

ORTAOKULDA ÖĞRENİM GÖREN İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIM BECERİ DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ *

Esra Nur TİRYAKİ

Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, esranurtiryaki@gmail.com

Özet

Yazılı anlatım, sözcükler, cümleler ve paragraflar arasında düşünerek ilişki kurabilme çabasıdır. Bu ilişkiyi yazıya geçirebilme ise düşüncenin somut bir biçimde üretildiğini ve iletildiğini gösterir. Bu beceri, işitme yetersizliğinden dolayı işitme engelli öğrencilerde diğer becerilere oranla daha yavaş gelişim gösterebilir. Bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım beceri düzeylerini belirlemektir. Çalışma, yatılı-gündüzlü normal öğretim yapan Hatay Hürriyet İşitme Engelliler Ortaokulunda 5. sınıf (7 kişi), 6.sınıf (15 kişi), 7. sınıf (8 kişi) ve 8. sınıf (7 kişi) olmak üzere toplam 40 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler, ağır işitme engelli olup herhangi bir işitme cihazı veya koklear implant kullanmamaktadır. Araştırmada Tiryaki (2014) tarafından geliştirilen “İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ve “Yazma Formu” kullanılmıştır. Yazılı anlatım becerileri kelime, cümle ve paragraf düzeyleri olmak üzere üç kısımda ele alınmıştır. Sonuç olarak, 5. ve 6.-8. sınıflarda sırasıyla yazılı anlatımların (%52.5-%60) oranında zayıf, (%35-%30) oranında orta, (%12.5-%1.10) oranında başarılı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşitme engeli, dil eğitimi, dil becerileri, özel eğitim, Türkçe eğitimi, yazma becerisi.

MULTI VARIABLE EVALUATION OF WRITING SKILLS DEAF STUDENTS AT SECONDARY SCHOOL

Abstract

Written expression, words, sentences and paragraphs is an attempt to establish the relationship between thinking. This relationship is her ability to write in a concrete way of thinking shows that manufactured and delivered. These skills, hearing, hearing impaired students due to lack of development may slow compared to the other skills..

The purpose of this study to examine writing skill levels of deaf students at secondary school. The research was done on 40 boarding and day students at Hatay Hurriyet Secondary School for the Deaf (5th grade (7 students), 6th grade (15 students), 7th grade (8 students) and 8th grade (7 students)). These students are heavily hearing impaired but they don't use any hearing-aid or cochlear implant. It was used in the research "Writing Form" and "Gradational Scoring Key about Deaf Students' Writing Skills" which were developed by Tiryaki (2014). According to findings from written skills, deaf students' written expressions were evaluated at word, sentence and paragraph level. As a consequence, it was determined that written expressions of 5th and 6th-8th grades are poor at (52,5%-60%), average at (35%-30%) and successful at (12,5%-1,10%) respectively. Accordingly, 6 problems about word and sentence, and 5 problems about paragraph were found.

Key Words: Hearing impairment, language education, language skills, special education, Turkish education, writing skills.

* Bu çalışma, “Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Eğitiminin ve Okuma-Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinin verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Giriş

İşitme kaybının dili anlama ve üretme üzerindeki etkisi büyüktür. İşitme engelliler genellikle işiten toplumun kullandığı konuşma dilinde yetersizdirler. Ancak iletişim kurma amacıyla jestlerini geliştirdikleri de bilinen bir gerçektir. Myklebust (1960) çalışmasında, sağır çocukların jest sistemine ayrıntılı olarak sahip olduklarını belirtmiştir.

İşitme engellilerde dil gelişimi oldukça karmaşıktır. Çünkü, konuşma dilinde seslere hâkim olma yeterli değildir. Aynı zamanda bu seslerin oluşturduğu kurallarla sesleri kelimelere, kelimelerin cümlelere, cümlelerle düşüncelerin ifade edilebilmesi gerekmektedir.

Duygu ve düşüncelerini ifade etme sürecinde işitme engellilerin kullanabileceği dil becerilerinden biri de yazmadır. Yazma ile oluşturacakları metinlerle çevreleriyle iletişim kurabilirler. İşitme engelli çocuklar işitenlerle aynı semantik süreçlerden geçmelerine rağmen anlam ilişkisi kurmakta zorlanırlar. Bunun sebebi, işitme engellilerin dille ilgili yaşantılarının eksik olmasıdır. İşiten çocuklar, anlam becerilerini destekleyecek birçok eğitici ve uyarıcı deneyim yaşarken işitme engelliler, bu süreçten yeterince faydalanamamaktadırlar.

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerini (kelime, cümle ve paragraf oluşturma) belirlemektir. Araştırmanın amacına bağlı olarak yanıt aranan alt problemler şunlardır:

Ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin,

- i. Metin içinde kelime kullanma başarıları ne düzeydedir?
- ii. Metin içinde cümle yazma başarıları ne düzeydedir
- iii. Metin içinde paragraf yazma başarıları ne düzeydedir?

İşitme Engellilerde Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi

Dil, sistemli bir yapıdır ve kendine özgü kuralları vardır. İşitme engelli öğrencilerin bu kuralları öğrenip işlevsel hale getirmesi oldukça güçtür. Zarflar, edatlar, sıfatlar, eklerin yerinde kullanımı vb. işitme engellilerin kazanmakta zorlandıkları kavramlardır. Bunları bilmek, dili konuşmak için yeterli değildir. Tüfekçioglu (1998a) bu konuda, dilin söz dizimindeki şeklini, kelimenin biçimi oluşturur. Anlam ve kullanım amacı bunu belirlemektedir.

İşitme engellilerin çevreleriyle iletişim kurabilecek dil becerilerinden biri de yazmadır. Bu beceri, “yazılı anlatım” terimi ile karşılanmış, yazma, yazmak, yazılı anlatım ve yazma becerisi ile ilgili alan yazında tanımlamalar yapılmıştır (Karatay, 2013: 21).

Yazma, herhangi bir bilginin, görüşün kalıcılığını sağlayan, nesiller hakkında bize bilgi veren iletişim aracıdır (Tiryaki, 2012: 15). Yazma, kişilerin duygularını, düşüncelerini, gözlemlerini ve yaşadıklarını dilin kuralları çerçevesinde yazıyla aktarmasıdır. Sözcükler, cümleler ve paragraflar arasında ilişki kurabilmek düşünmenin ürünüdür. İşitme engelli bireylere Türkçe öğretiminde yazma becerisi kazandırılırken düşünme biçimlerinin de gelişeceği göz ardı edilmemelidir. Yazma

becerisi kuralları, öğrenciye planlı ve sistematik bir düşünme biçimi kazandırabilir. Böylelikle işitme engelli birey, tasarladığı düşünceleri yazıya aktarıırken bilgileri zihinsel işleminden geçirecektir.

Yazılı anlatımla iletişimin gerçekleşebilmesi için yazının anlamlı, tutarlı içeriğe ve düzene sahip olması gerekir. Yazılı anlatım, düşüncelerin uygun seçilen sözcüklerle, etkin cümleler ve paragraflarla bir araya getirildiği, düzenlendiği, geliştirildiği süreçtir (Isaacson ve Luckner, 1988, p. 138; Girgin ve Karasu, 2007, s. 147). İşitme yetersizliği sebebiyle, konuşma ve yazma becerileri olumsuz etkilenen işitme engelli çocuklar, uygun eğitim yaşantıları sağlandığında, yazının bir mesaj içerdiğini ve bunun kişiye göre değişebildiğini anlayabilirler.

İlköğretim 1- 5. Sınıflar ve 6-8. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında yazılı anlatım, bireyin kendini doğru, amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biri olarak ifade edilmektedir. Programda yazma becerisinin geliştirilmesiyle, öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 7). Bu hedefler doğrultusunda, işitme engelli öğrencilerin başarılı ve etkili bir yazı yazabilmesinde dilin yapı taşları olan kelimelerin anlamlı ve düzenli bir biçimde cümlelere, cümlelerin paragraflara, paragrafların da türe göre metinlere dönüştürebilmesi gerekmektedir. Bunun için yazılı anlatım konu, plan, kelime, cümle ve paragraf gibi unsurlar kullanılarak oluşturulması gerekmektedir (Bağcı, 2013; Coşkun, 2013; Karatay, 2013; Şentürk, 2009; Özdemir, 2008; Temizkan, 2003; Karaalioglu, 2009; Raimes, 1983).

Yazılı Anlatımda Kelime

Kelime, dili bütün yönleriyle kapsayan yazı ve konuşma dilinin temelini oluşturur. Sözlü ve yazılı anlatımın en küçük anlamlı birimi kelimedir. “Manası veya gramer vazifesi bulunan tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu”dur (Ergin, 1986: 56). Somut veya soyut kavramlar arasında ilişki kuran, aynı dili konuşan insanlar arasında belli kavramları yansıtan düşünce ürünüdür. Kelimenin tanımlarına bakıldığında, seslerden oluşan bu birimin anlam özelliğine dikkat çekildiği görülmektedir. Onan (2012, s. 132), bütün bu özellikleri içine alarak kelimeyi, “...temel anlamın dışında, içinde bulunulan bağlam çerçevesinde, kişinin zihninde farklı anlamlar oluşturabilen, cümle içerisinde belli bir görevi yerine getiren, görsel (biçim) ve işitsel (işitim simgesi) niteliğe sahip, her yönden üzerinde uzlaşım sağlanmış bir dil birimidir.” şeklinde ifade etmiştir.

Kelimeler, bireyin diline ne kadar hâkim olduğunun göstergesidir. Duygu, düşünceler ve nesnelerin karşılığını bulduğu yer dildir. Her kelime bir düşünceyi yansıtır ya da tamamlar (Aksan, 1978, s. 23). Yazılı anlatımlarda kelimeleri anlamlarına göre yerinde kullanmak önemlidir. Bağcı, (2013, s. 101) bu düşünceyi, “...yazılı anlatımlarda yapılan dil yanlışlıklarının büyük bir kısmı, kelimelerin, deyimlerin ve diğer kelime gruplarının taşıdıkları anlamlara ve vazifelerine dikkat

edilmeden rastgele kullanılmasından kaynaklanmaktadır.” ifadesiyle desteklemektedir.

Yazılı anlatıma somutluk katan kelimelerin seçimi, kelime hazinesinin genişliği ve doğru yerde kullanılabilmesi ile yakından ilişkilidir. Kelimelerin anlam, yapı ve görevlerini bilerek kullanmak yazının etkililiğini arttıran unsurlardandır. Bunun için işitme engelli öğrencilere Türkçe derslerinde kelime kullanma becerisi kazandırmak için öğretmenlere birtakım görevler düşmektedir. Türkçe Öğretim Programı’nda kelime öğretimi ile ilgili kazanımlardan bazıları şu şekilde yer almaktadır (MEB, 2006, s. 143-146):

- Kelimleri yerinde ve doğru anlamda kullanır.
- İfadeyi zenginleştirmek için kelimelerin değişik anlam özelliklerinden yararlanır.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.
- Kalıplaşmış sözler, tekerlemeler ve söz uyumlarından yararlanır.
- Kelimeler arasında yakın anlam, zıt anlam eş anlam vb. ilişkileri kurar.

Yazılı Anlatımda Cümle

Cümleler, kelimelerin anlamlı ve sözdizimi kurallarına uygun bir şekilde kullanılan sözcükler dizisidir. Yazılı anlatımdaki başarının önemli bir parçası konuya uygun cümle kullanımıdır. “İyi cümleler, yerinde kullanılan kelimelerden, iyi paragraflar iyi cümlelerden, iyi işlenmiş bir yazı ya da iyi paragraflardan oluştuğuna göre cümlelerin anlatımdaki önemi kendiliğinden çıkmaktadır” (Tansel, 1987, s. 68). Doğru ve anlamlı bir cümlelerin taşıması gereken özellikler; duruluk, açıklık, dilbilgisi kurallarına uygunluk, yalınlık, akıcılık ve çeşitliliktir (Özdemir, 2008; Bağcı, 2013).

İyi bir cümle, *dil bilgisi kurallarına uygun olarak* kelimelerin anlamlı ve kurallı bir biçimde kullanılmasıyla oluşmaktadır. *Duru* bir cümle, tekrara düşülmeden doğru ve az kelime kullanılarak oluşturulabilir. Okuyucular tarafından kolaylıkla anlaşılabilen bir cümle *açık* bir ifadeye sahiptir. *Yalınlık*, cümlede mecazlı anlatımlardan kaçınılması ve kelimelerin gerçek anlamları kullanılmasıdır. Kelimelerin ahenkli bir biçimde seçerek oluşturulan cümle *akıcılık* özelliğini taşımaktadır. Cümleler, aynı anlamda benzerlikler göstererek farklı yapı ve kuruluşlarla *çeşitlilikler* göstermelidir.

Yazılı Anlatımda Paragraf

Düşünce birimi olan paragraf Latince “para” *bölüm* ve “graf” *yazı* birleşmesiyle oluşan *yazının bölümleri* anlamına gelmektedir (Bağcı, 2013; Özdemir, 2008; Bilgin, 2006; Akbayır, 2003; Çatıkkaş, 2001). Paragraf, duyguların ve düşüncelerin bir yönüyle açıklandığı anlatım birimidir. Bir düşünceyi ifade eden tek bir cümleden oluşabileceği gibi birden fazla cümleden de oluşabilir. Buradaki amaç, bir ana fikir veya yardımcı fikirlerin işlendiği cümleleri ayrı ayrı ve düzenli biçimde oluşturulmasıdır.

Paragrafı oluşturan cümleler gelişigüzel seçilmemeli, anlamlı ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak kullanılmalıdır. Cümleler arasında anlam birliğinin olması

gerektiği gibi iyi bir yazı da paragraflar arasında da aynı düzen sağlanmalıdır. Cümleler arasındaki dil ve düşünce geçişlerini sağlamak için şu adımlar uygulanabilir (Özdemir ve Binyazar, 1998, s. 130):

- Bir önceki cümlede geçen sözcük ya da sözcük öbeği bir sonraki cümlede tekrarlanır.
- Bir cümlede geçen kavram ya da sözlerin yerine onları karşılayan zamirler kullanılır.
- Cümle başı bağlaçlarından (ama, fakat, çünkü, sanki, yeter ki, oysa ki vb.) yararlanır.
- Aynı düşünceyi değişik biçimde söyleme yoluna gidilir.

Bir paragraf giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşabilir. Bu şekilde yazılan paragraflar metin içinde yapı olarak satır başından başlamalıdır. Giriş cümlesi, paragrafın ana düşüncesini taşıyan ve konunun belli edildiği cümledir. Bir veya birden fazla olabilir. Gelişme cümleleri, yardımcı fikirleri besleyen konunun anlatım yollarıyla geliştirildiği kısımdır. Sonuç cümlesi ise, konuyla ilgili duyguların ve düşüncelerin kuvvetle vurgulandığı son bölümdür.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ortaokul kademesinde öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı metinlerini oluşturmadaki başarılarını belirlemek üzere yapılan bu çalışma, nitel ve nicel değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı betimleyici tarama modelinde bir araştırmadır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışma, 2012-2013 eğitim- öğretim yılında Hatay ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Hatay Hürriyet İşitme Engelliler İlköğretim Okulunda 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okul, 1994 yılında eğitime başlamıştır. Yatılı, gündüzlü ve normal öğretim uygulanmaktadır. Araştırmanın evrenini ve örneklemi, 5. Sınıf (7 kişi), 6. sınıf (15 kişi), 7. sınıf (8 kişi) ve 8. sınıf (7 kişi) olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 88). Araştırmaya konu olan öğrenciler, ağır işiten ve sağır diye adlandırılan işitme engelli öğrencilerdir. Öğrenciler, herhangi bir işitme cihazı kullanmamaktadırlar. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ancak ölçme araçlarının uygulandığı günlerde derse gelen 40 öğrenci ile sınırlı kalmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, Tiryaki (2014) tarafından geliştirilen İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarı” ve “Yazma Formu”

kullanılmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında işitme engelli öğrencilere yazma formu 25 dakikada öğrencilere uygulanmıştır.

Yazma Formu

Yazma formunda konu seçimi için üç aşamalı çalışma yapılmıştır. İlk olarak araştırmacı tarafından 5 farklı konu hazırlanmıştır. Bu konular hazırlanırken aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmuştur:

➤ İşitme engelli öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri konular olması.

➤ Konuların gerçek yaşamdan kesitler içerebilmesi.

➤ Konuların görsel öğelerle ifade edilebilir olması.

➤ Türkçe Öğretim Programı'na uygun olması.

Belirlenen konular ikinci aşamada uzman görüşüne sunulmuştur. 5'li likert tipinde, "hiç uygun değil (1 puan), uygun değil (2 puan), kısmen uygun (3 puan), uygun (4 puan) ve tamamen uygun (5 puan)" ifadeleri kullanılarak form oluşturulmuştur. Uzmanların bu formu puanlamalarının doğrultusunda değerlendirme yapılarak en fazla puan alan ilk konu alınmıştır. Tablo-1'de uzman görüşüne göre konular ve uzmanların verdikleri puanlar gösterilmiştir.

Tablo 1: Uzman Görüşüne Göre Konular ve Uzmanların Verdikleri Puanlar

Konular	Puanlar	Ortalama
Ailenizle ya da sevdiklerinizle yaptığınız piknikte başınızdan geçenleri yazar mısınız?	23	4.6
İnsanları mutlu etmek, kalplerini kazanabilmek, o kadar kolay o kadar ucuz ki, bazen bir çiçek, bazen bir hediye ile bazen de peki siz bunu nasıl gerçekleştirebilirsiniz? Yazar mısınız?	24	4.8
Okula başladığınız ilk günü ve o gün olanları yazar mısınız?	22	4.4
Okuldaki derslerinizden en sevdiğiniz dersi ve bu dersi neden sevdiğinizi yazar mısınız?	20	4
Ailenizle birlikte unutamadığınız en güzel anınız bizimle paylaşır mısınız?	15	3

Uzmanların görüşleri doğrultusunda en fazla puan alan iki konunun seçilmiştir. Çünkü işitme engelli öğrenciler için ilk konu ikinciye konuya göre daha somuttur. İkinci konu olan piknik ise geçmişe dönük anıları yazmayı gerektirdiğinde bu öğrenciler için daha soyuttur.

İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarı

Araştırmacı tarafından İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarının geliştirilmesinde sırasıyla şu işlemleri izlenmiştir (Tiryaki, 2014):

a. Literatür taraması yapılarak (Burman, Evans, Nunes, Bell, 2008; Yoshinaga-Itano and Snyder (1985); Powers and Wilgus (1983); Heefner and Shaw (1996); Spandel and Stiggins, (1990); Berent and Berent (1990); Coşkun, (2013) literatürde yer alan yazılı anlatım düzeyleri (kelime, cümle ve paragraf) belirlenmiştir. Bu düzeylerin özellikleri kodlanmıştır.

b. Ön uygulamadan elde edilen metinlerden tesadüfi olarak seçilen 40 metin araştırmacı ve bir uzman tarafından literatür taramasında ortaya konulan yazılı anlatım düzeyleri (kelime, cümle ve paragraf) açısından incelenmiştir. Bu incelemede ilk olarak değerlendirilen metinler düzey özelliklerine göre ayrı ayrı sınıflandırılmışlardır. Bu aşamadan sonra metinleri düzeyler açısından başarılı ve başarısız hale getiren nitelikler kodlanmıştır. Puanlama anahtarındaki maddelerin oluşturulmasında bu kodlamalardan yararlanılmıştır. Bu çalışma sonunda, puanlama anahtarının taslak biçimi oluşturulmuştur.

c. Hazırlanan taslak, uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alınması için yazılı anlatım düzeylerini anlatan ve örneklediren bir bilgi notu oluşturulmuş, uzmanlardan taslak formunu bu bilgi notunu dikkate alarak değerlendirmeleri istenmiştir.

d. Uzmanların görüşleri doğrultusunda taslak formunda önerilen değişiklikler yapılarak "İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarı"na son hali verilmiştir. Bu süreç, dereceli puanlama anahtarının geçerliliğini sağlama adına yeterli bulunmuştur (Bkz. EK-1).

İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenilirliğini denetlemek için kodlayıcılar arası uyum yöntemine başvurulmuştur. Ön uygulama normal işiten öğrencilerle Hatay Hayrettin Özkan Ortaokulunda gerçekleştirilmiştir. Çünkü normal işiten öğrencilerle aynı dil yeterliliğine sahip olmaları beklenmektedir (Bochner ve Albertini, 1988: 5). Araştırmacı ve ölçeğin geliştirilme süreci tüm aşamalarında katkı sağlayan uzman, ön uygulamada elde edilen 40 metin üzerinde dereceli puanlama anahtarını kullanarak her metin elementini birbirinden bağımsız biçimde puanlanmıştır. Örneklem dışındaki 40 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bu puanlama sonucunda, "kelime" düzeyinde $r = .884$ ($p < 0.05$), "cümle" düzeyinde $r = .870$ ($p < 0.05$), "paragraf" düzeyinde $r = .879$ ($p < 0.05$) ve tüm düzeylerde $r = .886$ ($p < 0.05$) korelasyon değerleri bulunmuştur.

Veri çözümleme teknikleri

Yazma formu ile öğrencilerin yazdıkları metinler dereceli puanlama anahtarı kullanılarak puanlanamaz (0 puan), başarısız (3 puan), orta (6 puan) ve başarılı (9 puan) şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin yönergelerine bağlı olarak farklı puanlama sistemleri kullanılmıştır. Buna göre ara puanların kullanıldığı metinlerde, en düşük puan alan metin 0 iken en yüksek 29⁺ puan alan metin ise yazdığı kelime, cümle ve paragraf sayısına göre değişkenlik göstermiştir. Öğrencilerin metinleri oluşturma düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistik yöntemlerinden (aritmetik ortalama ve standart sapma) yararlanılmıştır.

Bulgular

İşitme Engelli Öğrencilerin Metinlerini Oluşturma Düzeyleri

Araştırmanın bu kısmında ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin oluşturdukları metinlerdeki kelime, cümle ve paragraf düzeylerine ilişkin sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2: İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Başarıları

Düzeyler	Puan Aralığı	N	Hediye		Piknik	
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
Kelime	0- 9 ⁺	40	4.35	2,167	4,65	1,511
Cümle	0-9 ⁺	40	1.32	1,760	1.10	1,499
Paragraf	0-9 ⁺	40	0.82	1,174	0.80	1,091
Toplam	0-27 ⁺	40	6.49	3,419	6.62	3,419

Tablo 2, işitme engelli öğrencilerin hediye konulu metinlerinde kelime oluşturma düzeylerindeki başarılarının ortalamaları ($\bar{X}$ =4.35), cümle ($\bar{X}$ =1.32) ve paragraf ($\bar{X}$ =0.82) oluşturma düzeylerinin ortalamasından yüksek olduğunu göstermektedir.

Piknik konulu metinlerinde de kelime oluşturma düzeylerindeki başarılarının ortalamaları ($\bar{X}$ =4.65), cümle ($\bar{X}$ =1.10) ve paragraf ($\bar{X}$ =0.80) oluşturma düzeylerinin ortalamasından yüksektir.

Tablo 2'ye bakıldığında, işitme engelli öğrencilerin piknik konulu metindeki başarıları ile ($\bar{X}$ =6.62), hediye konulu metindeki ($\bar{X}$ =6.49) başarıları arasında önemli bir fark yoktur.

İşitme Engelli Öğrencilerin Metinlere Göre Kelime-Cümle ve Paragraf Oluşturma Düzeyleri

Aşağıdaki tablolarda işitme engelli öğrencilerin metinlere göre başarı düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 3: İşitme Engelli Öğrencilerin Metinlerindeki Başarı Düzeyleri

Düzye	Hediye		Piknik	
	f	Yüzde	f	Yüzde
Zayıf (0- 10 puan)	21	% 52.5	24	% 60
Orta (10-20 puan)	14	% 35.0	12	% 30
Başarılı (20-30 puan)	5	% 12.5	4	% 10
N=40	40	100	40	100

Tablo 3'e göre, işitme engelli öğrencilerin yarıdan fazlası (% 52.5- %60) metinlerini zayıf düzeyde oluşturmuşlardır. Öğrencilerin çok azı (% 12.5- %10) metinlerini oluşturmada başarılı olmuştur. Her iki konuda oluşturulan metinler arasında başarı bakımından çok az bir fark görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İşitme engelli öğrencilerin duyma yetisinin olmayışı, dil ediniminde büyük engeller oluşturmaktadır (Uysal, 2010; Bochner ve Albertini, 1988). Dil becerilerinden olan yazma, diğer becerilere oranla plan gerektiren, soyut, kurallı ve karmaşık süreçleri barındıran bir eylemdir. Yazılı anlatım, belirli bir plan çerçevesinde kelimelerle cümleler, cümlelerle paragraflar ve paragraflarla metnin

oluşturulduğu bir süreçtir. Türkçe öğretimi kapsamında yer alan bu beceri, işitme engelli öğrencilerin etkili olarak kullanabileceği iletişim biçimidir.

Bu araştırmada, ortaokul kademesinde öğrenim gören işitme engelli öğrencilerden “Ailenizle ya da sevdiklerinizle yaptığınız piknikte başınızdan geçenleri yazar mısınız?” ve “İnsanları mutlu etmek, kalplerini kazanabilmek için bazen bir çiçek bazen bir hediye ile gerçekleşir. Peki siz bunu nasıl gerçekleştirirsiniz?” sorularıyla ayrı ayrı, hediye ve piknik konulu iki metin yazmaları istenmiştir. Bu araştırmada işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımları kelime, cümle ve paragraf düzeyinde değerlendirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Bu araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin metin yazma başarıları yarıdan fazlasında (% 52.5- %60) zayıf düzeyde, %35- %30’inde orta düzeyde olu ve % 12.5- %10’undabaşarılı düzeyde olmuştur. Her iki konuda oluşturulan metinler arasında başarı bakımından çok az bir fark görülmektedir. Tuncay (1980), Ankara Sağırılar Okulunda ve normal ilkokulların Sağırılar Özel Sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin yazılı anlatım düzeyleri hakkında bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin %57.66’sının yazılı anlatım düzeyi yönünden ileri derecede yetersiz, %25.61 öğrencinin ise orta düzeyde olduğunu bulmuştur.

Karasu ve Girgin (2007), normal işitenlerle birlikte 4.-8. sınıflara devam eden 10-15 yaş grubu 25 işitme engelli öğrenciyle yazılı anlatım becerilerini değerlendirmek üzere çalışma yapmıştır. Bunun sonucunda, öğrencilerin yazılı anlatım becerisi düşük düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar, araştırmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. İşitme engelli yüksekokul öğrencileri ile yapılan bir araştırmada da yazılı anlatım becerilerinin çok düşük olduğu görülmüştür (Erdiken, 2003: 94).

Araştırmamızın başka bir sonucuna göre işitme engelli öğrencilerin hediye konulu metinlerinde kelime oluşturma düzeylerindeki başarı ortalamaları ($\bar{X}$ =4.35), cümle ($\bar{X}$ =1.32) ve paragraf ($\bar{X}$ =0.82) oluşturma başarılarından çok daha düşüktür.. Piknik konulu metinlerinde kelime oluşturma düzeylerindeki başarı ortalamaları da ($\bar{X}$ =4.65), cümle ($\bar{X}$ =1.10) ve paragraf ($\bar{X}$ =0.80) oluşturma başarılarından yüksektir. Erdiken’e (1996) göre “Öğrencinin konuyla ilgili sözcük seçme ve onları yerinde kullanma becerisi kelime hazinesi hakkında bize bilgi verir.” Girgin ve Karasu (2007, s. 153) araştırmasında, öğrencilerin sözcükleri doğru yazma, sözcükleri doğru ve yerinde kullanma ile düşünceleri açıklamada sözcük tekrarından kaçınma davranışlarında ortalama başarıya ulaştıklarını, ancak doğru cümleler kurmakta zorlandıklarını tespit etmiştir. Bu araştırmada en düşük başarı, okunabilirliğe etkisi büyük olan noktalama işaretlerinin doğru kullanılmasına ilişkin davranışta görülmüştür. Araştırmacılar tarafından işitme engelli öğrencilerin yazım kurallarına uygunluk özelliğine ilişkin davranışları gerçekleştirmede gelişimlerinin yavaş olduğu belirtilmiştir (Erdiken, 2003; Tuncay, 1980; Karasu ve Girgin, 2007).

İşitme engelliler işiten yaşlılarına oranla daha az kelime içeren, kısa cümleler kurarlar (Heider&Heider, 1940; Mykleubust, 1964). Ayrıca, yazılarında kelime ve cümle tekrarları, bağlaç, sıfat ve zarf gibi sözcük türlerini nadir kullanmaktadırlar (Mykleubust, 1964; Simmons; 1962).

Öğrenciler, kelime düzeyinde yazma becerilerinde, cümle ve paragraf düzeyine göre daha başarılıdır. Bu sonucu işitme engellilerin kelimelerin konuşma içerisinde kullanıldıkları farklı anlamlarına vakıf olmamalarıyla ilişkilendirebiliriz. Kelime düzeyinde eğitim verirken günlük yaşamdan ve çevrelerinden somut olanlarla başlamaları daha etkili olacaktır. Bunu sağlamak için de görseller ve kısa gezilerle kavramlar tanıtılır. Böylece sözcükler onların zihninde daha kalıcı olabilir. Somuttan soyuta, genelden özele, yakından uzağa, hayatilik, güncellik, yaparak yaşayarak öğrenme gibi ilkelerle öğretim gerçekleştirilmelidir. Tekrarlı öğretim işitme engelli öğrenciler için gereklidir.

Kelime öğretiminde yalnızca kelimenin anlamının verilmesi yeterli görülmemektedir. İşitme engelli öğrencilerin kelimeleri cümle içerisinde herhangi bir çekim eki ya da benzer ekler kullanmadan yazmalarına dair yaptığımız gözlemler de bunu desteklemektedir. Öğretilen kelimeler anlamlarına göre cümleler içinde kullanılarak öğrencilere yazdırılmalıdır. Bunun ardından cümlelerden paragraf eğitimine geçilmelidir. İşitme engelli öğrencilerle kelime, cümle ve paragraf düzeylerinde yazma becerisini geliştirme süreci deneysel olarak ayrı ayrı çalışılabilir.

Kaynakça

- Akbayır, S. (2003). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Samsun: Deniz Kültür Yayınları.
- Aksan, D. (1978). *Anlambilim ve Türk anlambilimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Ve Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Bağcı, H. (2013). Yazılı Anlatım ve Unsurları. Özbay, M. (Editör). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. ss. 85-126.
- Berent, R-, & Berent, G. P. (1990). "Report on indirect measures' of writing competency for use with deaf and hard-of-hearing students. (Technical Report). NY: Rochester Institute of Technology, National Technical Institute for the Deaf.
- Bilgin, M.(2006). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bochner, J. H. and Albertini, J. A. (1988). Language varieties in the deaf population and their acquisition by children and adults, Michael Strong (Ed.) *Language learning and deafness*. NY: Cambridge University Press.
- Burman, D., Evans, D. Nunes, T. & Bell, D. (2008). Assessing deaf children's writing in primary school: grammar and story development. *Deafness and Education International*, 10(2), 93-110.
- Coşkun, E. (2011). Yazma eğitiminde aşamalı gelişim. Özbay, M. (Ed). *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss.45-83
- Çatıktaş, A. (2001). *Örnekli-açıklamalı yazılı ve sözlü anlatım kılavuzu*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Erdiken, B. (1996). *Anadolu üniversitesi içem lise düzeyindeki işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde işbirliği-gözlem yöntemi ile anlatım yönteminin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdiken, B. (2003). İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirme aracı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 79-95.

- Ergin, M. (1986). *Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Girgin, Ü. ve Karasu, H. P. (2007). İşitsel/sözel yaklaşımla eğitim gören işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, ss. 146-156.
- Heefner, D. L. and Shaw, P. C. (1996). Assessing the written narratives of deaf students using the six-trait analytical scale. *The Volta Review*, 98(1), 45-68.
- Heider, F. and Heider, G. (1940). A comparison of sentence structure of deaf and hearing children. *Psychological Monographs*, 52, 42-103.
- Isaacson, S. and Luckner, J. L. (1988). A model for teaching written language to hearing impaired student, *Teach English Deaf Second Language Students*, 6(1), 8-14.
- Isaacson, S. and Luckner, J. L. (1990). "Teaching Expressive Writing to Hearing Impaired Students" *Journal Of Childhood Communication Disorders*, 13(2): 135-152.
- Karaaioğlu, S. K. (2009). *Sözlü/yazılı kompozisyon konuşmak ve yazmak sanatı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Karatay, H. (2013). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. Özbay, M. (Ed). *Yazma Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. ss. 21-43.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. (6.7. ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB Yayınları.
- Myklebust, H. R. (1964). *The psychology of deafness*. NY: Grune&Stratton.
- Myklebust, H. R. (1960). Building a language base in hearing-impaired students. *American Annals or the Deaf*. July, pp. 220-228.
- Onan, B. (2012). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2008). *Sözlü yazılı anlatım sanatı (kompozisyon)*. Ankara: Remzi K.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1998). *Yazma öğretimi yazma sanatı*. (4. Basım). İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Powers, A.R. and Wilgus, S. (1983). Linguistic complexity in the written language of hearing-impaired children. *The Volta Review*, 85(4), pp. 201-210.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- Simmons, A.A. (1962). A comparison of the type-token ratio of spoken and written language of deaf children. *The Volta Review*, 64, 417-421.
- Spandel, V. and Stiggins R. (1990). *Creating writers: linking assessment and writing instruction*. NY: Longman.
- Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Tansel, F. A. (1987). *İyi ve doğru yazma usulleri I-II, kompozisyon, tashih ve müracaat el kitabı*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatımı geliştirmede ön hazırlığın etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Temizkan, M. (2003). *Yazılı anlatım etkinliği çerçevesinde Türkçe öğretmenlerinin çalışmalarına ilişkin bir değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Tiryaki, E. N. (2012). Üniversite öğrencilerinin yazma kaygısının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 14-21.

Tiryaki, E. N. (2014). Ortaokulda öğrenim gören işitme engelli öğrencilerin Türkçe eğitiminin ve okuma-yazma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tuncay, H. (1980). *İşitme özürlü çocukların yazılı anlatım yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Tüfekçioğlu, U. (1998a). *Farklı eğitim ortamlarındaki işitme engelli öğrencilerin konuşma dillerinin incelenmesi*. Eskişehir: Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.

Uysal, A. (2010). *İşitme engellilerde Türkçe öğretimi, sorunlar, öneriler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yoshinaga Itano, C. ve Snyder, L. (1985). Form and meaning, *The Volta Review*, 87, pp.75-90.

EK: İşitme Engelli Öğrencilerin Yazma Becerisini Dereceli Puanlama Anahtarı

Birimler	0 puan	3 puan	6 puan	9 puan
Kelime	Konuyla ilgili hiç kelime yazamamıştır.	Konuyla ilgili harflerin yeri değiştirilerek anlamsız iki veya üç kelime yazmıştır. ¹	Konuyla ilgili kelime yazmış, ancak kelime de bir ya da en fazla iki harf farklıdır. ²	Konuyla ilgili anlamlı ve doğru birçok kelime yazmıştır. ³
Cümle	Konuyla ilgili hiç cümle kuramamıştır.	Konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmede oldukça yetersiz, dil bilgisi kurallarına uygun olmayan yarım cümleler kurmuştur. ⁴	Konuyla cevap veren nitelikte, dil bilgisi kurallarına uymuş ancak anlamsız cümleler kurmuştur. ⁵	Konuyla ilgili dil bilgisi kurallarına uygun anlamlı cümleler kurmuştur. ⁶
Paragraf	Konuyla ilgili paragraf geliştirememiştir.	Konuyla ilgili amacını belirtmiş, ancak kurduğu cümleler dil bilgisi kuralları ile uyumsuz ve paragraf düzeyine ulaşamamıştır.	Konuyla ilgili amacını belirtmiş, paragraftaki kelime ve cümle tekrarı sıklığı. Ayrıca uygun geçişler sağlanamamıştır.	Konuyla ilgili amacını belirten, anlamlı cümlelerle uygun geçişleri sağlayan paragraflar oluşturulmuştur.

¹ Doğru ve anlamlı kelime sayısı 3'ten fazla ise 1 puan ekle.

² Doğru ve anlamlı kelime sayısı 6'dan fazla ise 1 puan ekle.

³ Doğru ve anlamlı kelime sayısı 9'dan fazla ise 1 puan ekle.

⁴ Doğru ve anlamlı cümle sayısı 1'den fazla ise 1 puan ekle.

⁵ Doğru ve anlamlı cümle sayısı 2'den fazla ise 1 puan ekle.

⁶ Doğru ve anlamlı cümle sayısı 3'ten fazla ise 1 puan ekle.