sosyal becerileri öğrenirler. Fakat bu durum zihinsel yetersizliği olan bireyler için çoğunlukla geçerli değildir. Bu bağlamda zihinsel yetersizliği olan bireyler, sosyal becerilerin sistemli olarak öğretilmesine ihtiyaç duyarlar. Sosyal becerilerin gelişmesi için erken müdahale edilerek desteklenmesi gerekmektedir. Bu müdahalenin zamanında yapılmadığı bireyler sosyal gelişimde yaşlılarının gerisinde kalabilirler (Avcıoğlu, 2013).

Akademik başarı konusunda akranlarına yakın performans ortaya koyan hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklarla beraber okula devam edebilseler bile çoğunlukla akranlarınca kabul

görmemektedirler. Diğer çocukların onlardan uzaklaşmasına, arkadaş edinme aşamasında ve sosyal ilişkilerde uygun olmayan davranışlar sergilemeleri neden olabilmektedir (Erdem, 2010). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kaynaştırma için yerleştirildikleri sınıflarda sosyal becerilerdeki yetersizliklerden dolayı diğer pek çok alanda olduğu gibi sınıftaki diğer öğrenciler tarafından kabulünü zorlaştırmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan birçok öğrenci, akranlarıyla sosyal ilişkileri başlatma ve sürdürmede problem yaşamaktadırlar. Bu durumun sonucunda saldırgan ve olumsuz davranışlar sergileyerek sosyal becerilerini geliştirme şanslarını azaltmaktadır (Avcıoğlu, 2012).

Lawrence ve Winschel (1975) ile Patton ve Payne (1886)'ye göre zihinsel yetersizliği olan çocukların özelliklerinden biri de genellikle inatçı yapıda olmalarıdır. Kendine güvenleri azdır ve kendilerini kontrol etmede güçlük yaşarlar. Duygu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanırlar. Bu da sık sık engellenme duygusu yaşamalarına neden olur ve zaman zaman aşırı tepki vermelerine neden olur. Buna rağmen çevrelerine karşı tamamen duyarsız değildirler (Akt: Erdem, 2010).

Zihinsel yetersizliği olan kişilerin sosyal beceri yetersizliği yaşamalarının bir nedeni olarak da normal okulların dışında özel okullarda ya da normal okullardaki özel sınıflarda akranlarından ayrı olarak eğitim almaları olduğu değerlendirilmektedir. Eğitim ortamlarının ayrı olması nedeniyle normal akranlarıyla etkileşime girme imkânı bulamamaktadırlar. Oysaki kaynaştırma eğitimlerinin başarılı olması, normal çocukların zihinsel yetersiz çocuklara karşı olumlu tutumlarına ve sosyal etkileşim içinde olmalarına bağlıdır.

Zihin yetersizliği olan çocuklardaki sosyal ve duygusal deneyim kısıtlılığı, zihinsel faaliyetlerini somutlaştırmanın ilk aşamasında olmaları ve sembolik düşünme yetersizlikleri zihinsel engelli çocukların okuma yazma öğrenilmesini zor hale getirir (Nichtern,1974; Akt: Şengül, 2008).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim programı hazırlanırken, ilköğretim aşaması da dâhil olmak üzere genç bireylere toplumun kurallarıyla başa çıkabilecek, toplumsal uyumlarını sağlayabilecek sosyal beceriler edindirilmelidir. Farklı yaklaşımlarla hazırlanan ve bu bireylerin gereksinimlerini karşılayan sosyal beceri eğitim ve öğretim programlarıyla çoğu sosyal beceriyi edinebildikleri ve uygun durumlarda ve ortamlarda kullandıkları tespit edilmiştir (Çifci ve Sucuoğlu, 2003).

Amerikan Zekâ Geriliği Birliği'nin açıklamış olduğu tanımlarda da görüldüğü üzere zihinsel engelli bireylerin tanınması aşamasında dikkate alınan önemli ölçütlerden birinin de “Sosyal Yeterlilik” olduğu kabul görmektedir.

### **2.1.7. Zihinsel Engelin Sınıflandırılması**

Zihinsel engellilerin sınıflandırılmasında farklı yaklaşımlar bulunmakla birlikte en çok ortak kullanılan sınıflandırma “Zihinsel Yeterlilik” ve “Eğitilebilirlik” durumlarına göre dir.

#### **2.1.7.1. Zihinsel Yeterliliğe Göre Sınıflandırma Sistemi**

Dünya Sağlık Örgütü'nce yapılan sınıflandırmaya göre zekâ bölümü;

50-69 arasında olanlar Hafif Derecede Zihinsel Engelli,

35-49 arasında olanlar Orta Derecede Zihinsel Engelli,

20-34 arasında olanlar Ağır Derecede Zihinsel Engelli,

20'nin altında olanlar ise Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelli olarak belirtilmektedir.

#### **2.1.7.2. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi**

Zekâ bölümlerine göre psikolojik sınıflandırma aşağıdaki tabloda belirtildiği şekildedir.

Tablo 1  
Zekâ Bölümlerine Göre Psikolojik Sınıflandırma

<b>Zekâ Bölümü</b>	<b>Psikolojik Tanı</b>
70-55	Hafif Derecede Zihinsel Engelli
55-35	Orta Derecede Zihinsel Engelli
35-25	İleri Derecede Zihinsel Engelli
25 ve altı	Çok ağır Derecede Zihinsel Engelli

Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan bireyler zihinsel, kavramsal ve sosyal becerilerindeki hafif yetersizlik nedeniyle özel eğitime ve destek eğitim hizmetine sınırlı seviyede ihtiyaç duyarlar. Okuldaki okuma/yazma, temel matematik gibi akademik becerileri öğrenebilirler. Kendilerine uygun iş eğitimi sayesinde yetişkinlik dönemlerinde basit işlerde çalışabilirler. Az destekle ya da destek almaksızın hayatlarını sürdürebilirler (Topaloğlu, Karabulut ve Cebeci, 2003).



Orta derecede zihinsel yetersizliği olan bireyler zihinsel, kavramsal ve sosyal becerilerinin sınırlı olması nedeniyle temel akademik bilgilerin öğrenilmesinde, günlük kişisel aktivitelerin öğrenilmesinde ve iş becerilerinin öğrenilmesinde yoğun olarak özel eğitime ve destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyarlar.

Ağır derecede zihinsel yetersizliği olan bireyler, öz bakım becerileri de dâhil olmak üzere zihinsel, kavramsal ve sosyal becerilerin öğretimi için hayat boyu sürecek yoğun özel eğitime ve destek eğitim hizmetine ihtiyaç duyarlar.

Çok ağır zihinsel yetersizliği olan bireyler ise, çoğunlukla zihinsel engelin yanında başka yetersizlikler olması nedeniyle günlük kişisel aktiviteleri, temel akademik bilgileri ve öz bakım becerilerini öğrenememeleri nedeniyle sürekli ve yoğun bakıma ve gözetime ihtiyaç duyarlar (MEB, 2006).

### **2.1.7.3. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi**

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar bu sınıflandırma sisteminde eğitim ihtiyaçlarına göre değerlendirilmektedir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların öğrenebilecekleri bilgilere ve hangi derecede öğrenebileceklerine göre, hangi alanlarda özel eğitime ihtiyaç duyduklarına ve hangi becerileri edinebileceklerine göre yapılan sınıflandırmadır. Sınıflandırmada zekâ puanları kullanılmaktadır. Ancak psikolojik sınıflandırmaya göre zekâ bölümü puanları daha esnek tutulmaktadır.

Milli eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde eğitsel sınıflandırma şu şekilde yapılmıştır (MEB, 2006):

- Eğitilebilir Zihinsel Engelliler
- Öğretilebilir Zihinsel Engelliler
- Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler

#### **2.1.7.3.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler**

“*Eğitilebilir*” terimi, kapsamı içindeki çocukların okuma/yazma, matematik gibi temel akademik becerilerde ilerleme kaydedip bunları öğrenebileceklerini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle zihinsel, sosyal ve uyum becerileri hafif düzeyde yetersiz olup, özel eğitim programı ve destek eğitimi hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir.

Zekâ bölüm puanları 50-75 arasında olanlar eğitilebilir zihinsel engelli olarak kabul edilmektedir. Bu çocukların durumları daha çok okul çağına geldiklerinde anlaşılmaktadır. Ortalama olarak üçüncü veya dördüncü sınıf seviyesine kadar akademik bilgi ve beceriler öğretilir. Ancak, bu seviyeye normal çocuklara göre daha ileri yaşlarda erişebilirler.

Başka bir deyişle bu çocukların özel eğitim desteğiyle normal ilköğretim programlarından faydalanabilecekleri ifade edilebilir. Temel akademik becerilerle birlikte özbakım becerilerini de öğrenebildikleri için yetişkinlik çağında geçimlerini tamamen ya da kısmen sağlayabilecekleri iş becerilerini öğrenebilirler. Bu grubun özel eğitim programları hazırlanırken bu konular öncelikli ve ağırlıklı olarak ele alınmaktadır (Megep, 2015).

Eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan çocuklar okuma/yazma öğrenebilirler fakat okunanı anlamakta zorluk yaşarlar. Ders kitabındaki bir bilgiye ulaşma ve okuduğunu anlamakta akranlarına göre geri kalırlar. Okuma/yazma becerisi yeterli destek almazsa okuma/yazmayı dahi unutup okuma/yazmada problem yaşayabilirler. Düşünme ve tepki verme süreçleri yavaş işler. Genelme becerileri eksik olduğu için yeni bilgilerin öğrenilmesinde tekrarlı öğretim etkinliklerine ihtiyaçları vardır. Aksi takdirde öğrendikleri bilgileri de unutabilirler (Bee ve Boyd, 2009).

Geçmiş yıllarda zihinsel yetersizliği olan çocukların öğrenemeyecekleri kanısı yaygınken, günümüzde yapılan araştırma sonuçları yoğun ve tekrarlı eğitimle öğrenebildikleri sonucunu ortaya koymuştur. Bu çocuklar üst seviyede bilişsel işlevleri gerçekleştirememektedirler. Ancak, iyi verilmiş eğitimle hayatlarını başkalarına bağımlı olmadan sürdürebilme seviyesine gelebilmektedirler.

Zihinsel yetersizliği olan çocukların yaklaşık %85'i gibi yüksek orandaki kısmını eğitilebilirler oluşturmaktadır (Karakaya, 2005).

### **2.1.7.3.2. Öğretilir Zihinsel Engelliler**

Zihinsel, sosyal ve uyum becerilerinin sınırlı olması nedeniyle akademik, günlük hayat ve iş becerisi kazanabilmesi için yoğun olarak özel eğitime ve destek eğitimine ihtiyacı olan bireylerdir.

Çocuktaki gerilik çoğunlukla okulöncesi dönemde fark edilebilir. Temel akademik becerilerini öğrenemezler ancak günlük hayattaki sosyal faaliyetleri,

iletişim becerisi ve öz bakım becerilerini öğrenebilirler. Gelişim özellikleri normal çocuklara göre önemli değişiklikler gösterebilir.

Okul öncesi dönemdeki motor gelişim gecikmesi özel eğitimle desteklenerek yetişkinliğe kadar azaltılabilir. Bu çocukların kullandıkları kelime sayısı sınırlı sayıdadır ancak sosyal iletişim kurmaya yeterli seviyede olduğu gözlemlenmektedir. “Eğitilebilir Zihinsel Engelliler” seviyesine erişemezler. Bu nedenle okuma/yazma ve temel akademik beceri eğitimi bu çocuklar için uygun değildir. Akademik eğitimin dışında verilecek özel eğitim desteğiyle günlük hayat aktivitelerini, sosyal uyumu, basit iletişim kurallarını ve özbakım becerilerini edinebilirler.

Öğretilebilir zihinsel engelliler yetişkinliğe eriştiklerinde, sosyal uyum becerileriyle ilişkili olarak evde, yatılı okulda veya korumalı işyerlerinde çalışıp geçimlerini kısmen de olsa sağlayabilirler (Megep, 2015).

### **2.1.7.3.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler**

Ağır derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin zekâ puan dereceleri 35 ve daha altındadır. Engel durumları doğumdan hemen sonra fark edilebilir. Birtakım basit öz bakım becerisini öğrenebilmekle birlikte ömür boyu aralıksız yoğun bakıma ve yardıma ihtiyaç duymaktadırlar (Megep, 2015).

Çok ağır derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin ise zihinsel engelin yanı sıra başka engellerinin de olması nedeniyle özbakımları da dâhil olmak üzere ömür boyu bakıma ve gözetim altında tutulmaya ihtiyaç duymaktadırlar.

Bu bireylerin alanında uzman fizyoterapist, çocuk doktoru, konuşma ve dil terapisti, çocuk gelişimci gibi pek çok profesyonel tarafından birebir çalışarak desteklenmesi gereklidir (Sarı, 2005).

## **2.1.8. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Bireyler ve Özel Eğitim**

### **2.1.8.1. Özel Eğitim**

Akranlarına göre farklı ve özel ihtiyaçlı çocuklar için yapılan, üstün özellikli çocukların en üst kapasitelerine ulaşmasını sağlamaya yönelik, yetersizliği olan çocukların ise yetersizliklerinin engele dönüşmesini engellemeye yönelik, farklı etkinliklerden oluşan eğitime özel eğitim denilmektedir (Ataman, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2012) göre, özel eğitim; özel eğitim ihtiyacı olan kişilerin eğitimlerini ve sosyal gereksinimlerini gerçekleştirmek üzere personel, eğitim programı ve bireysel yeterliliklere dayalı uygun ortamlarda yapılan eğitim olarak belirtilmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar engel çeşitlerine ve bunların derecesine göre farklı özellikler göstermektedirler. Yetersizlik çeşidinin ve seviyesinin belirlenmesi eğitim programının ve kullanılacak materyallerin daha hedefe odaklı ve planlı olmasını sağlayacaktır. Özel eğitim sayesinde zihinsel yetersizliği olan çocukların akranlarıyla arasındaki farklılıkların azaltılması sağlanabilir.

Özel eğitimin temel amacı yetersizliği olan çocukların neye ihtiyacı olduğunu belirleyip, bu ihtiyaçlara göre düzenlenen eğitimle onların mutlu, toplumsal uyumu sağlayabilen, üretebilen, sorumluluk alabilen ve bağımsız yaşayabilen bireyler olmasını sağlamaktır (Sarı, 2003).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin varlığı insanlığın başlangıcından itibaren var olmuştur. Ancak, çağdaş eğitim faaliyetleri yenidir. Benimseniş ve uygulamalarda değişik yaklaşımlardan geçen özel eğitim günümüz eğitiminin ayrılmaz bir parçası olduğu kabul edilmektedir. Bu konuyla ilgili yürütülen çalışmalar ile oldukça büyük gelişme kaydedilmiştir.

### **2.1.8.2. Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar**

Bedensel, zihinsel, ruhsal, sosyal ve sağlık durumlarındaki olağandışı farklılıklar nedeniyle akranlarıyla birlikte normal eğitimden faydalanamayan 4-18 yaş aralığındaki çocuklar “*Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*” olarak tanımlanmaktadır (Ataman, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı'nca (2006) yapılan tanımlamaya göre ise, zihinsel faaliyetler açısından ortalamaya göre iki standart altta farklılık gösteren ve bundan dolayı meydana gelen sosyal, pratik uyum ve kavramsal becerilerde eksiklik veya sınırlılık olan, özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyacı olan çocuklar “*Özel Eğitime Muhtaç Çocuk*” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2006).

Özel Eğitim hakkındaki 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de “*Özel Eğitim Gerektiren Birey*”; “*kişisel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılıklar gösteren birey*” olarak tarif

edilmektedir. 5378 Sayılı Özürlüler Kanunu'nda ise “*Doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan ve koruma, bakım, rehabilitasyon danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan kişi*” olarak ifade edilmektedir.

Günümüzde özel eğitim ihtiyacı olan birey sayısı artmaktadır. Dünya nüfusunda yaklaşık %15 oranında özel eğitime ihtiyaç duyan birey olduğu belirtilmektedir (eyh.aile.gov.tr, 2011). Bunun paralelinde özel eğitime verilen önemin arttığı ve daha olumlu anlayışların benimsendiği görülmektedir.

Başta Avrupa devletlerinde olmak üzere özel eğitim faaliyetleri kanunlarla desteklenmiştir. ABD’de “Tüm Engelli Çocukların Eğitimi Yasası” (1975) ve (1990), İngiltere’de 1974 yılında ve Fransa’da 1975 yılında yayımlanan “Yetersizliği Olan Bireylerin Eğitimi Yasası” bunlara örnek olarak gösterilebilir. Engelli çocuk sayısının yaklaşık 4 Milyon olduğu Ülkemizde ise 1983 yılında çıkartılan “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” ve 2005 yılında çıkarılan “Engelliler Hakkında Kanun”la özel eğitim yaygınlaşmaya başlamıştır (Kargın, 2004).

### **2.1.8.3. Dünya’da Özel Eğitim**

Dünyada Özel eğitim hizmetleri verilmeye 1800 yılından önce başlanmıştır. Ancak, çok ağır derecedeki engelliler dikkate alınmıştır. 1800-1900 yılları arasında özel eğitim alanında öğretmen yetiştirilmesine başlanmıştır. Eğitim kurumları da çoğunlukla yetersizliği olan çocukların yaşlılarıyla bir arada olacağı şekilde oluşturulmuştur. Bir üniversitenin içinde özel eğitim alanındaki ilk bölümün kurulması 1902 yılında olmuştur. Bunun akabinde özel eğitim kurumları ve yatılı okullar açılmıştır. 1920’li yıllara gelindiğinde ise zihinsel, işitme ve görme engelli çocukların sınıflandırılmasına başlanmıştır. 1960’lı yıllardan günümüze kadar uzayan dönem değişim yılları olmuştur. Çünkü 20. Yüzyılın başından itibaren özel eğitim hizmetlerinin kalitesi artmış ve yetersizliği olan çocukların toplum tarafından kabullenilme oranında artış olmuştur. En önemli gelişme ise yasal düzenlemelerdeki gelişmelerdir (Acar, 2014).

Avrupa da yer alan bazı ülkelerinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde öğretimin sözcük ve harf yöntemine dayandırıldığı görülmektedir. Bu sözcüklere örnek olarak yemek

hazırlamada gerekli olan sözcükler, nesne ve kişi adlarının okunması, tehlike ve yasak olan yerleri gösteren işaretler, alışverişte ürün seçiminde yardımcı olacak sözcükler verilebilir. Türkiye’de ise normal gelişim gösteren çocuklar için uygulanan okuma-yazma öğretim sistematığının aynen zihinsel yetersizliği olan çocuklarda da kullanıldığı görülmektedir (Eyidoğan, 2005).

Dünyadaki gelişmeler incelendiğinde özellikle kaynaştırma eğitimine önem verildiği ve yetersizliği olan çocuklara uygun, ihtiyaçlara göre bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulandığı görülmektedir. Beraberinde hem öğretmene hem de çocuklara destek olmak için destek hizmetleri de planlanmaktadır.

#### **2.1.8.4. Türkiye’de Özel Eğitim**

Türkiye’de özel eğitim 1800’lü yılların sonlarında başlamıştır. Özel gereksinimli çocukların eğitim alabileceği fikri, Milli Eğitim Bakanlığı’nca açılan sağır, dilsiz ve körler okullarıyla somutlaşmıştır. Yaşanan önemli bir gelişme de 1960 anayasası ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin haklarının devlet garantisi altına alınmasıdır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile genel eğitim hizmetleri içinde özel eğitim hizmetleri de yer almaya başlamıştır. Yaşanan bir diğer önemli aşama ise 1980 yılında Özel Eğitim Genel Müdürlüğü’nün kurulmasıdır. Bu genel müdürlük 1983 yılında yeniden yapılandırılarak Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığı adını almıştır. Aynı yıl “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu”nun çıkartılmasıyla özel eğitim hakkında ilk defa ayrı bir kanun yürürlüğe girmiştir. Bu kanun aracılığıyla özel eğitimin temel ilkeleri ortaya konulmuştur. 1983 yılındaki bir diğer gelişme ise Anadolu Üniversitesi’nde Özel Eğitim Öğretmenliği eğitim programının açılmasıdır (Acar, 2014).

Özel eğitimle ilgili ilk yasanın 1983 yılında çıkmasından sonra 1997, 2000 ve 2006 yıllarında yapılan düzenlemelerle olumlu gelişim devam etmiştir.

#### **2.1.9. Zihinsel Yetersizliğin Tanılanması**

Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim hizmeti alabilmeleri için öncelikli olarak tanılanmaları gerekmektedir. Çocuğun kişisel özelliklerinin, ilgi alanlarının, yeterliliklerinin ve yetersizliklerinin ortaya çıkarılması çalışmalarına “Tanılama” denilmektedir. Tanılama aşamasında çocuğun zihinsel yetersizliğinin olup olmadığı, zihinsel yetersiz ise yetersizliğinin hangi seviyede olduğu tespit edilmeye çalışılır. Çocuğun tanılanması için öncelikle zihinsel becerilerinin ve toplumsal uyum

becerilerinin hangi düzeyde olduğunu anlaşılması gerekmektedir (Dalgın Eyiip, 2014).

Tanılama aşamasında çocuğun yalnızca engelli olup olmadığı ve bunun seviyesi değil beraberinde akranlarından ne kadar geri olduğunu tespit edilmesi de gereklidir.

Her öğrenci farklı özelliklere sahip olduğundan tanılanmaları için farklı alanlardaki uzmanlara ihtiyaç vardır ve öğretmenlere de büyük görev düşmektedir. Çocuğun tanılanmasında derecelemeden, tarama listelerinden veya okul kayıtlarından yararlanılabilir. Bazı zamanlarda da gözlem verilerinden faydalanılması da uygun olabilmektedir (Çuhadar, 2006).

Ülkemizdeki zihinsel yetersizliği olan çocukların tanılanma süreci Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2006) ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların tanılanarak kendisine uygun özel eğitim ortamına yerleştirilmesi, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) sorumluluğundadır. RAM'lar genellikle okul taramalarıyla veya öğretmenlerin yönlendirmesiyle bu çocukları tespit ederler. Bu işleyiş; RAM'ların imkânlarının kısıtlı olması nedeniyle bütün okullara ulaşamadığı, zihin yetersizliği olan bireylerin durumu belirlenirken sadece zekâ bölümü puanlarının dikkate alındığı, eğitimsel yeteneklerinin yeterince dikkate alınmadığı ve tarama yapılırken görüş alınan öğretmenlerin konu hakkında yeterli bilgisinin olmadığı noktalarında sık sık eleştirilmektedir (Deniz, 2008).

Tanılama “*Tıbbi Tanılama*” ve “*Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme*” olarak ikiye ayrılmaktadır (Dalgın Eyiip, 2014).

### **2.1.9.1. Tıbbi (Psikometrik) Tanılama**

Tıbbi tanılama yapılırken tıbbi veriler ile psikometrik ölçümlerden yararlanır. Hasarın olduğu zaman, yer, boyutu ve nasıl gelişeceği bilgileri incelenir. Tıbbi tanılamada zekâ testleri ve uyum testlerinden faydalanılmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007).

Zekâ bölüm puanının belirlenmesi bireye zihinsel yetersizlik tanısının konulması için yeterli değildir. Bunun yanında uyumsuz davranışları da mutlaka tespit edilmelidir (Sucuoğlu, 2010).

Aynı zekâ bölümü puanına sahip çocuklar beceri ve kavramlarla ilgili performans bakımından birbirlerinden farklı olabilirler. Bu nedenle, çocukların eğitim gereksinimlerini daha fazla giderebilmek adına bilişsel ve psikomotor özelliklerini tanılamaya da ihtiyaç vardır (Ersoy ve Avcı, 2000).

### **2.1.9.2. Eğitsel Tanılama**

Her çocuğun yetersizlikten etkilenme seviyesi ve eğitsel ihtiyaçları farklıdır. Bu nedenle yalnızca tıbbi tanılama ile yapılacak yönlendirme ve eğitim önlemi yeterli değildir. Tıbbi tanılamadan sonra eğitsel tanılama ve değerlendirmenin yapılması gereklidir.

Çocuk okul çağına gelmişse ve yetersizlik şüphesi varsa eğitsel değerlendirmede öncelikle tarama yapılmaktadır. Tarama, değerlendirmenin ilk aşamasıdır. Öğrenme ve davranış sorunu gösteren çocuğun ilgili kurumlara ve uzmanlara gönderilmesine karar verilebilmesi için yapılan değerlendirmeye tarama denilmektedir. Tarama aşamasında değerlendirmeye yönelik sorular çocuğun bazı yetersizliklerinin olması ihtimaline odaklanmaktadır (Gürsel, 2008).

### **2.1.10. Kaynaştırma Eğitimi**

Son zamanlarda daha sık duyulmaya başlayan “Kaynaştırma Eğitimi” ifadesiyle ilgili olarak pek çok tanım yapılmaktadır. Milli eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde kaynaştırma eğitimi “*Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır.*” şeklinde ifade edilmektedir.

Genel bir tanımlamada bulunmak gerekirse, kaynaştırma eğitimi “*Özel eğitim ihtiyacı olan çocukların bazı düzenlemeler yapılarak genel eğitim içinde eğitim görmesini sağlayan bir uygulamadır.*” ifadesiyle tanımlayabiliriz. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’de “*Kaynaştırma, özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder.*” denilmektedir. Kaynaştırma eğitimi için yapılan bu yasal tanımlamaların dışında “*Sınıf öğretmenine ve engelli öğrenciye özel eğitim hizmetleri desteği sağlanması*



*şartıyla özel gereksinimli çocukların genel eğitim sınıflarında eğitim görmesidir.”* şeklinde ve benzer ifadeler kullanılmaktadır.

Kaynaştırmayı, özel eğitime muhtaç çocuğun bir eğitim kurumuna devam etmesinin sağlanmasından ziyade ihtiyaçlarının giderilmesinin sağlanması ve eğitim ortamının buna göre düzenlenmesi olarak görmek daha doğru olacaktır. Kaynaştırma eğitiminden özel eğitime muhtaç çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini sağlayarak yaşama hazırlanmasına katkıda bulunması beklenilmektedir (Yıkılmış, Çifci ve Akbaba Altun, 2002).

Kaynaştırma eğitimi, alınan önlemlere göre tam zamanlı ve yarı zamanlı olarak uygulanmaktadır.

**Tam Zamanlı Kaynaştırma:** Çocuğun bulunduğu eğitim kademesine göre normal çocuklarla aynı ortamda eğitimine devam etmesidir. Tam zamanlı kaynaştırmaya alınan çocuklar için yetersizlik durumuna göre özel araç gereçler kullanılarak “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP)” uygulanır.

**Yarı Zamanlı Kaynaştırma:** Eğitimlerine özel eğitim sınıflarında devam edilen çocuklara bazı derslerin normal sınıflardaki yaşlılarıyla birlikte verilmesi şeklinde yürütülen uygulamadır (Aydın, 2009).

### **2.1.11. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitimi**

Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimine başlanılabilmesi için yapılması gereken ilk işlem tanılamalarıdır. Çünkü verilecek özel eğitim hizmetinin içeriğini belirleyen bu tanılamadır (Özyürek, 1985). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara genelde okul öncesi, ilköğretim ve lise düzeylerinde normal ve özel sınıflarda eğitim olanakları sağlanmaktadır (Eripek, 2005). Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan çocuklara verilen özel eğitim hizmetlerinin çoğunluğu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarca verilmektedir. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen bazı çalışmalar da bulunmaktadır (Aker, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığınca sağlanan hizmetler 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 2000 yılında yayımlanan MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği esaslarına göre düzenlenmekte ve uygulanmaktadır.

İlköğretim okullarında “Özel Eğitim Sınıfları Programları”nın uygulandığı, yaklaşık 10 öğrenciden oluşan sınıflarda eğitim yapılmaktadır. Eğitim uygulama okulları ise temel yaşam becerileri ile akademik becerilere yönelik eğitim programlarının uygulandığı okullardır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların özel eğitim hizmetlerinden faydalanabilmelerini sağlamak için Devlet, Milli Eğitim Bakanlığı vasıtasıyla anne-babalara ücret ödemektedir (Sucuoğlu, 2010).

Son zamanlarda, zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim ihtiyaçlarının “Kaynaştırma” ilkesi gereğince akranlarıyla bir arada eğitim görebilecekleri normal sınıflarda gerçekleştirilmesine dikkat edilmektedir. Fakat destek hizmeti, kaynak oda, danışmanlık veya materyal sağlanmasında büyük problemler yaşandığı söylenilebilir.

#### **2.1.11.1. Hafif Derecede (Eğitilebilir Düzeyde) Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri**

Akademik çalışmaların yoğunlaştığı ve zihinsel işlevlerin daha önemli hale geldiği ilköğretimin ikinci kademesi hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların en çok fark edildiği dönemdir. Bu nedenle hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocuklarla ilgili eğitim hizmetleri bu dönemde yoğunluk kazanmaktadır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1992).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim programlarındaki amaçları içeren alanlar,

- Temel akademik beceriler,
- Temel kişisel bakım becerileri,
- Sosyal beceriler,
- Uygun benlik kavramı,
- İş becerileri,
- Vatandaşlık görevleri şeklinde belirtilebilir.

Bu alanlarda çocuğun edinebileceği bilgi ve beceri ile davranışlarında belirleyici olan çocuğun ve çevresinin özellikleridir.

Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocuklara çoğunlukla normal sınıflarda ve özel sınıflarda eğitim verilmektedir. Zorunlu haller dışında özel gündüzlü ya da yatılı okullar tavsiye edilmemektedir (Megep, 2015).

Hafif (*Eğitilebilir*) derecede zihinsel yetersizliği olanlar okuma/yazma ve matematik konusundaki temel akademik becerileri öğrenebilirler. Alacakları iş eğitimi sayesinde yetişkinliklerinde uzman olmayı gerektirmeyen işlerde çalışıp minimum destekle veya desteksiz olarak hayatlarına devam edebilirler (Topaloğlu vd., 2003).

#### **2.1.11.2. Orta Derecede (Öğretilebilir Düzeyde) Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri**

Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim programlarında yer alan akademik konular orta derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim programlarında daha az yer almaktadır. Daha çok sosyal uyum becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim yapılmaktadır.

Bu çocuklara eğitim genellikle özel sınıflarda, okullarda ve korumalı iş yerlerinde verilmektedir. Ayrıca çocuğun kendi evinde veya grup evlerinde verilen eğitim programları da bulunmaktadır.

Yetersizliklerinin derecesi nedeniyle destek eğitim hizmetlerine ve özel eğitim hizmetlerine yoğun olarak ihtiyaçları bulunmaktadır.

#### **2.1.11.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri**

Bu çocukların eğitimleri çoğunlukla gündüzlü ya da yatılı okullarda yapılmaktadır. Zihinsel işlevleri ve yetenekleri düşük seviyede olduğu için eğitim programlarında daha çok özbakım, dil ve hareket becerilerine yer verilmektedir (Megep, 2015).

Ağır/çok ağır zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde esas amaç çevresine olan bağımlılığını en alt seviyeye indirerek hayatlarını deva ettirebilmelerini sağlamaktır. Günlük yaşam aktivitelerini (yemek yeme, tuvalet, giyinip soyunma vb.) yapabilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır (Topaloğlu vd., 2003).

### **2.1.12. Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Genel Öğretim Yöntemleri**

Özel eğitim, içerik bakımından bazen genel eğitimden farklı olabilmektedir. Normal çocukların kendi kendilerine öğrendiği çoğu şeyi özel gereksinimli çocuklar yoğun ve sistematik ve eğitimle edinebilmektedirler. Bu nedenle akademik becerilerin öğretiminde farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bunlar,

- Açık Anlatım Yöntemi,
- Basamaklandırılmış Öğretim Yöntemi,
- Doğrudan Öğretim Yöntemidir.

#### **2.1.12.1. Açık Anlatım Yöntemi**

Bu yöneme “Tümdengelim” veya “Doğrudan Öğretim Yöntemi”de denilmektedir. Sistematik olarak düzenli bir program ve araç kullanılmasını gerektirmektedir. Karmaşık olan becerilerin daha kolay olan alt becerilere bölünmesi ve önce bu alt becerilerin daha sonra ise alt becerilerin birleştirilip karmaşık becerileri öğretme şeklinde uygulanmaktadır. Okuma/yazma, matematik ve hayat bilgisi gibi derslerde etkili olarak kullanılabilen bir yaklaşımdır.

Doğrudan öğretim, öğretilecek içeriğin ardışık sıralanması, öğrencinin tam katılımı, öğretmenin düzeltici geri bildirimlerde bulunması, ipuçlarının belirlenmesi, uygulanması ve kaldırılması anlamındadır (Akt: Aker, 2009).

#### **2.1.12.2. Basamaklandırılmış Yöntem**

Bu yöntemde “yap”, “göster”, “söyle” ve “yaz” basamaklarıyla ilgili etkinlikler bulunmaktadır. Öğrenci öğretmeni yaparken görür, yapar, açıklamayı dinler. Daha sonra ise beceriyi yapar, gösterir, ne yaptığını söyler ve bunu yazar.

Basamakların her birinde öğretmenin yaptığı hareketlerin hepsinde çocuk tarafından yapılacak bir karşı hareketin olması gerekir. Çocuğun tepkisi doğru olduğunda hareket pekiştirilir. Yanlış tepki verdiğinde ise eğitim aşamasının başlangıcına geri dönülür.

##### **2.1.12.2.1. Yap Basamağı**

Öğretmen “Yap” basamağında gerçek nesnelere faydalanır karşılık olarak çocuk gerçek nesnelere yanıt verir. Bu basamak çocuğun gruba katılmasını sağlamak için etkili bir yöntemdir. Çocuklar arasında ve çocukların öğretmenleri ile

yakınlaşmasına yardımcı olur. “yap-yap”, “yap-göster”, “ yap-söyle”, “yap-yaz” alt basamaklarına ayrılır.

#### **2.1.12.2.2. Göster Basamağı**

Bu basamakta öğretmen tarafından çocuğa görebileceği şekilde bir görsel uyaran verilir ve çocuğun tepkisinin doğru olması beklenir. “göster-yap”, “göster-göster”, “göster-söyle”, “göster-yaz” alt basamaklarına ayrılır.

#### **2.1.12.2.3. Söyle Basamağı**

Uyaran, öğretmen tarafından çocuğa sözlü olarak verilir ve çocuğun tepkisinin doğru olması beklenir. “söyle-yap”, “söyle-göster”, “söyle-söyle”, “söyle-yaz” alt basamaklarına ayrılır.

#### **2.1.12.2.4. Yaz Basamağı**

Sembolik uyaran, öğretmen tarafından çocuğa yazılı olarak verilir ve çocuğun tepkisinin doğru olması beklenir. “yaz-yap”, “yaz-göster”, “yaz-söyle”, “yaz-yaz” alt basamaklarına ayrılır (MEB, 2001).

Basamaklandırılmış yöntemin basamakları hiyerarşik bir yapı içermediğinden bu basamakların arasında sırasız geçiş yapılabilmektedir. Öğretim öncesinde bireyin özellikleri ile öğretilecek olan yazma becerisinin özellikleri basamakların yerlerinin değiştirilebilmesinde etkili olmaktadır (Gürsel ve Yıkılmış, 2001).

#### **2.1.12.3. Doğrudan Öğretim Yöntemi**

Eğitimin merkezinde öğretmenin olduğu öğretim yöntemidir. Bu yöntemde esas amaç, bütün çocukların öğrenmesini eksiksiz ve hatsız olacak şekilde sağlayacak planlı bir öğretimin sağlanmasıdır. Bu yöntem zihinsel engelli çocuklara kavram öğretmede yaygın olarak kullanıldığı gibi okuma/yazma, matematik ve fen bilgisi kavramlarının öğretilmesinde de kullanılabilir (Tomris ve Baykuş, 2014).

#### **2.1.13. Zihinsel Engelli Çocuklar İçin Uygulanan Beceri Öğretim Yöntemleri**

Eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitiminde kullanılacak yöntemler oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretimde bireysel, gruplandırılmalı ve tüm sınıfla birlikte yapılacak etkinliklerde öğretmen en uygun yöntemleri uygulamaya çalışır (Adar ve Sarı, 2001).

Zihinsel yetersiz çocuklara günlük hayatlarını devam ettirebilmelerini sağlayacak öz bakım becerilerinin yanı sıra akademik becerilerde öğretilmeye çalışılır. Bu çocukların işlevsel becerilerinin geliştirilmesi önemlidir (Özak ve Avcıoğlu, 2007).

Beceri öğretiminde amaçlar belirlenirken “Tüm Beceri”, “İleri Zincirleme”, “Tersine Zincirleme” ve “İpucu” yaklaşımlarından faydalanılır (Diler ve Varol, 2002).

#### **2.1.13.1. İleri Zincirleme Yöntemi**

İleri zincirleme yaklaşımında çocuğun beceriyi bağımsız olarak gerçekleştirebilmesine yönelik uzun dönemli amaç tespit edilmektedir. Sonra, bu amaca ulaşmayı sağlayacak şekilde, her temel becerinin bağımsız olarak yapılabilmesini sağlayacak ve önceki yapılandan sonraki yapılan doğru kısa dönemli amaç belirlenmektedir. Daha sonra ise her kısa dönemli amaca ulaşmayı sağlayacak şekilde her beceri basamağı için öğretimsel amaçlar belirlenmektedir. Bu yapılırken en fazla ipucu gerektirenden en az ipucu gerektiren beceri basamakları takip edilir.

Öğretime, önce çocuğun kendi başına yapamadığı ilk temel becerinin öğretimi ile başlanılmaktadır (Diler ve Varol, 2002).

#### **2.1.13.2. Tüm Beceri Yöntemi**

Bu yöntemi kullanabilmek için öncelikle beceri analizinin ileri zincirlemeye göre planlanması gerekmektedir. Bu yöntem uygulanırken bireye becerinin tüm basamakları ile ilgili öğretim yapılmalıdır. Öğretim için yapılan her buluşmada beceri basamaklarındaki ipuçları yavaş yavaş çekilerek becerinin tamamı gerçekleştirilmeye çalışılır (Ulukaya, 2009).

Bu yöntemde amaçlar belirlenirken, önce uzun dönemli amaç tespit edilir. Sonra bu amaca ulaşmayı sağlayacak ve becerinin tamamını model olma, sözel ipucu ve fiziksel yardım yoluyla yapmayı gerektirecek kısa dönem amaçları belirlenmektedir. Daha sonra ise çocuğun performans seviyesine bağlı olarak önceden sonraya ve en çok ipucu gerektirenden en az ipucu gerektirene doğru öğretimsel amaçlar belirlenmektedir. Bu yöntemde her öğretim oturumunda ve becerinin tüm aşamalarında öğretim gerçekleştirilmektedir (Diler ve Varol, 2002).

### **2.1.13.3. Tersine Zincir Yöntemi**

Öğretime, çocuğun kendi başına yapamadığı en son temel beceri ile başlanılır. Çocuk en son temel beceriyi yapabildiğinde (*ilk kısa dönemli amaca ulaşılnca*) ikinci kısa dönemli amacın öğretime geçilir. Her oturumda kısa dönemli amaçlarla belirlenen temel becerinin öğrenci tarafından kendi başına yapılabilmesi beklenip daha sonra öğretilmesi hedeflenen temel becerinin eğitimine geçilmektedir (Diler ve Varol, 2002).

Bu yöntem her becerinin öğretimi için uygun olmayabilir. Etkili olduğu becerilere örnek olarak giyinme becerisi ve bazı mesleki beceriler gösterilebilir. Bunun nedeni olarak bireyin önceden beklenen becerilerinin az sayıda işlem basamağı içermesi, başarıya ulaşmanın kolay olması ve diğer basamakların öğretimi yapılırken bağımsızlığa ulaştığı işlem basamaklarını da tekrarlamasıdır (Ulukaya, 2009).

### **2.1.13.4. İpuçları Yöntemi**

İpucu, belli bir ayırt edici uyararla, çocuğa neyin nasıl yapılacağına hatırlatılmasıdır. İpucu kullanımındaki gaye, yardımın periyodik olarak azaltılması, becerinin bağımsız olarak gerçekleşmesidir. Bu yöntemin kullanılmasının iki temel ilkesi vardır. Öncelikle çocuğa ipucu vermeden önce, davranışın yapılmasını sağlayacak ayırt edici uyarının ortamda bulunmasının sağlanmasıdır. İkincisi ise ipuçlarının mümkün olan en kısa sürede ortamdaki kaldırılmasıdır. Kullanılan ipucu çeşitleri, fiziksel, sözel, işaret ipucu ve model olmasıdır (Diler ve Varol, 2002).

#### **2.1.13.4.1. Sözel İpucu**

Bir becerinin gerçekleştirilmesi için davranışın sözlü olarak ifade edilmesi yöntemidir (Varol, 1996). Öğretimde yalnızca sözel ipucu kullanılacaksa, ipucunun çocuk için anlamlılığının incelenmesi gereklidir. Çocuk için bir anlam ifade etmeyen ipucunun verilmesi başarısızlığa neden olabilir (Diler ve Varol, 2002).

#### **2.1.13.4.2. İşaret İpucu**

Çocuğun dikkatini bir noktaya toplamak için fiziksel temas olmadan yalnızca hareketlerle verilen ipucudur. El, kol, baş ile yapılan hareketlerden parmak ve göz hareketlerine doğru bir yol izlenir. İşaret ipucunun yanı sıra sözel ipucuyla çocuğa ne yapmasının istenildiği belirtilir (Ulukaya, 2009).

### 2.1.13.5. Model Olma

Model olma, yapılan hareketleri izleyerek ve taklit ederek öğrenme yöntemidir. Zihinsel engelli çocukların eğitiminde model olma ipucunun kullanılabilmesi için çocuğun taklit etme becerisinin olması gerekir.

Öğretmenin, her bir beceri başında çocuğun model ipucuna ne kadar gereksinim duyduğunu belirlemesi gereklidir. Model, öğretmen dışında birisi olacaksa çocuk tarafından kabul görmüş birisinin olmasına dikkat edilmelidir (Ulukaya, 2009).

### 2.1.13.6. Şekil Verme

Çocuğun yeni bir davranış edinmesi ya da mevcut davranışlarının artırılmasında kullanılan temel süreçlerden biri olan şekil vermede, yalnızca hedef davranış değil, bu davranışa ulaşma aşamasındaki her tepki pekiştirilir. Bu sayede çocuktan, davranışın son şeklini beklemek yerine küçük ilerlemeleri pekiştirilerek davranışa şekil verilmiş olur (Ulukaya, 2009).

### 2.1.13.7. Fiziksel Yardım

Genellikle el, kol, ayak ve bacaklarla yapılması gereken becerileri öğretmek için kullanılır. Çocuğun, belli bir ayırt edici uyarının varlığıyla beceri davranışını gerçekleştirmesini sağlamak için önce öğretmenin öğrenciyle beraber basamağının tamamını yapması ve söylemesi daha sonra ise beceri basamağını yapmayı yapılanı söylemesi şeklinde elle yardım etme olarak uygulanır (Diler ve Varol, 2002).

### 2.1.14. Okuryazarlık Kavramı

Okuryazarlık, yazılanı okuyabilme, okunanı algılayıp anlamlandırma yeteneğidir. UNESCO tarafından yapılan tanımlama ise “*Okuryazarlık, farklı türdeki yazılı kaynağı kayıtları kullanarak tanıma, anlamlandırma, yorum yapma ve hesap yapma yeteneğidir*” şeklindedir (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Okuryazarlık>).

Güneş (1997) yaptığı tanımda “*Okuryazarlık, farklı tanımlamalarda bulunmakla birlikte çoğunlukla bireyin duygu, düşünce ve isteklerini tam ve doğru şekilde yazılı veya sözlü ifade etmesi, söylenenleri ve yazılanları doru bir şekilde anlaması ve bu esnada kendi bilgisini ve becerilerini kullanması anlamında kullanılmaktadır. Hatta okuryazar bireylerin bilgi ve düşünceleri ile duygularını geliştirirken yaratıcı olacağı düşünülmektedir*” demiştir.



Okuryazarlık Ülkemizde ise daha çok temel okuma/yazma becerisi olarak algılanmakta ve bilinmektedir. Okuryazarlık kavramını yukarıdaki tanım çerçevesinde anlamak, okuryazarlığın kişi ve toplumun gelişmesi ile olan ilişkisini anlamamızı sağlayacaktır (Aşıcı, 2009).

Okuma ve yazma birbiriyle ilişkili, birbirini tamamlayan kavramlardır. İkisi arasındaki ilişki, birlikte kullanımlarını gerektirdiğinden birleşik olarak okuma/yazma kavramının kullanılmasına sebep olmuştur. Okuma/yazma, genellikle ses sembollerinin (harf, rakam vb.) zihinde bir araya getirilip, sözel ya da yazılı olarak ifadelerin aktarılma eylemi olarak tanımlanmaktadır (Akbayır, 2007).

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 (Yücel, 2000).

### **2.1.15. Yazmaya Hazırlık Çalışmaları**

Yazmaya hazırlık çalışmaları olarak küçük kasları geliştirici el egzersizleri, kalem tutma, boyama serbest çizgi çalışması yaptırılmalıdır. Yazının soldan sağa doğru yazıldığı da ifade edilmelidir. El hareketlerini geliştirmek amacıyla parmak kullanarak şarkılar söyleme, parmak uçları ile sıraya vurarak bazı doğa olaylarını taklit etme, direksiyon çevirme, yazmada etkili olan başparmak ve işaret parmağını geliştirmek için mandal açıp kapama vb. etkinlikler yaptırılabilir (Erdem, 2010).

Özel eğitim programlarında engelli çocukların tamamına engel durumlarına uygun olmak şartıyla okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına yer verilmektedir. Bireyselleştirilmiş eğitim programı içinde, özel eğitim gereksinimi olan çocukların engellilik çeşitlerine ve seviyelerine göre, günlük hayatta kullanılan kavramlar anlaşılması kolay adımlar takip edilerek okuma yazmaya hazırlık uygulamaları içinde yer alır. Engelli çocuklara verilen okuma yazmaya hazırlık becerileri bu yönüyle engelli çocukların bir takım becerileri kazanabilmeleri açısından önemlidir (Megep, 2009)

Okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, “Motor Koordinasyon”, “Algısal Ayırt Etme” ve “Yönsel Motor Koordinasyon” alanlarını içermektedir.

**Motor Koordinasyon:** Görüş ile hareket arasındaki fiziksel yeterlilik, diğer bir ifadeyle el-göz koordinasyonu şeklinde adlandırılır. Bu alanda esas olan parmak kaslarının ve el-göz koordinasyonunun geliştirilmesidir.

**Algısal Ayırt Etme:** Görsel ayırt etme gördüğünü tanımayı ve bilmeyi, işitsel ayırt etme ise duyduğunun farkına varma ve tanıma olarak ifade edilebilir.

**Yönel Motor Koordinasyon:** Özel gereksinimli çocuklara, okumanın soldan sağa olduğu ve kitap sayfalarının sağdan sola doğru çevrildiği yönel motor koordinasyon becerilerinin geliştirilmesiyle öğretilebilir (Megep, 2009).

### 2.1.16. Yazı Öğretim Yöntemleri

Çocukların okula başlamadan önce edindiği becerilerin (konuşma, izleme, anlama vb.) aracılığıyla okuma/yazma eğitimi ile ilgili temel bilgilerin verildiği bilgi ve beceri kazandırma faaliyetine “İlk Okuma Yazma Öğretimi” denilmektedir.

İlkokuma yazma öğretimi; okula başlanılan zamanda ve öğrenim hayatı boyunca birey için gerekli olacak ve bütün derslerini etkileyecek bir eğitim etkinliğidir. Okula yeni başlayan birey; konuşma, anlama, dinleme gibi becerilerle ilgili belirli bir hazırbulunuşluk düzeyine sahiptirler ve ilkokul birinci sınıftan itibaren, okuma ve yazma becerileri bu becerilere eklenmektedir. Bireylerin okumayı yazmayı öğrenmeleri hem okul hem de hayatları boyunca başarılarını etkileyen önemli bir süreçtir (Yaşar Kiroğlu, 2008).

Akyol (2013) yazmanın tanımını “düşünceleri ortaya koymak için lazım olan sembollerin ve işaretlerin motorsal olarak üretilmesidir” şeklinde yapmıştır. Köksal (2003)’a göre yazma eylemi insanların görüp duyduklarını, fikirlerini ve deneyimlerini belli kurallar çerçevesinde yazılı olarak aktarmasıdır. Yazı öğretimi verilirken çocukların duygusal ve fiziksel özelliklerine göre hareket etmek zorunluluk ve eğitimsel bir sorumluluktur (Akt: Yaşar Kiroğlu, 2008).

Yazı öğretimi okuma ve yazmanın birlikte yürütülmesiyle gerçekleştirilir. Önce okuma sonra yazma öğretimi şeklinde bir öğretim yöntemi benimsenmemelidir. Oyunlaştırmadan ve dramadan yararlanmak faydalanmak yazı öğretiminin daha etkili ve kalıcı olmasını sağlar. Yazı öğretilirken çocukların hızlı, akıcı, estetik ve okunaklı yazmayı temel davranış haline getirmeleri sağlanmalıdır.

2005-2006 Eğitim Öğretim Yılında başlatılan yeni ilkokuma yazma programıyla yazı öğretiminde pek çok değişiklik getirilmiştir. 1948'den beri kullanılmakta olan çözümlene yönteminden vazgeçilmiş, yerine İlkokuma yazma eğitimine seslerle başlayıp tümevarım yöntemini benimseyen cümle yöntemi getirilmiştir. Yöntem değişikliğinin en önemlileri arasında, yazı öğretiminde bitişik eğik yazı kullanılmasıdır.

Uygulamaya geçirilen yeni İlkokuma yazma programının özel gereksinimli çocukların eğitiminde uygulanabilirliği henüz bilinmemektedir. Alanyazında özel gereksinimli çocukların eğitiminde yeni programın uygulanabilirliği hakkında herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır (Kıroğlu Yaşar, 2008).

### **2.1.16.1. Bireşimsel Yaklaşımlar**

#### **2.1.16.1.1. Harf Yöntemi**

Alfabe de bulunan harflerin tamamının okunduğu yani telaffuz edildiği şekilde (a, be, ce, de,...gibi) öğretilmesinden sonra harf birleştirerek hece, hece birleştirerek kelime daha sonra ise cümle oluşturulması şeklinde yapılan en eski yöntemlerdendir (Kıroğlu Yaşar, 2008).

#### **2.1.16.1.2. Ses Yöntemi**

Öğrenciye harfin adı yerine temsil ettiği ses öğretilir, “m” için “mmm” sesinin öğretilmesi gibi. Ses tanıtıldıktan sonra öğrenciye sesin sembolü olan harf öğretilir. Bu yöntemde bir kelimenin doğru söylenebilmesi için o kelimenin oluşumunda yer alan harflerin adının değil sesin kendisinin tanıtılmış olması gerekmektedir. Harflerin tanıtımına ilk önce yanına ünlü getirilmeden söylenerek başlanır. Sonraki aşamalarda tanıtılan harfin önüne ve arkasına ünlüler getirilerek yeni heceler oluşturulmaya çalışılır. İleriki aşamalarda ise, daha önceden öğretilmiş ünlü harfler, öğretilmeye çalışılan yeni sesin yanına getirilerek iki heceli hece ve kelimeler oluşturulur. Diğer sesler tanıtıldıkça öğrenciler onlarla farklı hece, kelime ve cümleler oluşturabilir (Erdem, 2010).

Cemaloğlu (2001) ses yöntemiyle öğrencinin okuma/yazmayı diğer yöntemlere göre daha kolay ve hızlı öğreneceğini belirtmektedir (Akt: Kıroğlu Yaşar, 2008).

### **2.1.16.1.3. Ses Temelli Cümle Yöntemi**

Yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uygun olan “Ses Temelli Cümle” yönteminde çocuğun ön bilgilerinin kullanılarak yeni bilgileri yapılandırmasıdır. Öğretilecek ses verilmeden önce günlük yaşamın içinde olduğu hissettirilmeye çalışılır. Meydana getirilen hece, kelime ve cümlelerin açık anlamlı ve anlaşılır olması çocuğun okuma/yazma öğrenimini hızlandıracaktır.

Ses temelli cümle yönteminin uygulandığı çocukların okumada kısa bir süre olan birkaç haftada iki üç harften oluşan kelimeleri okuyacak duruma geldikleri görülmektedir. Bu da bu yöntemi diğer yöntemlerden ayıran önemli bir özelliktir. Bu yöntemin bir diğer önemli özelliği ise, ezbere dayalı bir yöntem olmaması nedeniyle öğrencilerin seslerin verilmesi esnasında onlarca kelime söylemek zorunda olması, çocukların kelime hazinelerini genişleterek kelime tanımalarını artırmasıdır (Akyol ve Temur, 2008).

Türkçe'nin yazılışının ve okunuşunun aynı olması ve Türkçe'de yer alan seslerin günlük hayatın sesleriyle örtüştürülebilmesi zihinsel engelli çocuklara okuma/yazmayı öğretmeyi kolaylaştırdığı sonucuna varılabilir (Deniz, 2008).

### **2.1.16.1.4. Hece Yöntemi**

Öncelikle hecelerin öğretildiği yöntemdir. Hecelerin ve devamında sözcüklerin birleştirilmesiyle cümle öğretilir. Kolay bir yöntemdir ve yetişkinlerin mantıksal düşünmelerine uygundur. Bu yöntemin başarıya ulaşabilmesi için çocukların fonetik bilgi edinmelerini sağlayacak ön çalışmalara ihtiyaç vardır (Kayıkçı, 2008). Heceler öğrencilere gösterildikçe, kelime ve cümleler yapmak için birleştirilmektedir. Harfler yerine heceler kullanılmaktadır; çünkü birçok sessiz, ancak seslilerle birleşmek suretiyle doğru söylenebilir. Heceler belli bir sıraya göre öğretilir. Önce açık heceler ve ilk olarak büyük harf yazılışı (BA, BE, BI, Bİ), sonra bir büyük bir küçük harfle yazılışı (Ba, Be, Bı, Bi), en sonunda da küçük harfle yazılışı (ba, be, bı, bi) öğrencilere öğretilir (Eyidoğan, 2005).

## **2.1.16.2. Çözümsel Yaklaşımlar**

### **2.1.16.2.1. Sözcük Yöntemi**

Sözcük, tek başına anlamlı olan, cümle kurmada kullanılan önemli ögedir. Sözcüğün temel birim olduğu kabul edilen bu yöntemde sözcükler hecelerine ayrılır

elde edilen hecelerle yeni sözcükler ve cümleler oluşturulur (Gün, 2006; Güleryüz, 2004).

Kelimelerin bir bütün olarak verildiği bu yöntemde her kelimenin birey tarafından hatırlanacağı özel bir şeklinin olduğu kabul edilmektedir. Hatırlamayı kolaylaştırmak için kelimeler yüksek sesle tekrar edilmekte ya da çağrışım yapması için resimlere birlikte öğretilmektedir. Kelime yönteminde ya heceler birleştirilerek ya da doğrudan kelimeler öğrencilerin dikkati çekilmektedir. Böylece anlamsız harf ve heceler yerine anlamlı olan kelimeler üzerinde durulmaktadır (Aker, 2009).

Cemaloğlu (2001) bu yöntemin, tekrarlanan çok olması nedeniyle öğrenciyi eğitimden soğuttuğu, sözcüklere odaklanması nedeniyle cümlelerin anlaşılmasına engel olduğunu, çocukların sözcüğü “kök” olarak öğrenmesi nedeniyle ekleri öğrenmekte zorlandıklarını belirtmektedir (Gün, 2006; Güleryüz, 2004).

#### **2.1.16.2.2. Cümle Yöntemi**

Cümle yönteminde okuma yazma eğitimine çocuklar için anlamlı olan cümleler ile başlanılır. Sonrasında ise cümleler sözcüklere, sözcükler hecelere heceler ise harflere bölünerek harflerin sesleri öğretilmeye çalışılır. Daha sonra sesler(harfler) kullanılarak yeniden heceler, kelimeler ve cümleler oluşturularak okuma/yazma öğretimi tamamlanmış olur (Çelenk, 2007).

Bu yöntemin hareket noktası çocuklara gelişim düzeylerine uygun anlamlı cümleler sunulmasıdır. Cümleler, dramatizasyon ve resimli kartlar kullanılarak anlamlandırıldıktan sonra yazılı halleri ezberletilmektedir. Bu cümlelerin kelimelere, hecelere ve seslere bölünmesiyle öğretim tamamlanmaktadır.

Yöntem, cümlelerin sözcüklere, hecelere ve seslere bölünmesi aşamaları olduğu için öğrenim süresini gereksiz uzattığı ve karışıklığa neden olduğu konusunda eleştirilmektedir (Cemaloğlu ve Yıldırım, 2005).

#### **2.1.16.2.3. Öykü Yöntemi**

Çözümleme yaklaşımında en geniş uygulama alanı bulan yöntemdir. Çocuklara dikkatlerini çekici ve anlamlı öykülerin sunulması bu yöntemin başlangıç noktasıdır. Öykü, öğretmen tarafından okunmakta ve öykü ile ilgili işitsel, görsel uyaranlar verilmektedir. Daha sonra dramatize edilen öykü, öğrencilere anlatılmaktadır. İzleyen süreçte öğrencilerin seviyelerine göre öykü yazdırılabilir. Öğrenci ezbere

okuma yazma becerilerine sahip olduktan sonra kısa cümlelerden başlanarak çözümlenir. Elde edilen sözcüklerden yeni cümleler, hecelerden yeni sözcükler ve metinler oluşturulur (Aker, 2009).

Uygun öykü bulma, araç gereç eksikliği gibi nedenlerden dolayı ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle ilkokuma yazma öğretiminde en az tercih edilen yöntemlerdendir.

### **2.1.16.3. Karma Yaklaşımlar**

Okuma öğretimi alanında tümevarım ve tümdengelim yöntemlerinin uygulamadaki olumsuzlukları ortadan kaldırmak ve öğrencilerin daha hızlı ve daha kolay öğrenmeleri için yöntemlerde yapılan bazı değişiklikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Uygulamada tek yöntem yerine iki ya da üç yöntemin harmanlanması yoluna gidilmektedir. Bu şekilde oluşturulan yöntemlere karma yöntem denilmektedir. Bu yöntemler “harf-ses, ses-hece, ses-kelime, hece-kelime-harf, kelime-cümle, kelime-öykü-cümle” vb. şekillerde bir araya getirilerek harmanlanmaktadır (Güneş, 2007).

Genellikle yetişken eğitiminde kullanılan bu yöntemde amaç okuma yazmanın en kısa sürede öğretilmesidir. Karma yaklaşımda çözümsel ve biçimsel yaklaşım yöntemlerinden birden fazlası kullanılabilir.

### **2.1.17. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Eğitim Programları**

Çeşitli nedenlerle zihinsel, fiziksel, sosyal veya dil gelişimleri farklı olan öğrencilerin farklı eğitimsel ihtiyaçları olmaktadır. Yaşlarına göre gelişimsel ve bilişsel yönden farklı olan bu çocuklara uygulanacak eğitim programlarının da bu farklılıklara göre bazı farklı özelliklere sahip olması gerekmektedir.

İlköğretim programlarında yer alan okuma/yazma ve diğer materyallerinin normal öğrencilere hazırlanması birçok zihinsel yetersizliği olan çocuğun akranlarından geri kalmasına, okuma/yazmayı geç öğrenmesine veya hiç öğrenememesine neden olmaktadır

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere eğitim veren öğretmenler bu çocuklara okuma/yazma öğretebilmek için yeterli uygun kitap bulmakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle Zihinsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan öğretmenlerin uygun programlara ve materyallere ihtiyaçları vardır (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2002).

Her çocuğun zekâ seviyesi, fiziksel yapısı, ilgi alanları ve yetenekleri farklı farklıdır. Eğitim programları hazırlanırken bu farklılıkların dikkate alınarak yapılmasının gerekliliği kabul edilmektedir. Ancak çocuklar arasındaki bu farklılıklar kadar birey olarak sahip olunan özelliklerin de farklılıkları olduğu ve önemli olduğu bilinmektedir (Akçamete ve Kargın, 1992).

Bu nedenle çocukların eğitiminde kazandırılması hedeflenen bilgi ve becerilerin ortam, zaman ve diğer koşullarla birlikte kişisel farklılıkları dikkate alınarak yapılandırılması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2011).

Açıklanan bu durum, özel eğitime muhtaç çocukların eğitimlerinde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının (BEP) gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Fisscuss ve Mandell (1997), özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama ve planlamanın BEP vasıtasıyla mümkün olacağını ifade etmişlerdir (Akt: Avcıoğlu, 2011).

Çocuklar için uygun olan eğitim için doğru karar verilmesini sağlayan, öğrenciye has hazırlanan, eğitimle beraber başarı seviyesini belirlemek için kullanılacak ölçümlerin neler olacağını belirlemek için araç olan BEP aynı zamanda çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayan ve bunu yazılı hale getiren bir dokümandır (Avcıoğlu, 2011).

ABD’de 1975 yılında çıkartılan “Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası”na göre çocukların gereksinimlerini yerine getirmek için Bireysel Eğitim Programlarının oluşturulmuş olması gerekmektedir. Yasanın amacı, devlet okullarında bütün engelli çocuklara uygun, bireysel ihtiyaçlarını en az kısıtlayıcı ortamda ücretsiz verilmesini sağlamaktır (Avcıoğlu, 2011).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için programlar ağır derecede zihinsel yetersizler ve hafif derecede zihinsel yetersizler için olmak üzere iki başlık altında incelenebilir.

#### **2.1.17.1. Hafif Derecede Zihinsel Engelliler İçin Öğretim Programları**

Hafif derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların birçoğu genel eğitim programlarından faydalanıp, destek hizmeti verilmesi halinde özel programa gerek duymamaktadır. Bu çocuklar için “Yaşam Merkezli Model”, “Akademik Model” ve

“Süreç Öğretimi Modeli” olarak adlandırılan üç farklı öğretim programı bulunmaktadır.

### **2.1.17.2. Ağır Derecede Zihinsel Engelliler İçin Öğretim Programları**

Genellikle gelişimsel veya işlevsel programlar olarak adlandırılan öğretim programları kullanılarak ağır derecede zihinsel yetersizliği olan çocukların ihtiyaçları giderilmeye çalışılmaktadır.

### **2.1.18. Zihinsel Engelliler ve Yazma Öğretimi**

Bütün çocuklarınkinde olduğu gibi zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimlerindeki asıl amaç başkalarından bağımsız olarak hayatlarını devam ettirebilmeleri ve kendi kendine yeterli hale gelebilmeleridir.

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin ebeveynlerinin en çok merak ettiği konulardan biri de çocuklarının okuma ve yazmayı öğrenip öğrenmeyecekleridir. Okuma-yazmayı öğrenemeyen bireylerde problem, zekâ geriliğinden ziyade yetersiz güdülenme ve bireye uygun olmayan öğretim yöntemlerinin seçilmesidir. Okuma-yazma öğretiminde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin geç ve güç okumasını önlemek için öğreticilerin eğitim ve öğretim alanında meydana gelen gelişimleri takip etmekle beraber, uygun yöntemi seçmeye özen göstermesi ve kullandığı yöntemi sık sık değiştirmemesi gerekir (Erdem, 2010).

Zihinsel yetersizliği olan çocuğu okuma/yazmanın öğretilmesi onun kendine güvenmesine ve dolayısıyla sosyal gelişimini sağlayıp çevresinin genişlemişine katkısı olur. Ayrıca, zihinsel ve motor gelişimine katkı sağlayıp hayatını kolaylaştırır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklara okuma/yazma öğretirken hazırlık devresinde çok dikkatli olmak gerekmektedir. Her türlü algı alanına (görsel, işitsel ve dokunsal) hitap eden ve ihtiyaçlarına uygun yöntemlerin kullanıldığı bir eğitim verilmelidir.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar kendi özelliklerinden kaynaklı sorunların yanında toplumun bazı engelleriyle, kendilerine uygun olmayan eğitim modelleriyle eğitim görmek gibi başka sorunlarla da baş etmek durumunda kalmaktadırlar. Normal öğrencilerin genellikle az bir destekle öğrenebildikleri okuma/yazmayı zihinsel yetersizliği olan çocuklar sistematik bir eğitim aşamasıyla öğrenebilmekte, bu eğitim verilmezse okuma/yazmayı öğrenememekteler (Eyidoğan, 2005).



Yazma becerisi için, görsel algı, hafıza ve motor becerilerin, el-göz koordinasyonunun ve psikomotor yeterliliklerin karışımıyla gerçekleşen bir beceri olduğu söylenilebilir. Çoğu yetersizliği olan çocuk bu yeterliliklerin bir veya birkaçında yaşadıkları sorun nedeniyle yazma problemi yaşayabilir (Döngel, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler harfleri tanımada güçlük yaşamaları ve karıştırma gibi nedenlerle okumayı, yazmayı geç ve güç öğrenirler. Zihinsel yetersizliği bulunan bireylerin dikkatleri dağınık ve kısa süreli olmakla beraber herhangi bir işte ayrıntılara dikkatini veremezler, çevreden gelen uyarıcılarla dikkatleri dağılmakta ve yapılan işte veya oyunlarda dikkatini sürdürmede zorlanırlar. Temel kavramları öğrenmekte zorlanırlar. Bellekleri yetersizdir, çok çabuk unutulur. Özellikle uzun süreli bellek gerektiren durumlarda zorlanırlar. Yazı yazma işlemi gerekli sembol ve işaretlerin motorsal olarak üretilmesiyle gerçekleşmektedir. Harf ve sembollerin rahat bir şekilde yazılmaz ise öğrenciler yazma işlemi ile ilgilenmezler. Bu durum yazmada önceleri nitelik ve nicelik açısından yetersizliğe daha sonraları da yazmaktan nefrete dönüşebilir (Yılmaz, 2009).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların yazma becerisi kazanmaktaki diğer engel ise kas gelişimindeki geriliklerdir. Kas gelişimindeki geri kalmışlıktan dolayı kalemi uygun şekilde tutmada sorun yaşayabilir, satır başlangıç ve bitişini uygun yapamayabilir, yazma becerisi gerektiren görev ve ödevlerini beklenenden daha geç sürede tamamlayabilirler. Çoğunlukla ezber dayalı yazma işlemlerinde fazla harf ekledikleri veya eksik bıraktıkları görülebilir. Mevcut becerilerini veya yeni öğrendikleri becerileri başka durumlara genellemede sorun yaşayabilirler. Zihinsel yetersizliği olan çocuklarla çalışan eğitimciler bu gerçekleri göz önünde bulundurarak özelliklerine uygun okuma/yazma programı kullanmalıdır (Cohen, Plaskon 1980). Uygun okuma/yazma programlarıyla birlikte uygun materyal kullanımı ve sınıf içinde yapılan yardımlar, zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma/yazma öğrenmelerine büyük katkısı olacaktır (Akt: Akçamete, Gürgür ve Kış, 2003).

Uygun materyaller ile desteklenmiş öğretim ortamları ve bu ortamlarda yapılan fonik beceri eğitimi zihinsel yetersizliği olan çocuklara okuma/yazma öğretebilmek için en ideal eğitim yöntemi olarak görülmektedir (Şengül, 2008).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma/yazma öğretimiyle ilgili olarak Katims (2000) bazı öneriler getirmiştir. Bu önerilerden ilki, sınıf içinde çocukların ulaşabileceği ve ilgilerini çekecek renkli kalemlerin ve kâğıtların olduğu bir masa ile sandalyeler olan bir yazma merkezinin meydana getirilmesidir. Çocuklara bu merkezde kendi seçimleriyle ve kendileri için anlamlı olan konularda özgürce yazı yazmaları için imkân tanınır. İkinci öneri ise, çocukların dergi ve gazetelerden kestikleri veya kendilerinin çizdiği bir resim hakkında yazmalarının sağlanmasıdır. Bu sayede çocuk hem kendini anlatma imkânı bulacak hem de yazmanın anlamını daha iyi kavrayacaktır (Akt: Şengül, 2008).

Alanyazında yapılan araştırmalarda katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara yazma eğitimi verilirken dik temel yazının daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların fiziksel ve zihinsel durumları dikkate alındığında bu görüşün doğru olduğu kabul edilebilir.

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara yazma öğretiminde çocuğun kişisel özelliklerine göre birden fazla tekniğin kullanılabilmesi söylenilebilir. Bu çocuklara yazı öğretiminin hazırlık aşamasında kas geliştirici materyallerin kullanımı ve harf aşamasında sık tekrarlarla birlikte düzeltici geri bildirim verilmesi önemlidir (Döngel, 2009).

Batı ülkelerindeki zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma/yazma eğitiminde çoğunlukla sözcük ve harf yönteminin kullanıldığı, daha çok günlük hayatın içinde karşılaşılabilecekleri kelimelerle öğretim yapıldığı görülmektedir. Ülkemizde ise normal gelişim gösteren çocuklar için kullanılan okuma/yazma öğretim yöntemlerinin zihinsel yetersizliği olan çocuklar için de kullanıldığı görülmektedir (Eyidoğan, 2005).

### **2.1.19. Zihinsel Yetersizliği olan Öğrencilerin Okuma- Yazma Öğrenme Süreci**

Okuma/yazma becerisinin edinilmesi zihinsel yetersizliği olan çocuklar açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle uygun yöntemlerin kullanılarak okuma/yazma becerisini edinmelerinin sağlanması gereklidir. Zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma/yazma becerisini edinmelerinde gecikme görülmesi halinde uygun yöntemin belirlenmesi önemli hale gelmektedir (Eyidoğan, 2005).

Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler okuma ve yazmayı öğrenebilirler. Fakat normal yaşlılarından farklı olarak daha fazla süreye ihtiyaçları olduğu gibi farklı yöntem ve materyallere de ihtiyaç duymaktadırlar. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler okuma ve yazma becerilerini kazanmada gecikme olduğunda bu öğrencilerin durumları dikkate alınmalı ve doğru yöntem seçilmelidir (Sarı, 2005).

Okuma/yazma öğrenmek için hazır hale gelmek takvim yaşından ziyade zekâ yaşıyla alakalıdır. Normal çocuklar için 6 olan hazır olma yaşı hafif zihinsel yetersizliği olan çocuklarda 8'e hatta 11. yaşa kadar çıkabilmektedir.

Sembollerin ve harflerin dizilişi ile kelimeler yatay sıralamayla düşünmeyi gerektirir. Fakat zihinsel yetersizliği olan çocukların yatay düşünme ve sıralama yetenekleri zayıftır. Bu zayıflıktan dolayı görsel öğretim teknikleriyle harf ve kelime öğrenmeleri zorlaşmakta, okuma/yazmayı öğrenmeleri geri kalmaktadırlar. Duyulani/görüleni birleştirme (Fonik analiz) ile hareketset/dokunsal yöntemler bu çocuklara okuma/yazma öğretilirken kullanılması gereken yöntemlerdir (Nichtern, 1974: Akt; Şengül, 2008).

Zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma/yazma eğitiminde kullanılan yaklaşımlar; davranışsal yaklaşım ve sosyal etkileşimci yaklaşımdır.

**Davranışsal Yaklaşım:** Öğrenmenin temeline davranışları koyan yaklaşımdır. Öğretilen becerinin analiz edilmesini ve farklı pekiştireçlerin kullanımıyla eğitim faaliyetinin üst düzeyde kazanımla sonuçlanacağını savunur (Şengül, 2008).

Bu yaklaşımda, okuma/yazma becerisi önceden belirlenen, doğrusal sıralı ve alt becerilere ayrılarak kazandırılır. Sistematiik bir yöntemdir ve öğretmenin öğrenciyi yönlendirmesi, pekiştirmesi ve önerileri ile öğretilir (Şengül, 2008).

**Sosyal Etkileşimci Yaklaşım:** Zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma/yazma eğitiminde kullanılmak üzere yeni ortaya çıkan ve destek gören bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel düşüncesi öğretmenin bilgi sağlayıcı ve model değil bilgi ediniminde kolaylaştırıcı role sahip olmasıdır. Öğretmen, öğrenme ortamını çocukların kendi keşiflerini kullanarak bilgiye ulaşmalarını sağlayacak şekilde düzenler. Öğretmen ve çocuk sürekli etkileşim içindedirler. Öğretmenin rolü ilgi çekici, uyarıcı ve zengin öğrenme ortamı yaratıp öğrenmeyi ilgi çekici hale getirmektir (Şengül, 2008).

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Aker (2009) yaptığı yüksek lisans çalışmasında, ses temelli cümle yöntemi ile cümle yönteminin zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimindeki etkililiği ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, zihinsel yetersizliği olan çocukların yavaş da olsa okumayı öğrenebildikleri ancak okunanı anlamada zorluk çektikleri saptanmıştır. Bununla birlikte ses temelli cümle yönteminin daha etkili ve kullanışlı olduğu, günlük yaşamdan verilen örneklerle eğitimi desteklediği, etkinlikler yönünden zengin olduğu sonucuna varılmıştır.

Döngel (2009), Konya ve Sakarya İllerinde görev yapan özel eğitim öğretmenleriyle yapmış olduğu araştırmasında, özel eğitim öğretmenlerinin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklara okuma/yazma öğretiminde çocukların kişisel özelliklerine göre farklı yöntemler kullanıldığını belirlemiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunlukla dik temel yazı türünü tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Dündar (2006) “*Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklara Okuma Öğretiminde ses temelli cümle yöntemi ve Cümle Çözümleme Yöntemlerinin Etkinliklerinin Karşılaştırılması*” adlı çalışmasında zihinsel yetersizliği olan çocukların okuma öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemi’nin (STCY) daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Eripek (1989), Kütahya ve Eskişehir illerinde özel alt 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında zekâ yaşı 5-8 olan 165 öğrencinin ilkökul sınıflarına göre sesli okuma başarılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrenciler arasında okuma başarısı yönünden farklılıklar olduğu ve öğrencilerin yaklaşık %53’ünün birinci veya ikinci sınıf seviyesinde okumayı öğrendikleri tespit edilmiştir.

Eyidoğan (2005) yaptığı çalışmada Eskişehir ilinde özbakım sınıfında okuyan 7 ve 9 yaşındaki iki öğrenciyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre hata düzeltilmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin zihin engelli çocuklara silikleştirilen resimli fiş cümlelerini okuma-yazma becerisinin öğretiminde etkili olduğu ve öğretim bittikten 3-4 hafta sonra da öğrendiklerini hatırladıkları saptanmıştır.

Yıldız (2013) yaptığı çalışmada, Ankara ilinde bir devlet okulunda ilkökul ikinci sınıfta öğrenim gören ve yazma güçlüğü olan bir öğrencinin el yazısı

okunaklılığının geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, bir öğretmenin öğrencisinin yazma konusunda yaşadığı soruna çözüm üretme sürecini kapsadığından uygulamalı eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. 35 ders saati süren çalışmada sonucunda yazının okunaklılık düzeyi Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Sonuç olarak uygulamanın başarılı olduğu, öğrencinin okunaklılık bakımından yetersiz olan yazısının orta düzeyde okunaklı bir seviyeye geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin (2016), yaptığı süreç temelli yazma öğretiminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencinin yazma becerisine etkisinin incelenmesi adlı çalışmasında, Araştırma 4.sınıfa devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan özel eğitim sınıfına devam eden bir öğrenciyle yürütülmüştür. On beş hafta devam eden çalışmalarda öğrenciyle toplamda on üç uygulama yapılmıştır. Uygulamalar genellikle 2 ders saati (40'+40') şeklinde yürütülmüştür. Araştırmada Eleştirel Kuram Yaklaşımı içerisinde aksiyon araştırması yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrenci Süreç Temelli Yazma uygulamalarına karşı olumlu bir tutum geliştirmiştir. Süreç Temelli Yazma çalışmalarının öğrencinin yazma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tiryaki (2014) yaptığı çalışmada, Öğrencilerin yazılı anlatımları, kelime, cümle ve paragraf düzeylerinde değerlendirilmiştir. Çalışma, Hatay Hürriyet İşitme Engelliler Ortaokulunda toplam 40 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada Tiryaki (2014) tarafından geliştirilen iki ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır: Bunlar “Yazma Formu” ve “İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Sorun Envanteri” dir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımları ile ilgili sorunlar tespit edilmiştir. Buna göre, kelime ve cümle ile ilgili 6, paragraf ile ilgili 5 sorun olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışılan grup, görüşme formunun geliştirilmesi ve uygulanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Hatay ili merkez Antakya ilçesinde bulunan özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan öğretmenlerin zihinsel yetersiz öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin görüşleri ve önerileri nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması olarak incelenmiştir.

Durum çalışmaları bir konu ya da durum üzerinde daha geniş ve derinlemesine bilgi toplama fırsatı vermektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

#### 3.2. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırma kapsamında olan özel eğitim öğretmenlerinin kişisel bilgilerini ve zihinsel yetersiz öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır (Ek-1). Görüşme formu, araştırma problemi hakkında tüm soruların ayrıntılı bir şekilde belirlenmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

##### 3.2.1. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Araştırmada kullanılan görüşme formu hazırlandıktan sonra geçerliliğinin tespit edilmesi için devlet okullarında çalışmış alanında uzman iki özel eğitim öğretmeni tarafından incelenmiştir. Alınan geri bildirimler doğrultusunda görüşme formu tekrar düzenlenmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgilerden, ikinci bölüm ise özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan öğretmenlerin zihinsel yetersiz öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin görüşleri ve önerilerini belirlemeye yönelik toplam 6 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Bu araştırmanın verileri de niteliksel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış

görüşme tekniğinin gerektirdiği şekilde araştırmanın amaçlarına yönelik görüşme soruları hazırlamıştır. Hazırladığı soruların anlaşılır ve açık olup olmadığını belirlemek amacıyla bir ön görüşme yapmış ve sorularda gerekli düzeltmeleri yapmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaları göz önünde bulundurarak veri toplama sürecine geçmiştir.

### 3.2.2. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmanın verileri, araştırmacının kendisi tarafından yüz yüze görüşmeler ile toplanmıştır. Çalışmada yansız davranılmaya dikkat edilmiştir. Görüşme formu (Ek-1) kurum yöneticilerinden izin alınarak özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan toplam 27 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin görüşme formunu doldurma süreleri yaklaşık olarak 20-30 dakika sürmüştür.

### 3.3. Katılımcı Bilgileri

Bu çalışmaya 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Hatay ili merkez Antakya ilçesinde özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan Özel Eğitim öğretmenleri katılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Katılımcıların tamamı devlet okullarında bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma etiği doğrultusunda katılımcıların isimleri kullanılmamıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplar çalışmanın çeşitli yerlerinde anılacak olması nedeniyle her katılımcı için ayrı bir kod belirlenmiş ve Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2  
Katılımcı Kod Listesi

Kod	Görüşme Formu Numarası	Görüşme Süresi
Ö1.	1.	25 Dk.
Ö2.	2.	27 Dk.
Ö3.	3.	25 Dk.
Ö4.	4.	30 Dk.
Ö5.	5.	28 Dk.
Ö6.	6.	25 Dk.
Ö7.	7.	30 Dk.
Ö8.	8.	33 Dk.
Ö9.	9.	27 Dk.
Ö10.	10.	26 Dk.

Tablo 2 Devam

Ö11.	11.	26 Dk.
Ö12.	12.	33 Dk.
Ö13.	13.	25 Dk.
Ö14.	14.	27 Dk.
Ö15.	15.	28 Dk.
Ö16.	16.	30 Dk.
Ö17.	17.	25 Dk.
Ö18.	18.	27 Dk.
Ö19.	19.	26 Dk.
Ö20.	20.	32 Dk.
Ö21.	21.	29 Dk.
Ö22.	22.	27 Dk.
Ö23.	23.	26 Dk.
Ö24.	24.	30 Dk.
Ö25.	25.	28 Dk.
Ö26.	26.	26 Dk.
Ö27.	27.	23 Dk.

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler aynen yansıtılmış ve ayrıntılı olarak Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3  
Katılımcıların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Cinsiyet	Kadın	11
	Erkek	16
Mezun Durumu	Eğitim Fakültesi	23
	Eğitim Enstitüsü/Eğitim Yüksek Okulu	3
	Fen Edebiyat Fakültesi	1
	AÖF Lisans Tamamlama	-
	Diğer	-
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl	17
	6-10 Yıl	6
	11-15 Yıl	1
	16-20 Yıl	2
	20 Yıl Üzeri	1
Kaç Yıldır Zihinsel Engelli Bireylerle Çalıştığı	1-3 Yıl	15
	4-6 Yıl	7
	6 Yıl Üzeri	5



Tablo 3 Devam

Hangi Düzeyde Zihinsel Engelli Bireylere Okuma Yazma Öğretiyorsunuz?	Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Bireyler	8
	Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Bireyler	1
	Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Bireyler	-
	Hafif ve Orta Düzeyde Zihinsel Engelli Bireyler	15
	Hafif, Orta ve Ağır Düzeyde Zihinsel Engelli Bireyler	3
İlkokuma Yazma Öğretimi Dersi	Katıldı	21
Alma Durumu	Katılmadı	6

### 3.4. Araştırma Süreci

Katılımcılara çalışmanın nedeni, kullanılacağı yer, elde edilen bilgilerin nerede ve nasıl paylaşılacağı konularında bilgilendirilme yapılmıştır. Görüşme formunun araştırmacı tarafından katılımcılarla yapılan yüzyüze görüşmelerde doldurulması sağlanmıştır. Araştırmanın temel aşamalarıyla ilgili süreçler aşağıda belirtilmiştir.

1. Alanyazın taraması
2. Görüşme formunun hazırlanması
3. Görüşme formu hakkında uzman görüşünün alınması
4. Görüşme formunun uzman görüşlerine göre yenilenmesi
6. Görüşme planlanması
7. Görüşmeler yoluyla görüşme formunun uygulanması
8. Görüşme formu dökümlerinin yapılması
9. Tema ve alt temaların oluşturulması
10. Verilerin içerik analizi
11. Raporlaştırma

### 3.5. Veri Analizi

Verilerin analizi aşamasında temalar oluşturmak, temalar arası bağlantıları belirlemek, ayrıntılara inmek ve çarpıcı sentezlere ulaşmayı sağlamak için tümevarımsal betimsel analiz stratejisi kullanılmıştır. Tümevarım analizi çok sayıda benzeşen veriyi bir araya getirerek temalar oluşturma yoluyla okunurluk ve anlaşılabilirliği arttırmaya yarayan bir analiz türüdür (Frankel ve Devers, 2000).

Görüşme dökümleri yarı-yapılandırılmış görüşme formuna aktarılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulguları desteklemek amacıyla nitel araştırmalarda diğer bir veri toplama yöntemi olan doküman incelemesi de yapılmıştır. Farklı nitel araştırma yöntemlerinden elde edilen verileri desteklemek amacıyla kullanılan dokümanlarda karmaşık analizlere gerek duyulmayabilir ve araştırmacı belirlediği problemleri doğrultusunda dokümanları nasıl analiz edeceğini belirleyebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmacı tarafından elde edilen görüşme formları tek tek okunmuştur. Daha sonra ise soru soru incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar kategorize edilmeye çalışılmıştır ve böylece alt temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan alt temaların frekansları belirlenerek tablolaştırılmıştır. Araştırmanın bulgular kısmına ise öğretmenlerin verdikleri ve alt temaları içeren cevaplar değişiklik yapılmadan yansıtılmıştır.

### **3.6. Geçerlik-Güvenirlilik**

Geçerlik, araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen ölçüm aracının, çalışmada ölçümlemek istenilen özellikleri eksiksiz ve doğru ölçmek amaçlarına hizmet etmesidir (Demircioğlu, 2007).

Güvenirlilik ise, araştırmanın yansıttığı gerçeklikle ilgili kavramdır. Araştırmanın gerçeği ne kadar yansıttığı, değişik zamanlarda değişik şartlar altında ve değişik kişilere uygulandığında yaklaşık sonuçlar verip vermediği gibi sorulara alınan yanıtlar araştırmanın güvenilirliği ile ilgilidir (Ekiz, 2009).

Nitel yöntemlerle çalışılan araştırmaların geçerlik ve güvenirlilikleriyle ilgili olarak beklenti çoğunlukla inandırıcılık, mantıklılık ve güvenirliliktir. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik, araştırmanın savunulabilir olmasını da sağlayan kavramlar olarak görülmektedir (Johnson ve Christensen, 2014).

Nitel araştırmalarda geçerliğin sağlanması için çalışmanın alan çalışmalarıyla örtüşmesi, katılımcı geri bildirim, dış denetim gibi yöntemler de kullanılmaktadır (Johnson ve Christensen, 2014). Bu bağlamda, görüşme sorularının hazırlanmaya başlanmasından itibaren tüm bu yöntem ve teknikler bir arada kullanılarak araştırmanın güvenirlilik ve geçerliği artırılmaya çalışılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında alanyazın taranmış, oluşturulan soruların kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş (özel eğitim alanından üç), öneri ve eleştiriler doğrultusunda görüşme formunda yer alan sorulara son şekli verilmiştir. Araştırma sorularına son halini verebilmek için ilk olarak alanında uzman olup devlet okullarında çalışmış iki özel eğitim öğretmeni tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Alınan geri bildirimler doğrultusunda anket formundaki iki soruda değişiklik yapılmıştır. Bu form hazırlanırken konuyla ilgili araştırma bulguları ve mevzuat temel alınmıştır. Öncelikle, araştırmanın ilgili alt problemlerine yönelik olarak açık uçlu, anlaşılır, doğrudan ve yönlendirme içermeyen sorulardan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Söz konusu soru havuzundan yola çıkarak, sorular tasarlanıp uygun sıraya konulmuş ve görüşme formu hazırlanmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda görüşmelerde kullanılmak üzere toplam iki bölüm ve altı sorudan oluşan görüşme formu oluşturulmuştur.

### **3.6.1. Pilot Uygulama**

Görüşme sorularının anlaşılabilirliğinin test edilmesi ve ortalama uygulama süresinin belirlenmesi amacıyla üç öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan bu üç öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Deneme uygulaması sonucunda bazı soruların düzeltilmesine karar verilmiştir. Formun şekillenen son hali araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hatalarının öğretmen görüşüne göre değerlendirmelerinin incelenmesidir. Bu amaçla nitel veri toplama tekniklerinden faydalanılarak süreçler incelenmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla Hatay il merkezinde bulunan özel eğitim sınıflarında çalışan 27 personelle görüşülmüştür. Elde edilen verilerin betimsel analizleri yapılmıştır. Analiz sonucu altı ana tema oluşmuştur. Ana temalara ilişkin bilgiler Tablo 4'tedir.

Tablo 4  
Ana Temalar

Tema No	Tema Adı
1	Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler
2	Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler
3	Yazım Hatalarını Gidermek İçin Kullanılan Teknik ve Yaklaşımlara İlişkin Görüşler
4	Yazım Hatalarını Düzeltmek İçin Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler
5	Yazım Hatalarını Düzeltmek İçin Önerilere İlişkin Görüşler
6	Sorunların Düzeltmesine İlişkin Öneriler

Tablo 4'te verilen temalar zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları öğretmen görüşleri açısından sıralanmaya çalışılmış, sorunlar ve önerilerle bitirilmiştir.

Bulguların rapor edilmesi esnasında katılımcıların ifadelerine doğrudan yer verilen bölümlere odaklanılmıştır. Doğrudan alıntı yapılan bölümlerde parantez içinde gösterilen ilk rakam sayfa numarası ikinci rakam ise satır numarasıdır. Örneğin, (10/12) ifadesinde 10. sayfa, 12. satır gösterilmektedir.

#### 4.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler

“Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ne tür yazım hataları yapmaktadır?” sorusuna ait öğretmenlerin verdikleri yanıtlar 2 temada toplanmaktadır.

Bu ana temaya ilişkin alt temalara ulaşılarak özel eğitim öğretmenlerinin bakış açısıyla yazım hatalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Yazım hatalarına ilişkin görüşlere ait alt temalar ve frekans bilgileri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5  
Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler

Alt Tema	Frekans
Yazım Hataları	19
Yazım ve İmla Hataları	8

Tablo 5’te görüldüğü gibi katılımcıların 19’u yazım hatalarına 8’i ise yazım ve imla hatalarına ilişkin görüş bildirmişlerdir.

**Yazım Hataları:** Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hatalarına ilişkin öğretmen görüşlerine göre hatalar yazım ile yazım ve imla olarak iki aşamadan meydana gelmektedir. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu yazım hatalarına yönelik görüş belirtmişlerdir. Örnek olarak, Ö4’ün ifadesi “*Bazı harfleri eksik yazma, fazladan harf ekleme, ayrı yazması gereken yerde boşluk bırakmama, yazının ortasında küçük/büyük harf uyumuna uymama, bazı sesleri (s, z, n, ş) ters yazma gibi hatalar yapmaktadır.*” (4/1), Ö7’nin ifadesi “*Sesi doğru yazmama, harf eksikliği, harf fazlalığı kelimeleri yan yana yazma, boşluk bırakmama.*” (7/1), Ö6 “*Genelde harfleri ters yazarlar. ‘S’ harfini ‘2’ gibi. Okuduklarını anlayamamaları. Kelimeler arası boşluk bırakmama. Bir kelimeyi yazarken araya boşluk koyma (a ra ba) gibi.*” (6/1), Ö8 “*‘b, p, d, r’ sesleri genelde ters yazıyorlar. Ters yazdıkları için heceleme doğru yapmamaktadırlar. Bazen ‘ev’ yerine ‘ve’, ‘an’ yerine ‘na’ gibi hecelerde terslik olabiliyor.*” (8/1), Ö17 “*Kelime ve hece atlama hatası yapmaktalar. Büyük-küçük harfleri doğru yazamayabiliyorlar.*” (17/1), Ö18 “*Zihinsel yetersizliği olan çocuklar harf ekleme/ harf atlama, satır aralarında boşluk bırakmama, sesleri karıştırma, kelimeleri bitişik ya da ayrı yazma. Yazılan kelimelerin arasında gerekli boşluğu bırakmaması bitişik yazılması gereken kelimelerin ayrı yazılması. En çok yapılan hatalardan biri de satır sonunda hece ayırma. Örneğin; ‘yete- nek’ yerine ‘yet- nek’ gibi.*” (18/1), Ö20 ise “*Harfleri karıştırma, ses ekleme, eksik yazma, eğik yazma alttaki satırla yazının birbirine girmesi en çok ters yazmaya denk geldim. ‘örümcek’ yerine ‘ömürcek’, ‘merhaba’*

yerine ‘yeraba’, ‘altı’ yerine ‘atlı’ gibi.” (20/1) ve Ö26 “Eğitim sistemimizde genel bir sorun olan yazım hataları, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde daha sık karşılaştığımız bir olaydır. Kısaca başlıklar halinde değinecek olursak; büyük-küçük harf yanlışları –de –da gibi bağlaçların yazımı, bazı harflerin eksik ve yanlış yazımı denilebilir.” (26/1) şeklindedir.

**Yazım ve İmla Hataları:** Katılımcılardan elde edilen verilerden anlaşılacağı üzere yazım ve imla hatalarına ilişkin görüşler daha az kapsamlıdır. Bulgular göz önüne alındığında yazım ve imla hatalarına ilişkin 8 katılımcı bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir. Ö1 “Büyük ve küçük harf ayrımını genel olarak bilmemektedirler. Nokta haricinde ki bütün noktalama işaretlerini genel olarak bilmemektedirler.” (1/1), Ö2 “Ses ekleme, ses atlama, kelimeyi eksik yazma, boşluk bırakmama. Küçük/büyük harf uyumuna dikkat etmeme, virgül koyulması gereken yere nokta koyma (imla Hataları).” (2/1), Ö11 “Düz çizgide yazamazlar. Noktalama işaretlerine uymama, ünlü harfleri yazmayı unutma gibi.” (11/1), Ö15 “Sesleri eksik yazma, noktalı seslerin noktalarını kullanmama, yerinde büyük küçük harf yazmama, noktalama işareti kullanmama.” (15/1) ve Ö16 “ ‘d, b, c, ç, s, ş’ gibi sesleri birbirinin yerine kullanma. Sesleri eksik yazma. Noktalama işaretlerini kullanmama. Konuşma dilini kâğıda aktarma (yapıcı).” (16/1) şeklindedir.

#### 4.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler

“Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenleri nelerdir?” sorusuna ait öğretmenlerin verdikleri yanıtlar 3 alt temada toplanmaktadır.

Bu ana temaya ilişkin alt temalara ulaşılarak özel eğitim öğretmenlerinin bakış açısıyla yazım hatalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Yazım hatalarına ilişkin görüşlere ait alt temalar ve frekans bilgileri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6  
Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Frekans
Bilişsel Nedenler	13
Bilişsel ve Psikomotor Nedenler	7
Eğitsel Nedenler	7

**Bilişsel Nedenler:** Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre Bilişsel, Bilişsel ve Psikomotor ve Eğitsel Nedenler olarak üç aşamadan meydana gelmektedir. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu bilişsel nedenler olarak görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan Ö15, “*Dikkat eksikliği, odaklanma, öğrenme güçlüğü, özgüven eksikliği, çabuk sıkılma.*” (15/2) ve Ö23 “*Öğrencinin bütün sesleri öğrenememesi, dikkatini toplayamaması, sesi hissedememesi, hafızasında tutamaması.*” (23/2) şeklinde ifade etmişlerdir.

**Bilişsel ve Psikomotor Nedenler:** Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerden anlaşılacağı üzere bilişsel ve psikomotor nedenlere ilişkin görüşler daha az kapsamlıdır. Bulgular göz önüne alındığında bilişsel ve psikomotor nedenlere ilişkin 7 katılımcı bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir. Ö3 “*Psikomotor becerilerde yetersizlik, bilişsel yetersizlik.*” (3/2), Ö6 “*Zekâ düzeyinin zayıf olması. Bulunduğu çevre. Psikomotor becerilerde yetersizlik.*” (6/2) ve Ö7 “*Bilişsel becerilerde eksiklik, dikkatini toplayamama, psikomotor becerilerde eksiklik.*” olarak belirtmişlerdir.

**Eğitsel Nedenler:** Araştırmaya katılan öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenlerine yönelik belirttikleri bir diğer görüş ise eğitsel nedenler olarak tespit edilmiştir. Bulgular göz önüne alındığında eğitsel nedenlere ilişkin 7 katılımcı bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir. Ö10 “*Kalem tutmada yanlışlık, harfi tanımama, unutkanlık.*” (10/2) ve Ö21 “*Eğitim sisteminin ezbere dayalı olması, görsel eğitimin ihmal edilmesi.*” olarak belirtmişlerdir.

#### 4.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarını Gidermek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler

“*Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını gidermek için kullandığınız teknik ve yaklaşımlar nelerdir?*” sorusuna çalışmaya katılanların tamamının yanıt verdiği görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında Ö4 “*Gösterip yaptırma, basamaklandırılmış yöntem, açıklama, soru-cevap yöntemi. Derslerin sonunda da test, tekrar yöntemi faydalı olmaktadır. ‘Aşağıdakilerden hangisi yanlış yazılmıştır?’ gibi.*” (4/3), Ö5 “*Bağımsız çalışma yapılana kadar; Fiziksel yardım, model olma, sözel ipucu. Açıklama yapma, tekrar yapma.*” (5/3), Ö12 “*Çalışma alanlarını düzenli tutmak, tahtada yazı yazarken boşlukları belğin şekilde bırakmak. Görsel ve sözel olarak dersin adım adım*

*işlenmesi.” (12/3), Ö19 “Fiziksel yardım, model olma, sözel ipucu. El yazısı defterinin sadece satır kısmını bırakıp diğer kısımlarını renkli kalemle boyuyorum. Satır ortaya daha net çıkıyor. Yanlış yazılan yazıları da örneğin, boşluk bırakma çalışması yaptırıyorum. Defterin üstten alta doğru sütunlara bölüyorum.” (19/3) ve Ö27 “Tekrar gösterip yaptırma, model olma. Karşılaştığı harflerle ilgili sürekli alıştırmalar yapma. İnce motor becerilerini geliştirmek için materyal kullanımı.” (27/3) olarak belirtmişlerdir.*

#### **4.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarının Düzeltilmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler**

*“Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna ait öğretmenlerin verdikleri yanıtlar 2 temada toplanmaktadır.*

Bu ana temaya ilişkin alt temalara ulaşılarak özel eğitim öğretmenlerinin bakış açısıyla yazım hatalarının düzeltilmesiyle ilgili karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşleri incelenmiştir. Yazım hatalarının düzeltilmesiyle ilgili karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşlere ait alt temalar ve frekans bilgileri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7  
Yazım Hatalarının Düzeltilmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler

<b>Alt Tema</b>	<b>Frekans</b>
Zihinsel Nedenler	19
Ailesel Nedenler	8

**Bilişsel Nedenler:** Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre Zihinsel ve Ailesel Nedenler olarak iki aşamadan meydana gelmektedir. Araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğu bilişsel nedenler olarak görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan Ö2 “*Dikkat toplamada çok zorlanıyorum. Öğrenci yaşutlarından geride kalınca hırçınlaşabiliyor, isteksiz oluyor. Bu durum gerilemesine neden oluyor.*” (2/4), Ö4 “*Ön koşul beceriler, psikomotor, sosyal, duygusal yönden hazır olsa bile çocuğun o anki tutumu çok önemli hazırbulunuşluk içinde olmayabiliyor. İnatlaşarak bildiği gibi yazım yanlışını devam ettirebiliyor.*” (4/4), Ö8 “*Geri dönüt verildiğinde hata düzeltiliyor. Ancak alışkanlıktan dolayı aynı hata sık sık tekrar edilebiliyor. Bunların nedeni dikkat*



*dağınıklığı, arkadaşlarından geri kalındığı için başarısızlık hissi.” (8/4) ve Ö16 “Kuralları hafızada tutamama. Kalıplaşmış yanlış yazım alışkanlıklarından vazgeçememe.” (16/4) ve Ö18 “Öğrencinin çok çabuk sıkılması, o anki ruh hali, yazmak istememesi, kalem tutmaktan yorulması, zaman sıkıntısı.” (18/4), ve şeklinde belirtmişlerdir.*

**Ailesel Nedenler:** Araştırmaya katılan öğretmenlerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik belirttikleri bir diğer görüş ise ailesel nedenler olarak tespit edilmiştir. Bulgular göz önüne alındığında ailesel nedenlere ilişkin 8 katılımcı bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir. Ö13 “Öğrencinin çabuk unutulması, tekrar yapılmaması, evde yeterince ilgilenilmemesi, dikkatini toplamada zorlanması.” (13/4), Ö15 “Ödevlerin yapılmamasında ısrar edilmesi. Bazı velilerin çocuklarını ödev konusunda serbest bırakması, üzerlerine düşmemesi.” (15/4), Ö19 “Zaman yetersizliği, ailenin ilgisizliği (pekiştirme amaçlı verilen ev ödevlerinin yapılmaması), çocuğun dikkatini başka yerlere vermesi gibi zorluklar yaşıyoruz.” (19/4), Ö24 “Öğrencilerin çabuk yorulması. Evde yapılması istenilen basit ödevlerin tekrar niteliğinde karşılık görmemesi.” (24/4) ve Ö26 “Genel olarak aileler çocuklarının durumunu kabullenemedikleri ve sosyal baskıdan kaçtıkları için çocuklar genelde ‘kritik dönemi’ geçirdikten sonra karşımıza geldiklerinden kas hareketleri, ince motor becerilerde zorlanıyorum. Ayrıca maddi durumları kısıtlı, bilgisiz ve ilgisiz aileler zorluyor.” (26/4) olarak ifade etmişlerdir.

#### **4.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarını Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler**

“Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusuna çalışmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlara bakıldığında Ö4 “Çocuklar soyut kavramları algılamada, hafızada zor tutabildikleri için görsel materyallere daha çok önem verilmeli. Örneğin; Bir sesi kumun üstüne yazma, bir kelimeyi boncuk, düğme, renkli kartonlarla vs. yazma, oyun oynama yoluyla eğlenceli bir ortam sunulursa çok faydalı olacağını düşünüyorum.” (4/5), Ö9 “Yanlış yazılan kelimeleri, sesleri cümle içinde sık sık kullanma. Sesleri renkli kâğıtlara yazar ve keserek öğrencilere gösteririm. Daha sonra doğru yazılış şeklini öğrenciye yaptırırım.” (9/5), Ö14 “Öncelikle öğrencinin kalemi ne kadar doğru kullanıp kullanmadığıyla ilgili tespitler yapmak şarttır. Bu aşamadan sonra dikkatini

*toplamak, doğru nefes alış verişi yapma ve hazır bulunduğunda derse başlamak.”* (14/5), Ö16 “*Ödevlendirmede veli-öğretmen işbirliği, öğrenilen kuralların tekrar edilmesi ve öğrenciye hitap edecek stratejiler izleyerek kalıcı öğrenmeyi sağlama.”* (16/5), Ö19 “*Sadece defter ve kalemle sınırlı kalmamalı. Eğlenceli hale getirmek, çocuğun daha kalıcı öğrenmesini sağlar. Çocuk kumda, havada, renkli kâğıtların üzerinde de yazabilmeli. Ailelere de telefon edilmeli gerekirse yüz yüze konuşulmalı.”* (19/5) ve Ö22 “*Eğitim süreleri artırılmalı. Yoğun eğitim programı uygulanmalı ve öğretmenler arası iş birliği olmalı.”* (22/5) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

#### **4.6. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan Sorunların Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler**

*“İl/ilçe milli eğitim müdürlüğünden ve bakanlıktan sorunların düzeltilmesi konusunda beklentileriniz nelerdir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde tüm katılanların görüş bildirdiği görülmüştür. Çalışmaya katılanlardan, Ö2 “*Özel eğitime daha çok ödenek verilmesi, olanakların iyileştirilmesi, görsel uyaran akıllı tahtalar verilmesi. Ailelere seminer verilmesi.”*(2/6), Ö4 “*Devlet okullarında, özel okullarda, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ailelere de eğitim verilebilir, ilgili uzmanlara gönderilebilir. Aileler çocuklarına daha faydalı olabilirler. Öğretmenlere özel kurslar verilebilir, özel eğitim dersleri artırılabilir.”* (4/6), Ö11 “*Özel alt sınıflarının artırılması, branş öğretmenlerinin artırılması.”* (11/6), Ö15 “*Bu öğrencilere yönelik etkinlik ve okuma-yazma kitapları dağıtılmalı. Kaynaştırma öğrencilerinin BEP’leri incelenip öğretmenleri daha titiz şekilde takip edilmeli.”* (15/6), Ö17 “*Engelli bireyler için ayrı bir yazım kılavuzu oluşturulabilir.”* (17/6), Ö20 “*İl, ilçe milli eğitim müdürlerinin belli aralıklarla teftiş düzenlemesi. Her okula materyal temin etmesi. Ailelerin bilinçlendirilmesi, etüt sınıfları.”* (20/6) ve Ö25 “*Öğretmen yeterli zaman ayıramadığı için okullarda etüt için sınıflar oluşturulabilir. Özel öğretmenler ders verebilir.”* (25/6) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesidir. Bu çerçevede Hatay ilinde çalışmakta olan özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hatalarına ve düzeltmelere ilişkin öğretmenlerin bakış açısı belirlenirken, bu süreçte yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin bilgilerde elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular tek tek incelenmiş ve 3 soruda alt temaların oluştuğu belirlenmiştir. Bu bölümde tüm sorular ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

#### **5.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bir Öğrencinin Yaptığı Yazım Hatalarına İlişkin Görüşler**

Zor ve karmaşık bir aktivite olan yazı yazmak için el ve kolda bulunan birçok kasın doğru çalışması gerekmektedir. Bu sayede düzgün ve okunaklı yazı yazılabilir. Yazı yazmak için el göz koordinasyonunun tam sağlanması gerekmektedir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde yazı yazma ile ilgili problemler çıktığı görülmektedir (Çinar Özdemir, 2009).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde görüşlerin iki alt temada toplandığı görülmektedir. Bunlar ‘Yazım Hataları’ ve ‘Yazım ve İmla Hataları’ şeklinde olduğu görülmüştür. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin daha çok büyük ve küçük harflerin ayrımını farkında olmadıklarını, ses ya da hece atlama, kelimeyi eksik yazma, büyük küçük harf uyumuna dikkat etmeme, sesleri ters yazma, kelimeler arasında boşluk bırakmama ya da gereksiz yere boşluk bırakma, noktalı seslerin noktalarını unutma gibi yazım yanlışları yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler nokta haricinde imla kurallarını bilmediklerini veya kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Tiryaki (2014) yaptığı çalışmada işitme engelli öğrencilerin yazım hataları ve noktalama işaretlerini kullanmada hata yaptıkları sonucuna ulaşmıştır ve bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Alatlı ve Servi (2017) yaptıkları çalışmada işitme engelli öğrencilerin harf atlama,

hece atlama gibi yazım hataları yaptıkları sonucuna ulaşarak bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaştığı tespit edilmiştir.

### **5.2. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarının Nedenlerine İlişkin Görüşler**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde görüşlerin üç alt temada toplandığı görülmektedir. Bunlar ‘Bilişsel Nedenler’, ‘Bilişsel ve Psikomotor Nedenler’ ve ‘Eğitsel Nedenler’ şeklinde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin bilişsel nedenlere verdikleri yanıtlar incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde problemlili davranışların gözlemlenmesi kaçınılmazdır. Bu problemlili davranışların yazma öğretimini olumsuz etkileyecektir. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin alışkanlıklarını bırakamama, unutma, algılamada sorun yaşama, küçük kas becerilerinin yetersiz olması gibi bilişsel, psikomotor ve eğitsel nedenlerden dolayı yazım hataları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin yazı yazmada zorlandıklarını, bu öğrencilerin öğrenmede problem yaşadıklarını, önceki öğrenmelerini değiştirmede zorlandıkları, öğrencilerin aynı hataları sürekli tekrarladıkları, verilen geri dönütlerle düzeltilmeye çalışılsa da dikkat eksikliğinden kaynaklı çok fazla gelişme kaydedilmediğini belirtmişlerdir.

### **5.3. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hatalarını Gidermek İçin Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler**

Yarı yapılandırılmış çalışmada katılımcıların verdikleri yanıtlara göre öğretmenler, daha çok gösterip yaptırma, açıklama, soru-cevap yöntemini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca derslerin sonuna doğru tekrar ve test çalışmaları yaptıkları da belirlenmiştir. Öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin bağımsız çalışma konusunda problem yaşamalarından dolayı fiziksel yardım, model olma, açıklama, tekrar yapma gibi yaklaşımlarda bulunmak zorunda kalmaktadırlar. Öğrencilerin gelişimlerini artırmak için görsel materyallerden faydalanmak gerekmektedir. Burada önemli olan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ihtiyaçlarının ve eksik oldukları noktaları tespit edilmesidir. Daha sonra çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak öğrencilerin gelişimleri sağlanabilir. Döngel (2009) yaptığı çalışmada, hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrencinin bireysel performansına göre, birden fazla tekniğin kullanılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır ve bu

çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, Erdem (2010), Şengül (2008) ve Çolak (2001)'in yaptıkları çalışmalarla bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

#### **5.4. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarının Düzeltmesiyle İlgili Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde görüşlerin iki alt temada toplandığı görülmektedir. Bunlar 'Zihinsel Nedenler' ve 'Ailesel Nedenler' şeklinde olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin dikkatlerini toplamada problem yaşandığını, evde tekrar yapmadıkları, ailelerin süreçte destek olmadıklarını, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersiz olduğunu ve isteksiz oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Ailelerin çocuklarını evde desteklememeleri, yardım için gerekli olan bilgi düzeyine sahip olmamaları ve sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olması aileden kaynaklı sorunlar olarak belirtilmiştir.

Zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin gelişimleri tam olmadığı için kendi bildiklerinin doğru olduğunu inatla savunmaktalar ve bu durum öğrenmelerinin önünde bir engel olarak yer almaktadır. Öğrenmede problem yaşayan ve akranlarından geri kalan öğrenciler hırçınlaşmaktalar ve öğrenmeye karşı isteksiz davranmaktadırlar. Öğrencilerin yazma öğrenmeden önce ailelerin sosyal baskı ve çocuklarının durumlarını kabul etmemelerinden dolayı çok fazla ilgilenmemekteler. Öğrenciler okula hazırbulunuşluk düzeyleri çok yetersiz bir şekilde gelmektedirler. Çocuğun eğitiminin ilk başladığı yer olan aile bireyi tüm yaşamı boyunca etkileyecektir. Alınan bu eğitimin niteliği öğretim hayatını olumlu etkileyeceği gibi aileden kaynaklanacak bir sıkıntı okul hayatını tümüyle olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin gelişim dönemlerinde aileleri tarafından desteklenmediklerinde ve okul ortamına geldiklerinde yaşlılarından geri kaldıklarını görünce içine kapanmaktalar. Öğrencilerin evde yapacakları etkinlikler kendilerine güveni artıracığı gibi öğrenme hızlarını da artıracaktır. Ailelerin öğretmenleriyle iş birliği içinde olmaları öğrencilerin gelişimlerini olumlu etki yapmaktadır.

Bu bulgular Çolak'ın (2001), Batu ve Başal'ın (2002), Şengül'ün (2008) ve Erdem'in (2010) araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Ayrıca, Güney (2012)

yaptığı çalışmada, ailelerin öğrencilerin bu durumlarını kabul etmediklerini ve bundan dolayı da BEP hazırlamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

### **5.5. Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazım Hatalarını Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler**

Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen ve veli işbirliğinin sağlanması, gerekli materyallerin temin edilmesi ve kullanılması, sürekli tekrarların yapılması ve huzurlu bir eğitim ortamı sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin anlama ve öğrenme düzeyleri düşük olduğundan klasik yöntemler yerine öğretmenler etkinlik temelli öğrenme yöntemini kullanmalıdırlar. Görsel materyal ve oyunlarla desteklenen yazma öğretimi daha kalıcı bir öğrenme sağlayabilir. Öğrencilerin aileleriyle iş birliğinin sağlanması da öğrencilerin özgüvenini artırabilecektir. Öğrencilere verilecek pekiştiriciler de başarı duygusunu artırabileceği için öğretmenler tarafından kullanılması önem arz etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde yazım hatalarını gidermek için kullandıkları teknik ve yaklaşımlar olarak; gösterip yaptırma, model olma, sözel ipucu ve görsel materyallerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Fakat yazım hatalarını düzeltme ile ilgili önerilerinde ifade ettikleri teknik ve yaklaşıma çoğunlukla uygun olmadığı görülmektedir. Öğretmenler daha çok veli işbirliğini, ev ödevlerinin verilmesi, pekiştiriciler verilmesi, derslerin eğlenceli hale getirilmesi gerektiği şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu çalışmaların nasıl yapılacağı ya da bu durum için ne gibi çalışmalar yaptıkları hakkında bilgi vermemişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin ne yapmaları gerektiğini bildiklerini fakat uygulama sürecinde farklı davrandıkları ifade edilebilir. Döngel (2009) yaptığı çalışmada, yazma becerisinin kazandırılmasının hazırlık aşamasında kas geliştirici materyaller daha çok kullanılmalı, harf aşamasında sık sık tekrar edilerek, düzeltici geri bildirimler verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

### **5.6. İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan Sorunların Düzeltmesiyle İlgili Önerilere İlişkin Görüşler**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, ailelere ne yapmaları konusunda eğitim verilmesi gerektiği, öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilmesi gerektiği, ders materyallerinin sağlanması gerektiği, görsel akıllı tahtaların yaygınlaştırılması, BEP'lerin incelenip okullarda etkili denetimin yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimine son yıllarda daha çok önem verilmesine rağmen yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Bakanlık nitelikli eleman bulma ve yetiştirme konusunda daha fazla çözüm odaklı olmalıdır. Özel eğitim merkezlerine ve özel eğitim sınıfları bulunan okullara daha fazla ödenek gönderilmelidir. Öğrencilerin gelişimini destekleyecek materyaller okullara gönderilmeli ve her an ulaşılabilir olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin ve çalışan diğer personelin niteliğinin artırılması için hizmetiçi eğitime daha fazla yer verilerek hem ulusal hem de yabancı literatür taranarak yeni gelişmeler takip edilmelidir. Güney (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ve ailelerin uzman desteği ile bilgilendirilmelerinin gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Sarıkaya ve Uzuner (2013) yaptıkları çalışmada normal öğrenciler ile duyma engelli öğrencilerin aynı programı uygulanma zorunluğu olması sonuçları ile bu araştırmadaki öğretmenlerin görüşleriyle benzerlik göstermektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuç

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hataları ve düzeltme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Hatay ilindeki okullarda özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerden görüş alınarak süreçler analiz edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttikleri görüşlere göre zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin el yazısı konusunda zorlandıkları, harf ve hece atlaması gibi yazım hataları yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve eğitsel nedenlerden dolayı yazım hatası yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğrencilerin zihinsel yetersizliğinin düzeyine göre, küçük kaslarının ve fiziksel özelliklerinin gelişimine göre ve okul öncesinde ve sürecinde aldığı eğitime göre değiştiğini belirtmişlerdir.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarını düzeltmek için kullandıkları teknik ve yöntem olarak, klasik yöntemleri kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler çoğunlukla açıklama, gösterip yaptırma ve soru cevap yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarını düzeltme noktasında araç-gereçlerle ilgili çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araç-gereçlerin yetersiz ve zihinsel yetersizliği olan çocukların seviyelerine uygun olmamaları karşılaşılan sorunlar olarak karşımıza çıkmıştır.

4. Araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarını düzeltme noktasında karşılaştıkları güçlükler olarak zihinsel ve ailesel nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması ve ailelerin çocuklarının bu durumunu kabul etmemeleriyle beraber ilgilenmemeleri öğretmenlerin karşılaştıkları sorun olarak belirlenmiştir.



5. Araştırmaya katılan öğretmenler zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptıkları yazım hatalarını düzeltme ile ilgili önerilerinde, görsel materyallerin daha çok kullanılması, etkinlik temelli öğretimin yapılması, öğretmenler arası iş birliği ve öğretmen-aile iş birliğinin sağlanması öğrencilere olumlu yönde katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

6. Araştırmaya katılan öğretmenler il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin ve bakanlığın daha sıkı denetimde bulunmaları gerektiğini, aile eğitimlerinin yapılması gerektiği, öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilmesi gerektiği ve özel eğitim sınıflarının artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

## **6.2. Öneriler**

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

### **6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin de katılabileceği görsel etkinliklerin daha çok olduğu ve duyu organlarının kullanıldığı etkinliklere yer verilmelidir.

2. Sınıflarda kullanılan araç-gereçlerin zihinsel yetersizliği olan çocukların düzeyine uygun olacak şekilde hazırlanabilir.

3. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yazma öğretiminde ailenin desteğini sağlamak için ebeveynleri bilgilendirici destek eğitimi verilebilir.

### **6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma Hatay ili özel eğitim sınıfı bulunan okullarda nitel bir çalışma olarak yapıldı. Bu araştırma farklı illerdeki okullarda da nitel veya nicel çalışma yöntemleriyle de yapılabilir.

2. Betimsel bir çalışma olarak yapılan bu çalışma yerine eylem araştırması yapılarak konunun daha derinlemesine incelenmesi sağlanabilir.

3. Daha geniş bir örneklem üzerinde uygulama yapılabilir.

4. Öğretmenlere zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile ilgili hizmet içi eğitim seminerleri verilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Ç. (2014). Erişim adresi: <http://eyh.aile.gov.tr/data/549c100e369dc526905eb409/zihinsel%20engelli%20%C3%A7ocuklar.pdf> Erişim Tarihi: 10/05/2017
- Adar, S. ve Sarı, H. (2014). Ortaokul ve özel eğitim uygulama merkezi (okulu) kademe 2'de öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin resim çizme becerilerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak analizi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 2, 204-216.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2011). <http://eyh.aile.gov.tr/data/5480490c369dc57170df34bd/D%C3%BCnya%20Engellilik%20Raporu-basilan.pdf> Erişim Tarihi: 06/07/2017
- Akbayır, S. (2007). *Eğitim fakülteleri için cümle ve metin bilgisi (5. Basım)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akçamete, G., Gürgür, H. ve Kış, A. (2003). Kaynaştırma programlarına yerleştirilmiş özel gereksinimli öğrencilerin okuma yazma becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 4(2), 39-53.
- Aker, Z. (2009). *Zihinsel engelli öğrencilere okuma -yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yöntemi ile cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Akyol, H. ve Temur T. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ve cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin okuma becerilerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 79-95.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Alatlı, R. ve Servi, C. (2017). Ortaokula devam eden işitme engelli öğrencilerin yazı performanslarının incelenmesi: Örnek grup çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 18(1), 27-43.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Morpa Yayınları.
- Aşan, İ.F., Türe, S., Gökçay, A. ve Karasoy, H. (2006). Tuberoskleroz Kompleksi ve Otizm. *Journal of Neurological Sciences (Turkish)* 23(4), 312-317.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi* 7 (17), 9-26.
- Ataman, A. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12(1), 39-53.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada kendini yönetme stratejileri doğrultusunda hazırlanan öğretim programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 329-351.
- Avcıoğlu, H. (2013). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere selam verme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 455-477.
- Aydın, E. (2009). *Rehberlik ve araştırma merkezi yönetici ve öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (İstanbul İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Başal, M. ve Batu, E. S. (2002). Zihin özürlü öğrencilere okuma yazma öğretim konusuna alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Özel Eğitim Dergisi* 3(2), 85-98.
- Bedel, A. (2003). *İlköğretim 1. devre programlarındaki okuma-yazma etkinliklerinde akranlarından geri kalan çocukların geri kalmalarına neden olan faktörler ve bunu önlemede stratejik yaklaşımlar*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: T.C. Selçuk Üniversitesi.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Biçer, Y., Savucu, Y., Kutlu, M., Kaldırımcı, M. ve Pala, R. (2004). Güç ve kuvvet egzersizlerinin zihinsel engelli çocukların hareket beceri ve yeteneklerine etkisi. *Doğu Anadolu Bölge Araştırmaları*. Erişim adresi: <http://web.firat.edu.tr/daum/docs/31/30%20G%C3%BC%C3%A7%20Kuvvet%20Egzersizlerinin%20Zihinsel%20--Yonca%20S%C3%BCreyya%20B%C4%B0%C3%87ER---7%20syf---173-179--%C3%B6dendi.doc>
- Cavkaytar, A. (2000). Zihin engellilerin eğitim amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10(1), 115-121.
- Cavkaytar, A., Melekoğlu, M. ve Yıldız, G. (2014). Geçmişten günümüze özel gereksinimli olma ve zihin yetersizliği: Dünya’da ve Türkiye’de kavramların evrimi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14, 11-22.
- Cemaloğlu, N. ve Yıldırım, K. (2005). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma ve yazma programı ve öğretimi (6.baskı)*. Ankara: Maya Akademi.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2003). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çınar Özdemir, Ö. (2006). *Disgrafi problemi olan çocuklarda üst ekstremit motor eğitiminin yazı yazma üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi

- Çolak, A. (2001). *Zihin özürlü çocuklar ilköğretim okulu ve mesleki eğitim merkezindeki özel eğitim öğretmenlerinin zihin özürlü çocukların okuma- yazma öğrenmeleri hakkındaki görüş ve önerileri*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Çolak, A. ve Uzuner, Y. (2004). Zihin özürlü çocukların okuma yazma öğrenmeleri ve özel eğitim öğretmenleri: yarı yapılandırılmış görüşme araştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 4(2), 241-270.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Dalgın Eyiip, Ö. (2014). <http://eyh.aile.gov.tr/data/549c100e369dc526905eb409/zihinsel%20engelli%20%C3%A7ocuklar.pdf> Erişim Tarihi: 10/05/2017
- Demircioğlu, G. (2007). *Geçerlik ve güvenilirlik*. E. Karip (Ed.), Ölçme ve Değerlendirme (s. 98-127) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, S. (2008). *Özel eğitim sınıfına devam eden zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: T.C. Selçuk Üniversitesi.
- Diler, N. ve Varol, N. (2002). Resim-İş becerilerinin öğretiminde tüm beceri ve ileri zincirleme yaklaşımlarının etkililiği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22 (1), 117-132.
- Döngel, M. (2009). *Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: T.C. Selçuk Üniversitesi.
- Dündar, R. (2006). *Orta düzeyde zihinsel engelli çocuklara okuma öğretiminde ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemlerinin etkililiklerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: T.C. Hacettepe Üniversitesi.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eldeniz Çetin, M. (2017). *Özel gereksinimli bireylerin tercihlerinin değerlendirilmesi*. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18, 1-20.
- Engelliler Hakkında Kanun. (2005, 07 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 25868). Erişim adresi: <http://www.eyh.gov.tr/mevzuat/ulusal-mevzuat/kanunlar/engelliler-hakkinda-kanun>
- Eroğlu, M. A. (2010). *Zihinsel engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılan okuma-yazma yaklaşımları ve yöntemleri*. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.

- Erbay, F. ve Öztürk Samur, A. (2010). Anne ve babaların çocuk kitapları hakkındaki genel görüşleri ile çocukların alıcı dil gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 1063-1073.
- Erdem, M. (2010). *Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere okuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle ve cümle çözümlene yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Tokat: T.C. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Eripek, S. (2002). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* (s. 1-14) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Eripek, S. (2005). *Zekâ Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2000). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Eyidoğan, F. (2005). *Zihin özürlü öğrencilere silikleştirilen resimli fiş cümleleriyle okuma-yazma öğretiminde hata düzeltmeli eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Frankel, R.M. and Devers, K.J. (2000). Study design in qualitative research: Developing questions and assessing resource needs. *Education for health*, 13 (2), 251-261.
- Girgin Ü. ve H. P. Karasu (2007). İşitsel/sözel yaklaşımla eğitim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33, 146-156.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gün, A. (2008). *Öğretmenlerin ses temelli cümle yöntemine ilişkin algıları ve görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Güneş, F. (1997). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, F. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: T.C. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Gürsel, O. ve Yıkılmış A. (2001). Engelli çocukların matematik becerilerinin kazandırılmasında öğretmen ve öğrenci etkileşiminin basamaklandırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 164-175.
- Gürsel, O. (2008). *Özel eğitimde değerlendirme*. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 31-57) içinde. Ankara: Pegem.
- Güzel Özmen, R. (2003). *İfade edici dil becerileri sınırlı olan zihinsel engelli çocukların dil gelişimlerini desteklemek için öğretmenin sınıf ortamında yapacakları*. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256455>

- Güzel, E. (2009). *Çocuk ruh sağlığı ve hastalıkları kliniğine başvuran zekâ geriliği tanısı alan hastaların özellikleri*. Uzmanlık Tezi. Adana: T.C. Çukurova Üniversitesi.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (F. Zayımoğlu Öztürk, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanıma, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-13.
- Kayıkcı, K. (2008). İlköğretim müfettişleri ve öğretmenlerin ses temelli cümle öğretim yönteminin uygulamasına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (55), 423-457.
- Kıroğlu Yaşar, Ö. (2008). *Resmi ve özel kurumlarda görev yapan işitme engelliler öğretmenlerinin yeni ilkokuma yazma öğretim programına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Koca, C. (2010). Dünya Engelliler Vakfı: Engelsiz şehir planlaması bilgilendirme raporu. Erişim Adresi: [https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/9259/mod\\_resource/content/0/engelsiz%C5%9Fehirplanlama%20raporu.pdf](https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/9259/mod_resource/content/0/engelsiz%C5%9Fehirplanlama%20raporu.pdf)
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S. Buntinx, W. H. Coulter, D. L. Craig, E. M. P. Reeve, A. & Tasse, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports, (10th ed.)* Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006, 31 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 26184). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; Zihinsel Engelliler, Ankara. Erişim adresi: [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Zihinsel%20Engelliler.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Zihinsel%20Engelliler.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; Psikomotor Gelişim, Ankara. Erişim adresi: [http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014\\_hbo\\_program\\_modulleri/Psiko\\_MotorGelisim.pdf](http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2014_hbo_program_modulleri/Psiko_MotorGelisim.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) Aile ve Tüketici Hizmetleri; Engelli Bireyler, Ankara. Erişim adresi [http://www.megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Engelli%20Bireyler.pdf](http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Engelli%20Bireyler.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Özel Eğitimde Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları, Ankara. Erişim adresi: [http://megep.meb.gov.tr/mte\\_program\\_modul/moduller\\_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf](http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Geli%C5%9Fim.pdf)
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2012, 21 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 28360). Erişim adresi: [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/10111226\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeligi\\_son.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf)

- Orhaner, E. ve Tunç, A. (2003). *Özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özak, H. ve Avcıoğlu, H. (2007). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma becerilerinin öğretiminde bilgisayar aracılığıyla sunulan eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 33-50.
- Özçivit Asfuroğlu, B. ve Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38 (Özel Sayı 1), 49-54.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1992). *Geri zekâlı çocuklar. Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (1985). *Ortopedik arızalıların eğitim ortamlarına yerleştirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sakarya, A. (2011). *Zihinsel engelli çocuklar için moodle ortamında bir uzaktan eğitim sisteminin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Sarı, H. (2005). *Özel Eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sarıkaya, E. ve Uzuner, Y. (2013). İşitme engelli çocukların okuma yazma öğrenmelerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 1(1), 31-61.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sezgin, N. (2016). *Süreç temelli yazma öğretiminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencinin yazma becerisine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Sucuoğlu, B. (2010). *Zihinsel engelliler ve eğitimleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (2002). *Daha kolay okuyalım öğretmen kitabı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şengül, H. (2008). *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi.
- Tiryaki, E. N. (2014). Ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı metinlerini oluşturmadaki sorunları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 101-121.
- Tomris, G. ve Baykuş, G. (2014). <http://eyh.aile.gov.tr/data/549c100e369dc526905eb409/zihinsel%20engelli%20%C3%A7ocuklar.pdf>
- Topaloğlu, O., Karabulut, H. ve Cebeci, S. (2003). Özel eğitim/sorunlar, yaklaşımlar, öneriler, zihinsel öğrenme yetersizliği nedir? *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 4 (39).
- Uğurel, I., Tekin, Ç. ve Moralı, S. (2009). Matematik eğitimi literatüründen “yazma aktiviteleri” üzerine genel bir bakış. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(2), 494-507.

- Ulukaya, E. (2009). *Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara beceri kazandırmada karşılaşılan sorunların incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: T.C. Gazi Üniversitesi.
- Ünal, A. (2010). *Türk çocuk edebiyatında engellilerin temsili*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Voltan Acar, N. ve Whirter, J. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Yapıcı, Ş. ve Yapıcı M. (2004). Çocukta bilişsel gelişim. *Üniversite ve Toplum Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 6(1) www.universite-toplum.org.
- Yaşar Kıroğlu, Ö. (2008). *Resmi ve özel kurumlarda görev yapan işitme engelliler öğretmenlerinin yeni ilkökuma yazma öğretim programına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yazıcı, Z. ve Can Yaşar, M. (2006). Erken çocukluk döneminde dil kazanımı. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 8(15), 126-138.
- Yıkılmış A., Çiftçi İ. ve Akbaba Altun, S. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin müfettiş yardımlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2 (2)*, 113-123.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2013). Yazma güçlüğü (Disgrafi) olan bir ilkököl 2. sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem Araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 281-310.
- Yılmaz, S. (2009). *İlköğretim birinci kademedeki eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerde fizyoterapi yöntemleri kullanılarak çalışılan ince motor fonksiyonların yazma becerilerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: T.C. Selçuk Üniversitesi.
- Yiğit, V. (2009). *Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi; (Şırnak ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: T.C. Çukurova Üniversitesi.
- Yücel, E. P. (2000). *Okuma yazmaya ilk adım*. Ankara: Pegem Yayıncılık,  
<https://ailedergisi.com/ifade-edici-dil-nedir/> Erişim Tarihi: 13/09/2017  
<http://www.besincimevsim.com.tr/bilgi-deposu/zihinsel-engel-mental-reterdation/zihinsel-engellilik-nedir/> Erişim Tarihi: 21/09/2017  
<http://www.zicev.org.tr/zihinsel-engellilerin-egitim-amaclari> Erişim Tarihi: 21/09/2017  
<https://tr.wikipedia.org/wiki/Okuryazarlik> Erişim Tarihi: 03/04/2017  
[https://www.tzv.org.tr/#/zeka/zeka\\_nedir](https://www.tzv.org.tr/#/zeka/zeka_nedir) Erişim Tarihi:10/05/2017



## EKLER

### Ek-1 Görüşme Formu

#### ANKET FORMU

#### ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÖĞRENCİLERİN YAPTIĞI YAZIM HATALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Değerli Meslektaşım; bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yaptığı yazım hatalarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi yapılacaktır. Bütün maddeleri dikkatlice okuyup içtenlikle cevap vermenizi dilerim. Zaman ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet YÜRÜR  
Yakın Doğu Üniversitesi  
Özel Eğitim Yüksek Lisans

#### BİLGİ FORMU

<b>Cinsiyet</b>	Bayan ( )	Erkek ( )			
<b>Mezuniyet Durumu</b>	Eğitim Fakültesi ( )	Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksek Okulu ( )	Fen Edebiyat Fakültesi ( )	AÖF Lisans Tamamlama ( )	Diğer ( )
<b>Mesleki Deneyim</b>	1-5 Yıl ( )	6-10 Yıl ( )	11-15 Yıl ( )	16-20 Yıl ( )	20 Yıl Üzeri ( )
<b>Kaç Yıldır Zihinsel Engelli Bireylerle Çalıştığı</b>	1-3 Yıl ( )	4-6 Yıl ( )	6 Yıl Üzeri ( )		
<b>Hangi düzeyde zihinsel engelli bireylere okuma yazma öğretiyorsunuz?</b>	Hafif düzeyde zihinsel engelli bireyler ( )	Orta düzeyde zihinsel engelli bireyler ( )	Ağır düzeyde zihinsel engelli bireyler ( )		
<b>İlkokuma yazma öğretimi dersi alma durumu</b>	Aldım ( )		Almadım ( )		

**SORULAR**

<b>1.</b> Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ne tür yazım hataları yapmaktadır?
<b>2.</b> Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarının nedenleri nelerdir?
<b>3.</b> Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını gidermek için kullandığımız teknik ve yaklaşımlar nelerdir?
<b>4.</b> Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili karşılaştığımız zorluklar nelerdir?
<b>5.</b> Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yazım hatalarını düzeltme ile ilgili önerileriniz nelerdir?
<b>6.</b> İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden ve Bakanlıktan sorunların düzeltilmesi konusunda beklentileriniz nelerdir?

**Ek-2 Etik Kurulu Onay Yazısı**

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK  
KURULU**

22.09.2017

Sayın Mehmet Yürür

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2017/31 proje numaralı ve “**Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yaptığı Yazım Hataları Ve Düzeltme Tekniklerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol  
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Mehmet YÜRÜR	İmza:	
Doğum Yeri:	Reyhanlı		
Doğum Tarihi:	14.11.1988		
Medeni Durumu:	Bekâr		

### Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Atatürk İlköğretim Okulu			
Ortaokul	Atatürk İlköğretim Okulu			
Lise	Reyhanlı Lisesi			
Lisans	Yakın Doğu Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği		
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Özel Eğitim		
Becerileri:				
İlgi Alanları:				
İş Deneyimi:				
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:				
Tel:	05321135670			
Adres	Esentepe Mahallesi Şehit Mustafa Ayaz Sokak No:19			