

8901





T. C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ESKİŞEHİR SAĞIRLAR OKULU VE ANADOLU ÜNİVERSİTESİ İÇEM'DE
ORTAOKUL SINIFLARINA DEVAM EDEN 13 - 14 YAŞ İŞİTME ENGELLİ
ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİNİN BETİMLENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Behram ERDİKEN

Haziran, 1989

T. C.
Yükseköğretim Kurulu
Dokümantasyon Merkezi

Oğlum Eren'e



ÖNSÖZ

İşitme engelli öğrenciler farklı iletişim yaklaşımlarının uygulandığı ortamlarda bulunmaktadır. Bu ortamlara baktığımızda; işitme engelli öğrencilerin işitmelerine önem veren Doğal-İşitsel-Sözel iletişim yaklaşımı ile eğitim hizmetleri veren Anadolu Üniversitesi İÇEM ve işitme engelli öğrencilerin işitsel kanalları yerine görsel sembollere dayalı (işaret dili, yazı ile iletişim v.b.) eğitim hizmetleri veren Sağırklar Okulları görülmektedir.

Bu çalışmada sözü edilen iletişim yaklaşımları ile eğitim hizmetleri sunan ortamlardaki işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım özellikleri ele alınmıştır.

Bu çalışmanın yapılması süresince çalışmayı ve çalışmacıyı cesaretlendiren, yönlendiren değerli danışmanım Doç.Dr. Ahmet Konrot'a teşekkürlerim sonsuzdur.

Çalışmaya katılan tüm öğrencilerin yazılı anlatımlarını "YABA"yı kullanarak değerlendiren; Sayın Nesrin Baraz'a, Hayran Erdal'a ve Süleyman Uyar'a gösterdikleri ilgi ve çabaları için kendilerine teşekkürü borç bilirim.

Araştırmada kullanılan resimli sıralama kartlarını İngiltere'den getiren Morag Clark'a ve ayrıca çalışma yaptığım kurum müdürlerinin veri toplama aşamasında gösterdikleri anlayış için Umran Tüfekçioğlu ile Süleyman Uyar'a teşekkür ederim.

Behram Erdiken

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
BÖLÜM	
I. GİRİŞ.....	1
Problem.....	10
Amaçlar.....	10
Önem.....	11
Sayıltılar.....	12
Sınırlılıklar.....	12
Tanımlar.....	12
II. KAYNAK TARAMA.....	14
Sözlü ve Yazılı Anlatım Arasındaki	
Farklılıkları Oluşturan Temel Etmenler.....	14
Psikolojik Etmenler.....	15
Dilbilgisel Etmenler.....	15
Bilişsel Etmenler.....	16
Yazılı Anlatım Sürecindeki Etmenler.....	17
Yazılı Anlatım Betimlemesinde Bakılması	
Gereken Özellikler.....	23
İçerik.....	23

Düzenleme.....	24
Sözcük Dağarcığı.....	25
Dilbilgisi Kullanımı.....	25
Yazım.....	26
İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarına İlişkin Çalışmalar.....	26
III. YÖNTEM.....	32
Evren ve Örneklem.....	32
Araştırma Modeli.....	34
Veriler ve Toplanması.....	34
Uygulama.....	35
Verilerin Çözümü ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....	38
IV. BULGULAR VE YORUM.....	40
Bulgular.....	40
Yorum.....	73
V. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER.....	85
Özet.....	85
Yargı.....	87
Öneriler.....	88
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	93

TABLolar LİSTESİ

TABLolar		Sayfa
1	ÖĞRENCİLERİN TAKVİM YAŞLARINA GÖRE EĞİTİM ORTAMLARINA DAĞILIMI.....	33
2	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN TOPLAM PUANLARI.....	41
3	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN İÇERİK PUANLARI.....	42
4	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DÜZENLEME PUANLARI.....	43
5	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI.....	44
6	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DİLBİLGİSİ PUANLARI.....	45
7	ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN YAZIM PUANLARI.....	47

8	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN TOPLAM PUANLARI	49
9	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN İÇERİK PUANLARI	50
10	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DÜZENLEME PUANLARI	52
11	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI ...	53
12	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DİLBİLGİSİ PUANLARI	54
13	ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN YAZIM PUANLARI	55
14	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN TOPLAM PUANLARI	57
15	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN İÇERİK PUANLARI	59
16	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DÜZENLEME PUANLARI	60

17	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI	61
18	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DİLBİLGİSİ PUANLARI	62
19	İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN YAZIM PUANLARI	63
20	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN TOPLAM PUANLARI	66
21	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN İÇERİK PUANLARI	67
22	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DÜZENLEME PUANLARI	68
23	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI	69
24	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN DİLBİLGİSİ PUANLARI	70
25	SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN YAZIM PUANLARI	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil		Sayfa
1	Önkonuşma Yapılmadan Öğrencilerin YABA İle Belirlenen Yazılı Anlatım Puan Ortalamaları Grafiği.....	48
2	Önkonuşma Yapıldıktan Sonra Öğrencilerin YABA İle Belirlenen Yazılı Anlatım Puan Ortalamaları Grafiği.....	56
3	İÇEM Grubunun Yazılı Anlatımlarının YABA İle Belirlenen Puan Ortalamaları Grafiği.....	64
4	Sağırlar Ortaokulu Grubunun Yazılı Anlatımlarının YABA İle Belirlenen Puan Ortalamaları Grafiği.....	73

BÖLÜM I

GİRİŞ

Anlatma isteği bireylerde doğal bir gereksinimdir. İletişim ve etkileşimin hızlı gelişimi, bireylerarası iletişimde sıklıkla kullanılan yazılı anlatımı da önemli kılmaktadır.

Kişisel ve toplumsal gereksinimlerimizden ötürü kimi zaman yazılı anlatıma da başvurabiliriz. Bireyin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatması bir bakıma kendisini anlatmasıdır. İşimiz gereği ya da haberleşmek amacıyla yazışmak; ödev hazırlamak, not tutmak, günlük tutmak v.b. birçok amaçla da yazmak gereğini duyarız. Sevinçlerimizi, kederlerimizi, arzularımızı başkalarıyla yazışarak da paylaşıyoruz. Düşünce, görüş ve buluşlarımızı şimdiki ve gelecekteki bireylere de duyurmak isteriz; bunu da yazma yoluyla gerçekleştiririz.

"Yüzyıllarca süregelen toplumların; uygarlık, kültür ve sanatlarını, okumakla öğrenir, inceleriz. Yazarların ciltlerine sığdırdıkları insanoğlunun duygu, düşünce ve fikir dünyalarını, kısa zamanda onlarla yaşamışçasına, okumakla paylaşıyoruz. Bu yolla dünya görüşümüz genişler, bilgimiz artar" (Kantemir, 1981, s.20).

Buluşları, uygarlıkları daha kısa zamanda öğrenmeyi,

bilgi düzeyimizin, dünya görüşümüzün genişlemesini yazılı iletişime borçlu olduğumuzu söyleyebiliriz.

Anlatım yolu olarak sıklıkla kullandığımız konuşma ve yazma, dilin aktarılmasını sağlayan farklı iki yoldur (T.E.P., 1982, s.5; Vardar, 1982, s.59; Graves, 1983, s.161).

Konuşma, toplum yaşamını gerçekleştirmek üzere bireyin, sesbirimleri kullanması yoluyla çevresindekilerle iletişimde bulunmasıdır (Özankaya, 1984, s.78). Herhangi bir dilde kullanılan seslerin harf adı verilen ve üzerinde anlamaya varılmış belirli çizgi göstergelerle yine o dilin yapısal özelliklerine paralel olarak ifade edilmesine yazı denilir. Sözü edilen göstergeler sistemi ile iletişimde bulunmaya da yazılı anlatım diyebiliriz. Bireylerarası iletişimde bulunmak amacıyla farklı göstergeler dizgelerinin konuşmada ve yazmada kullanılması bakımından her iki yol da farklı eylem niteliği göstermektedirler.

Konuşmada kullanılan sesler tekrar üretilmedikçe dinleyen tarafından duyulamaz. Böylece sunulan bildiriler yitip gider. Belki bu bilgiler tam anlamıyla yitip gitmeyecektir. Ama konuşma ile aktarılan bilgiler daha bireysel boyutta kalırken yazı ile aktarılan bilgiler daha toplumsaldir. Konuşmaya göre ikincil nitelik taşıyan yazı, bildiri-lerin yitip gitmesini önlemek ya da uzaktan bildirişim sağlamak için oluşturulmuştur (Vardar, 1982, s.59). Bu açıdan bakıldığında konuşma ile ifadeler sönümlü iken yazılı ifadeler kalıcı nitelik taşırlar.

Konuşma sürecinde dinleyenin gösterdiği tepkileri konuşmacı anında farkedebilir. Bundan yararlanarak ister konuşmasına devam eder, isterse konuşmasının yönünü değiştirir. Oysa yazan birey, yazdıklarını okuyacak olan birey ya da bireylerin tepkilerini anında alamadığından bildirimine bu tepkiler doğrultusunda yön veremez.

Konuşma hızlı, yazma ise yavaş bir eylemdir (Graves, 1983, s.161). Konuşma süresince birey aklına gelenleri peş peşe sıralayabilir, önemli konuları sık sık tekrar edebilir. Böylelikle de anlatımını güçlendirdiğini varsayabilir. Yazılı anlatımda düşüncelerin sanki bir imbikten geçirilerek kısa ve öz biçimde sunulması beklenir. Yazılı anlatım; özenli, düzenli, düşünülüp taşınılıp oluşturulan bir biçimdir (Graves, 1983, s.162). Kalıcı olduğu için yazan birey, yazdıklarını genişletebilir ya da kısaltabilir (Adalı, 1982, s.31). Her ne kadar yazılı anlatım sesli göstergeleri görüntüsel öğelerle karşılamayı amaçlasa da; sesler arası iniş çıkışları, vurgu değişimlerini gösteremez (Şimşek, 1981, s.48).

Konuşma ve yazma kendi niteliklerinden kaynaklanan farklılıklar göstermelerine karşın, her ikisi de bireyler-arası iletişimi gerçekleştirmek üzere kullanılırlar. Bireylerarası iletişimi gerçekleştirmek amacıyla iletişim yollarından konuşma ve yazmayı kapsayan boyuta sözel dil diyoruz (Konrot, 1984, s.23).

Sözel dil; içerik, biçim ve kullanım alanlarının ilişkileri ve etkileşimleri sonucu ortaya çıkar (Bloom-Lahey, 1978, s.21-23).

Sözel dilin içeriği; nesne bilgisi, nesne ilişkisi ve olay ilişkileri boyutlarında ele alınabilir. İçerik, bireyin belleğinde simgelenen, evrende yer alan olaylar ve nesnelere ilişkin bilgi ile bireyin çevresindeki kişiler, nesnelere ve olaylar arasındaki etkileşime bağlı olarak gelişim göstermektedir. Fakat içerik dilin alt yapısını oluşturur, gözlenemez (Bloom-Lahey, 1978, s.11-14).

Sözel dilin içeriğinin genel oluşu sözü edilen ilişkilerin evrensel oluşundandır. Sürekli oluşu ise şöyle örneklenebilir; birisinden su isteyen bir yaşındaki çocuk "Bruu!", iki yaşındaki "Su!", üç yaşındaki "Su ver!", yetişkin yaştaki "Su verir misin?" diyebilir. Sözü edilen her durumda da içerik aynı olmasına karşın (yani, her durumda da çocuğun su istemesi) bu ifade değişik biçimlerde gerçekleştirilmektedir.

İçerik gelişiminin bireyin çevresi ile olan etkileşimine bağlı olması; o bireyin çevresiyle olan yaşantı zenginliğiyle açıklanabilir. Bireyin yaşantı zenginliği çevresiyle olan iletişimi ve etkileşimi sonucudur, diyebiliriz. Bu etkileşim yaşam boyu sürer. İçeriğin gelişimi de etkileşimin derecesine göre sürecektir. Bu nedenle dil gelişiminde yaşantı zenginliği ve çevre ile etkileşimin önemli bir yeri vardır.

İşitme engelli çocuk çevresi ile iletişimde ve etkileşimde kimi engellerle karşılaşır. Bu engeller onun sözel dil gelişimine olumsuz etkiler yapar. Bu nedenle de işiten yaşlılarına göre dil gelişiminde gecikmeler

olur. Ancak bu gecikme düzeyinin derecesi azaltılabilir. Bu amaçla, çevresi hakkında kimi bilgileri almasına katkı getirebilecek işitme cihazları ile donatılmaları sağlanabilir. Ayrıca sözel dil gelişiminde en önemli öğelerin yaşantı zenginliği ve etkileşim olduğu göz önüne alındığında; yaşantı zenginliği ve etkileşimin gerçekleşebileceği ortamların sunulması yolu ile içerik gelişiminde meydana gelebilecek gecikmeler en aza indirilebilir.

Dilin gözlenebilen yanı üst yapısıdır, yani biçimidir. Dilin biçimi, sınırlı sayıdaki öğelerin (sözcükler, işaretler, tümceler) belirli kurallara göre dizilerek; birbirleriyle ilişkiye girerek nesnelere, olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri temsil eder. Bireylerin buldukları ortamın da etkisi ile dilin biçimsel yapısı arasından seçim yapmaları, dilin kullanım unsurunu yansıtır (Bloom-Lahey, 1978, s.15-21).

Bireylerin kullanacağı sözcükleri özgürce seçmeleri, tümcelerini kendi öz varlıklarına göre kurmaları, biçimlendirmeleri sonucunda kendilerine özgü konuşma ya da yazılı anlatım kullanımları ortaya çıkar. Bu bakımdan bir bireyin sözel dili kullanımı, aynı sözcüklerle de olsa, bir başka bireyin konuşma ya da yazılı anlatımına tıpa tıpa uymaz (Şimşek, 1981, s.10).

Gerek konuşmada gerekse yazılı anlatımda içerik, dilin alt yapısını oluşturduğu için doğrudan gözlenememektedir. Oysa biçim gözlenebilmekte, kullanım ise bireyden bireye aynı içerik verilmek istense bile değişik biçimlerde

ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenlerle alt yapı hakkında kimi bilgiler elde edebilmek için sözlü ya da yazılı anlatımın biçim boyutuna bakılabilir. Bir başka deyişle, biçimin irdelenmesi yoluyla hem üst yapıya, hem de alt yapıya ilişkin bilgi elde edilebilir. Böyle bir yaklaşımla yapılacak yazılı anlatım betimlemesinin; içerik, mesaj düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım biçimi özellikleri yönünden ele alınıp incelenebileceği belirtilmektedir (Hughey, 1983, s.140-145).

Yazılı anlatımın içerik bilgisi özellikleri olarak bilgi verme, tutarlı olma, bakış açısının geliştirilmesi ve konuya uygun olması yönleri görülmektedir.

Yazılı anlatımın düzenleme bilgisi özellikleri olarak mesajları iletmek için iyi düzenlenmiş, akıcı, açık, öz, mantıksal ve bütünlük yönleri ele alınabilir.

Yazılı anlatımın sözcük dağarcığı özellikleri olarak amaçlanan anlamı iletebilecek sözcük, sözcük grubu, deyim ve uygun benzetmelerin seçimi ile sözcük yapısının doğru kullanımı özelliklerinden söz edilebilir.

Yazılı anlatımın dilbilgisi kullanımı özellikleri olarak özne-fiil ilişkisi, eylem zamanı, tekil/çoğul durumu, sözcük düzeni/işlevi, belirleyiciler, zamirler ve edatların kullanım yönlerinden söz edilebilir.

Yazılı anlatımın yazım biçimi özellikleri olarak da sözcük yazımı, noktalama, büyük/küçük harf kullanımı, paragraf oluşturma yönleri görülebilir.

Yukarda sözü edilen kimi özellikler yönünden ele alınıp incelenen çalışmalara bakıldığında, işitme engelli öğrencilerin işiten öğrencilerin yazılı anlatımlarıyla farklılıklar gösterdiği söylenmektedir. Furth, işitme engelli öğrencilerin içerik bilgisi düzeylerinin işiten öğrencilerin düzeylerine göre az bir fark ile benzer olduğunu belirtmektedir (Bloom-Lahey, 1978, s.508). İşitme engelli öğrencilerin normal işiten öğrencilere göre içerik bilgisinin gelişimi bakımından bir gecikme gösterdikleri ama üst düzey düşünce ve kavramları da anlatma girişimlerinde buldukları ileri sürülmektedir (Webster, 1985, s.88). Yoshinaga (1985, s.87) işitme engelli öğrencilerin içerik bilgisinde görülen gecikmenin takvim yaşları ile ilişkili olduğunu söylemektedir.

İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında biçim ve kullanım alanlarında da farklılıklar görüldüğü söylenmektedir. İşitme engelli öğrencilerin kısa ve basit yapıllı cümleler kurdukları, yapısal tekrarlar yaptıkları, özne-fiil ilişkisinde ve eklerin kullanımında uygun olmayan biçimsel özellikler gösterdikleri belirtilmektedir (Kretschmer, 1978, s.129; Webster, 1985, s.87). İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında uygun olmayan yapılar kullanmalarının nedeni ise işitmezlik düzeyine ve yetersiz dil yaşantılarına bağlanmaktadır (Kretschmer, 1978, s.114).

İşitme engelli öğrencilerin işiten yaşlılarının yazılı anlatım düzeylerine göre gecikmeli bir gelişim ve onlardan farklı yapısal özellikler gösterdikleri anlaşılmaktadır. Yaşa göre gecikmeli gelişimin olası nedenleri;

erken yaşıta işitme cihazı takmamak ve eğitime başlayamamak şeklinde düşünülebilir. Dil gelişiminin en hızlı olduğu erken yaşlarda işitme cihazının kullanımı ile yaşantı zenginliği sunulan ortamlardaki etkileşimin arttırılarak işitme engellilerde görülen kimi gelişim alanlarındaki gecikmelerin önlenebileceği düşünülmektedir.

Ülkemizde işitme engelli öğrencilerin Sağırılar Okulları, Özel Eğitim Okulları, Normal Okulda Özel Sınıflar, Normal Okulda Normal Sınıflar gibi eğitim ortamlarına devam ettikleri görülmektedir.

İşitme engelli öğrencilere sunulan eğitim ortamlarının farklılıklar göstermesinin yanısıra farklı iletişim yaklaşımları da görülebilmektedir. Örneğin Anadolu Üniversitesi bünyesinde bulunan işitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi (İÇEM) gündüzlü okul niteliği taşımaktadır. İÇEM'de iki yaşın altında iken işitme cihazı ile donatılan ve aile eğitimine başlayan işitme engelli öğrencilere üçüncü yaştan itibaren okul öncesi eğitim ve sonrasında da ilköğretim, ortaöğretim düzeyinde hizmetler sunulmaktadır. İÇEM'de izlenen Doğal-İşitsel-Sözel İletişim yaklaşımına göre; işitme engelli öğrencinin işitme kalıntısı tam kapasitede kullanılırsa, çevresinde hiç bir işaret sistemi bulunmazsa, tamamen doğal dil ile çevrelenirse, anne-baba ve uzman kişiler sözü edilen bu üç koşula inanır ve uyarlarsa işitme engelli öğrenciler de işiten çocuklar gibi ana dillerini kazanabilirler (Tüfekçioğlu, 1985, s.4).

İşitme engelli öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan Sağırılar Okullarında en erken altı ya da yedi yaşında eğitime başlayabilmektedirler. Bu okullarda gündüzlü ya da yatılı olarak ilkokul hazırlık, ilkokul ve bir kısmında da ortaokul düzeyi eğitim hizmetleri görülmektedir. Ayrıca bu okullarda eğitim görece işitme engelli öğrencilerde işitme cihazı kullanma koşulu bulunmadığından işitme engelli öğrencilerin çoğunluğunun işitme cihazsız olarak eğitim gördükleri söylenebilir. Ancak Eskişehir Sağırılar Okulu 1987 eğitim dönemi başından bu yana okula başlama yaşı dışında İÇEM modeline uygunluk gösteren bir uygulama çalışması sürdürmektedir. Buna göre, öğrenciler cihazlandırılmakta ve eğitim yaklaşımı olarak da İÇEM'de olduğu gibi doğal işitsel sözel iletişim benimsenmektedir. Bu uygulamanın gerçekleşebilmesi için de adı geçen okula ve öğretmenlerine İÇEM Uzman Danışmanı tarafından sürekli destek verilmektedir.

İÇEM'de öğrencilere sözlü anlatım becerilerinin işitsel yoldan kazandırılması hedeflenmekte ve yazılı anlatım normal çocuklardaki gelişim doğrultusunda olduğu gibi sözlü anlatımın ifade edildiği bir başka araç olarak benimsenmektedir. Oysa Sağırılar Okullarında işitme cihazı kullanma koşulu olmadığından öğrencilere sözlü dil becerisi işitsel yolla kazandırılmamaktadır. Bu okullarda işitme engelli öğrencilere işaret ya da yazma yolu ile sözel dil kazandırılması hedeflenmektedir.

Problem

Eskişehir Sağırlar Ortaokulu ile Anadolu Üniversitesi İÇEM'de Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımları hangi özellikleri göstermektedir?

Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı, Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM'de Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin betimlenmesidir. Bu betimlemeyi yapabilmek için "Yazılı Anlatım Betimleme Aracı" (YABA) ile belirlenen puanlardan yararlanılarak aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır.

1. İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazıldıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen toplam, içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım puanlarında İÇEM lehine bir fark var mıdır?

2. İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen toplam, içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım puanlarında İÇEM lehine bir fark var mıdır?

3. İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen toplam, içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım puanlarında önkonusma lehine bir fark var mıdır?

4. Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen toplam, içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım puanlarında, önkonusma lehine bir fark var mıdır?

Önem

Bu araştırmada, işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım özelliklerinden içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım boyutlarına bakılmaktadır. Sözü edilen özellikler işiten öğrencilerin de yazılı anlatımlarında ele alınabilecek boyutlarıdır. Bu nedenle öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına ve değerlendirmelere bu çalışma ışık tutabilir.

Ülkemizde işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarını ayrıntılı puanlarla ölçülebilecek biçimde betimleyen bir çalışmaya rastlanılamamıştır. İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarına ilişkin çalışmalara bu araştırma ile katkıda bulunulacağı umulmaktadır.

Sayıltılar

ESL için geliştirilen Composition Profile işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım özelliklerini de betimlemek için kullanılabilecek ölçüde geçerli ve güveniliridir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Eskişehir Sağırlar Ortaokulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki; içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım özelliklerini betimlemek için verilen bir dizi resimli karttaki konuyla sınırlıdır.

Tanımlar

İşitme Engelli Öğrenci: İşitme duyarlılığı herhangi bir nedenle etkilenen, bu nedenle dil gelişimi değişik boyutlarda gecikmeli öğrenci.

Sözel Dil: İletişim araçlarından sözlü ve yazılı yolla ifade edilen dili kapsayan boyut (Konrot, 1984, s.23).

Yazı: Dilin sesli göstergelerini karşılamayı amaçlayan, görüntüsel öğelerden oluşan göstergeler dizgesi (Vardar, 1988, s.229).

Yazılı Anlatım: Bireyin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatması (Kavcar, 1987, s.53).

İçerik Bilgisi: Konunun anlaşılıp, konu ile ilgili detaylı bilgi ile tartışılıp geliştirilmesi, bunu yaparken de örnekleme, tanımlama ve karşılaştırmaların kullanımı (Hughey, 1983, s.142).

Düzenleme Bilgisi: Fikirlerin düzenlenip akıcı bir anlatımla paragraflar halinde herbirinin konu çerçevesinde iyi düzenlenmiş cümlelerle desteklenmesi, bu mantıksal sıralama sunulurken de uygun bağlaçların kullanılması (Hughey, 1983, s.142-143).

Sözcük Dağarcığı: Amaçlanan anlamı rahatlıkla iletebilecek sözcük, sözcük grubu ve deyimlerin uygun ve etkili kullanımı (Hughey, 1983, s.143).

Dilbilgisi Kullanımı: Etkili üst düzey cümlelerde öğelerin tutarlı ve doğru zaman ekleri ile sözcükleri tanımlayıcı ekler, tamlamalar ve yan cümleciklerin işlevlerine uygun kullanımı (Hughey, 1983, s.144-145).

Yazım: Harflerin, noktalama işaretlerinin doğru ve okunabilir yazı ile kullanımı (Hughey, 1983, s.145).

BÖLÜM II

KAYNAK TARAMA

Eskişehir Sağırılar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM'de eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım düzeylerinin betimleneceği çalışmanın kaynak taraması bölümünde: sözlü ve yazılı anlatım arasındaki farklılıkları oluşturan temel etmenler, yazılı anlatım sürecindeki etmenler, yazılı anlatım betimlemesinde bakılması gereken özellikler ile işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarına ilişkin değerlendirme örnekleri verilmeye çalışılacaktır.

Sözlü ve Yazılı Anlatım Arasındaki Farklılıkları

Oluşturan Temel Etmenler

Dilin farklı iki aracı olan konuşma ve yazma birbirini destekleyen özellikler gösterirler. Pek çok kişi, uzun ve karmaşık söylevlerini önceden hazırlar ve hazırladıklarından yararlanarak söylevini verir. Fakat konuşma yeteneğinin olması yazma için, yazma yeteneğinin olması da konuşma için yeterli olmayabilir. Bu nedenle konuşma ve yazma arasındaki temel etmenleri belirlemekte yarar görülmektedir. Hughey 1983'te konuşma ve yazma arasındaki farklılıkların psikolojik, dilbilgisel

ve bilişsel etmenlerle açıklanabileceğini belirtmiştir (Erdal, 1988, s.27-29).

Psikolojik Etmenler

Konuşma sosyal eylemdir. Çünkü konuşmacı ve dinleyici konuşma süresince bir eylem içindedirler. Bu eylem biçimi bireylerarasında etkileşim olarak tanımlanabilir. Sözlü ve sözlü olmayan ipuçları dinleyiciye geri besleme sağlar; sesi kullanma (perde, vurgu, ritim, tonlama, durak), vücut jestleri ve mimikler de fikirleri iletmeye yardım eder. Bundan başka konuşmacı için karşısındaki kişinin dinleme tarzı da önemlidir. Konuşmacının karşısındaki kişi/kişilerin tepkileri konuşmacının konuşmasının devamını, durmasını, değiştirmesini, tekrar etmesini ya da söylediklerini açıklamasını gerektirebilir.

Diğer taraftan yazı, tek yönlü eylemdir. Yazıda iletişim sınırlandırılmıştır. Yazıda işitsel eylem yoktur. İşitsel geri besleme almaksızın, şekillerle iletişim sağlanır. Okuyucunun gösterebileceği tepki ve görüşlerine göre yazacaklarına yön verir. Fakat her zaman bu canlandırmayı doğru olarak yapamaz. Okuyucu eline bir metni aldıktan sonra yazarın bu metin üzerinde herhangi bir işlem yapması için hiçbir fırsat yoktur. Yazar anlamı tam olarak taşımaya yarayan yazım kurallarıyla yazdıklarını destekler (Hughey, 1983, s.3).

Dilbilgisel Etmenler

Konuşma genellikle her yönüyle tam değildir. Konuşurken biçim kısaltılır, cümle yapıları farkında

olmadan ağızımızdan çıkıverir. Cümleler kısa ve yalıdır. Çünkü sözel olmayan ipuçları ile dinleyicinin hoşgörüsü sezilir ve bu da iletmek istediğimiz anlamı destekler. Önemli yerleri vurgulayabilmek, sık sık tekrarlayabilmek olasıdır. Çünkü konuşma anlıktır, birşeyler söyleriz ve söylediklerimiz boşlukta akıp gider. Kısaca konuşma gelip geçicidir.

Yazarken anlamı verebilmek için sözdizim bilgisi ile düzenleme yapar cümlelerle bütünü oluştururuz. Bir sözcük bazen konuşmacının tonlamasını iletebilir. Çünkü o, içinde bulunduğu bağlamda kullanılmıştır. Yazılı anlatımda aynı anlamı verebilmek için dikkatle önceden düşünülmesi ve cümlelerin çok iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Yazıda cümleler daha düzenli ve özenle hazırlanmıştır. Çünkü yazılı anlatım kalıcıdır. Özlü ve tutarlı olanları gelecekte tekrar tekrar kullanılabilir. Yazılı anlatım yazmaya ilişkin sözdizim bilgisi, yazım bilgisi gibi dilbilgisel kullanım özelliklerinden yararlanmayı gerektirmektedir (Hughey, 1983, s.4).

Bilişsel Etmenler

Doğal olarak önce konuşmayı kazanırız. Küçük çocuklara baktığımızda güçlük çekmeden konuşabildiklerini görürüz. Bu çocuklar önce kendilerine neler söylendiğini anlarlar, sonra konuşurlar. Kendilerini anlatmak için yine kendi dillerini konuşarak geliştirirler. Konuşma üretimi akıcı ve kendiliğindedir.

Yazılı anlatım becerisi formal derslerle öğrenilir. Yazılı anlatım öğrenilenlerin yoğun biçimde gözden geçirilmesini, sözcük bilgisini, sözdizim bilgisini, biçim-birim bilgisini ve yazılı biçim bilgisini gerektirir. Yazar düşünce üretir ve düşüncelerinin anlamlılığını birleştirir. Bu nedenle yazarın konuşmacıdan daha uzun zamana gereksinimi vardır. Yazılı anlatımda üretim her zaman hızlı ve açık anlamlı olmayabilir (Hughey, 1983, s.5).

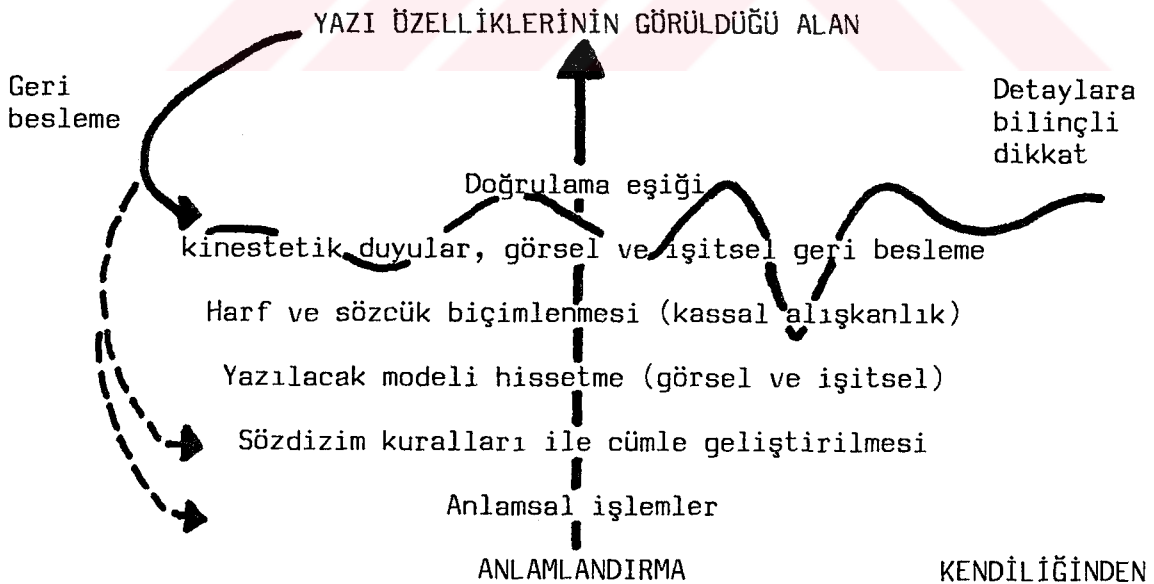
Yazılı Anlatım Sürecindeki Etmenler

Yazılı bildiriler değişik şekillerdeki biçimlerden oluşur. Fakat her sözcüğün şekli sabittir. Çocuk bu şekilleri tanımayı ve biçimsel olarak biraraya getirmeyi kendisi öğrenir. Bu da algısal ve motor yeteneklerinin gelişmesini gerektirir. Algısal ve motor yeteneklerinden önce çocukta sözlü anlatım yeteneğinin önemi üzerinde durulmaktadır (Mussen, 1974, s.255). Bu yönden yazılı anlatım beklentisinden önce, çocukların kendilerini sözlü olarak anlatmaları önem kazanmaktadır.

Yazı çalışmaları erken yaşlarda başlatılırsa ve bu yaşlarda yazmaya karşı isteksizlik gibi sorunlar görülüyorsa yazı çalışmalarının devam etmesi durumunda sorunlar üst üste katlanarak devam eder. Doğal olarak çocukların sözlü anlatımları önem kazanmakta ve bunu da okuma becerisinin kazanılması izlemektedir. Eğer öğretmenler normal gelişim modellerini izlemezlerse öğrenciler yazı ile iletişim kurmada başarısız olmaktadır. Yazı ile iletişim kurmada öğrencilerin başarılı

olmaları için erken yaşlarda yazı çalışmalarından çok konuşma gelişimine önem verilmelidir (Holdaway, 1979, s.181-185).

Sözlü ve yazılı anlatım arasındaki temel etmenlerde de görüldüğü gibi her iki araç arasında belirgin farklılıklar olmasına karşın, sözlü anlatım süresince: üretilen sözler bazen engelleniyor, yeniden yönlendiriliyor ya da kendi isteğimize göre duruyor, fakat pek çoğu ağızımızın içinde işleniyor. Bu işlem bilinçaltı görevlendirmelerle olmaktadır. Yani söylemek istediklerimiz için bilinçaltı görevlendirmelerle olmaktadır. Yani söylemek istediklerimiz için bilinçli bir görevlendirme yapmıyoruz. Yazma için de bu süreç geçerli olabilir. Bu nedenle kurallar aynı olmalıdır. Bunu Holdaway (1979: 180) bir modelle belirtmiştir. Bu model aşağıda verilmiştir.



Kendi yönlendirmelerimiz ile arasıra artan arasıra azalan algılamalara uygun olarak anlamı kavrarız. Okuma özellikle kod açma süreci iken yazma kodlama sürecidir.

Her ikisi de iletişimin simgesel anlatımının detaylı anlaşılmasını gerektirir (Thomason, 1979, s.2). İşlevsel bir yazılı anlatım, işlevsel okuma özellikleri gerektirir. Bu da tutarlı bir biçimde normal gelişim sürecinin izlenmesiyle gerçekleşebilir. Yazma çalışmaları görsel süreç içinde uzun süre okuma ile devam ederse buna uygun katılım denilmektedir (Holdaway, 1979, s.180).

Okulöncesi dönemdeki normalişiten öğrenci yazdığında, yazdıklarının sözlü olmayan bildiriler ilettiğinin farkına varır ve aynı zamanda da akıcı konuşma yeteneği sayesinde yazdıklarını anlamasına fırsat veren okuma olanağına erişir (Thomason, 1979, s.4). Bu nedenle yazma çalışmalarının okumayı destekler nitelikte olması gerektiği düşünülebilir. Ancak yazmanın ön plana çıkarılması uygun bir yöntem değildir (Clay, 1975, s.4). Çok fazla yazı çalışması sıkıcı olmakta ve okuma öğrenimini geciktirmektedir (Thomason, 1979, s.11). Öğrencinin okumaya başlamasını geliştiren kendi çizimleridir. Bunun yanında okulun ilk yılının sonunda yazma ile okuma arasındaki ilişki yeni bir biçim alır. Bu dönemde öğrenci yazabildiklerinden çok daha fazlasını okuyabilmektedir (Thomason, 1979, s.12).

Öğrencinin yazmaya hazır olup olmadığına karar vermeden önce, bu süreç içinde ondan neler bekleneceği konusunda açık bir anlayış olmalıdır. Bu beklentilerde bulunacak kişiler öğrencinin geçmişteki deneyimlerini bilmeli ve bu sürecin başarılı bir şekilde geçmesine yardımcı olma yeterliliğine sahip olmalıdırlar. Eğer öğrencide yeterli deneyimler yoksa öğretmen öğrenciyi

okuma ve yazma öncesi etkinliklere yöneltmelidir. Öğretmenin bu konudaki kararı öğrencinin yetenek, ilgi v.b. alanlarına bakılması ile gerçekleşir. Bunlara örnek olarak şunlardan söz edilebilir;

- a. Sınıftaki yazılı materyale ilgi,
- b. Konuşma yeterliliği,
- c. Evler ve kişilerden başka resim yapma girişimi,
- d. Kalem, fırça, makas gibi araçları kullanabilme yeteneği,
- e. Sözle anlatmanın yanısıra yazmak için arzu duyma,

yönlerinden yeterli görülebilen öğrenci yazılı anlatım çalışmalarına başlayabilir (Thomason, 1979, s.13).

Yazılı anlatım çalışmalarına başlayan öğrenciler için önemli bir engel, yazma gereksinimi duymamalarıdır. Öğrenciler yazmanın amacı hakkında kimi bilgiler edinirken bu engeli aşmak için güdülenmiyor olabilirler.

Okulöncesi dönemdeki öğrencilere hikaye okunurken, kitaptaki yazılı biçimin resimleri ve resimlerdeki olayları anlattığını farketmeye başlarlar. Ayrıca anlatılanlar kitaptaki konuya göre öğrencilere bazı duyguları hissettirebilir. Örneğin; mutluluk, mutsuzluk gibi. Öğrencilerin eşyaları isimlendirildiğinde yazının anlamı hakkında fikir edinebilirler. Duvarlardaki yazılı materyaller her gün okunduğunda benzer etki görülebilir. Öğrenci harflerin şeklini farkedirken ve mesajları yaratırken bu çabaları ödüllendirildiğinde yazmaya karşı ilgisi artar. Bir sözcüğün birilerine birtakım mesajlar iletildiğini gördüğünde kendisi de aynı davranışta bulunmak ister.

Yazdığı, çizdiği kağıtlar öğretmen tarafından duvara asıldığında öğrenciler hem mutlu olmakta hem de yazma arzularının arttığı gözlenmektedir.

Öğrenci kendi başına yazmaya başladığında asıl sorunlar ortaya çıkmaktadır (Smith, 1977, s.2). Öğretmen yazının içeriğine önem verir, yazılanları düzeltme girişiminde bulunduğu, kırmızı kalemle düzeltme yapacağı yerin altını çizip yeniden yazmasını isterse, öğrenci yazmak için isteklerini kaybedebilir (Thomason, 1979, s.14).

Öğrencilerin yazılı anlatımlarını incelerken onların yazma isteklerini arttırabilecek, hata yapmaktan korkma duygularını azaltabilecek girişimler önerilmektedir. Örneğin öğrencilerden kararsız oldukları sözcüklerin altlarını çizmeleri istenebilir. Ayrıca öğretmen kendine güvenen ve güvenemeyenler için bu konuda hoşgörülü davranarak bu süreci olumlu yönde geliştirebilir (Holdaway, 1979, s.181).

Yazılı anlatım süreci içinde öğrencilerle verilen konu hakkında ya da yazmak istedikleri konular hakkında "konuşma oturumları" önerilmektedir. Graves'in bu konudaki görüşleri şöyledir: Öğrenciler ne bildiklerini bilmezler, onlar konuştukları zaman kendilerine verilen konuda neler bildiklerini görürler. Yazılı anlatım öncesi öğrencilerle konu hakkında konuşmakla onların, bildiklerine ayna tutmuş olunur. Ayrıca öğrenci yazacakları hakkında öğretmenle konuştuğu zaman; öğretmen, öğrenciden kimi bilgiler almakta ve öğrenciye konuyla ilgili sorular

yöneltebilmekte, böylece öğrenci yazacakları hakkında açık bir anlayış ve güven içine girebilmektedir (Graves, 1983, s.137-139). Graves'in bu önerisi, yazılı anlatım çalışmasında öğrenciyle konu hakkında konuşmayla; yazılı anlatımın güçlenip, geliştiği ve öğrenciyi yazma için cesaretlendirdiği biçiminde açıklanabilir.

Yazılı anlatım öncesi öğrenciyle konuşma oturumunun fiziksel yönünün de yazılı anlatımı etkilediği belirtilmektedir. Graves'in bu konudaki görüşleri şöyledir: Eğer öğrenciden 1-1,5 metre uzakta oturuyorsak, öğrenciye iletilen sözel olmayan bildiri "Ben senin yanında olmak istemiyorum" olabilir. Öğrencinin yanında fakat kule gibi ayakta duruyorsak otoriter bir izlenim yaratılabilir. Öğrenciyle göz ilişkisi kurulmazsa, öğrencinin yazma girişimi olumsuz etkilenebilir. Bu oturumun biçimi, öğrenciyle yan yana, aynı yükseklikte ve göz ilişkisinin rahatlıkla kurulabileceği bir masada olabilir. Bu masada yapılacak olan çalışmadan öğrencinin haberi olması ve buraya istekle gelmesi önemlidir. Çalışma "Bu konu hakkında seni dinlemek istiyorum" ile başlayabilir. Bu oturum süresince öğrenciyi iyi dinlemek ve düşüncelerini ilgili sorularla genişletmek en önemli öğelerdir. Öğrenciye soru yöneltildiğinde yanıt vermesi için bir süre düşünmesi için beklenir ve onun bakış açısına göre uygun sorularla yönlendirmeye devam edilir. Bu yönlendirme yapılırken de öğrencinin anlattıklarındaki içerik bilgisine ilişkin gözlem yapılabilir. Bazen öğrenciler verilen konu hakkında bilgileri olmadığını, bu konuda yazmak istemediklerini

söyleyebilirler. Böyle bir durumda da öğrencinin ilgilendiği konular için yönlendirme yapılabilir. Önemli olan öğrenciyi yazmak için cesaretlendirmektir. Yazılı anlatımına devam eden öğrencinin kağıdını/defterini alıp düzeltme girişiminde bulunmak kolay bir iştir. Ancak bu eylem şunu söylemektedir, "Sen bilmiyorsun, ben biliyorum" (Graves, 1983, s.97-105).

Yazılı Anlatım Betimlemesinde Bakılması Gereken Özellikler

Yazı öğretiminin asıl amacı öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesine yardım etmektir. Bu beceriler; cümlelerin konuyla ilişkisi, paragraf oluşturma, konunun kontrollu gelişimi, düzenleme, sözcük bilgisi, dilbilgisi kullanımı ve yazım özellikleridir (Hughey, 1983, s.52). Öğrencilerin yazılı anlatımlarında bu özelliklere bakılabilir. Hughey ve diğerleri tarafından (1983: 140-145) bu özelliklerden söz edilmektedir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

İçerik

Konuyu anlama, konu ile ilgili gerçek ya da diğer gerekli bilgileri kullanma, değişik bakış açısı getirme ve verilen konuda öğrencinin gördükleri ile kendi yorumu arasında ilişki kurma, öğrencinin bilgi verme özelliği'dir. Bilgi verme özelliğini, öğrencinin verdiği bilgilerde tutarlı olması özelliği izlemektedir. Bilgilerde tutarlı olmada; konuyu açıklayan, bakış açısını destekleyen, bilgiyi gösteren, tanımlayan, karşılaştıran, gerekli

somut detayların verilip verilmediğine bakılır. İçeriğin bir başka özelliği de bakış açısının geliştirilmesidir. Öğrenci yazılı anlatımda konuyla ilgili bakış açısını geliştirirken karşılaştırma, örnekleme, tanımlama, bazı gerçek ya da kişisel deneyimlerinden örnekler verebilir. Öğrencinin verdiği bilgi konu için gerekli ya da gereksiz olabilir. Bu özelliğe de verilen konuya uygunluk denilmektedir (Hughey, 1983, s.140-142).

Düzenleme

Düşüncelerin akıcı anlatım ve bu anlatım yapılırken de düşünceleri birbirine bağlayan bağlaç sözcüklerin kullanılması ile başlangıç ve sonuç paragraflarının bulunması akıcı anlatım özelliği'dir. Açıkça belirlenmiş bir anadüşünce ile paragraflardaki düşünce cümlesinin bakış açısını desteklemesi, sınırlaması, yönlendirmesi düşüncelerin açıkça anlatımı özelliğini oluşturur. Öğrencinin söylemek istediğini gereksiz tekrarlara düşmeden açık, anlaşılır biçimde anlatması da kısa ve öz anlatım özelliğidir. Paragraflar içinde ya da paragraflar arasında düşünceler arası ilişkilerin öğrencinin düşüncesini açıklar biçimde belli bir mantık sırasında bulunması ile paragrafların kendi içlerinde bütünlük; bir paragraftan diğer paragrafa geçişte düşünce, örnek, anlatım sıralamasında bütünlük iyi düzenleme özelliğidir. İyi düzenlemede verilen bilgilerde zaman, yer ve önem sırasına göre belirli bir düzenleme ve bu düzenleme için gerekli bağlaçlar (sonra, böylece, bu nedenle v.b.) kullanılması da yer

almaktadır. Her paragrafın bir tek amacı yansıtması ve paragrafların bir bütünlük oluşturmalarına da bütünlük özelliği denilmektedir (Hughey, 1983, s.142-143).

Sözcük Dağarcığı

Amaçlanan anlamı iletebilecek sözcük, sözcük grubu, deyim ve uygun benzetmelerin kullanımı ile, bunlarla düşünceler ve amaçlar arasındaki farkların ortaya konması sözcük dağarcığı özelliği'dir. Sözcükler, sözcük grupları, tamlamalar, deyimler ve uygun benzetmelerin konuya göre doğru, etkili ve uygun seçilmesi ile fiil ve fiilimsilerin, sıfat, belirteç ve edatların seçimi, kullanımı etkin sözcük, deyim, uygun benzetme seçimi ve kullanımı özelliğidir. Öğrencinin sözcük dizimi yani kurallı ya da devrik cümle ve isim cümlesi ya da fiil cümlesi kullanmasında öğelerin tam ve uygun seçilmesi de bu özellik kapsamındadır. Ayrıca eşanlamlı, zıtanlamlı, eşsesli, anahtar sözcük ve ikilemelerin amaçlanan anlamı iletmekte kolaylık sağlaması da etkin sözcük, deyim, uygun benzetme seçimi ve kullanımı özelliğindedir. Sözcük kökü, yapım ve çekim ekleri, bileşik sözcüklerin kullanılması, kullanılan sözcüklerin (isim, sıfat, fiil v.b.) işlevlerine göre kullanımı ve anlatımda zaman birliğine uyma sözcük yapısını doğru kullanma özelliğidir. Seçilen sözcüklerin konuya, okuyucuya, yazılı anlatımın türüne ve konunun gelişme yöntemine uygun oluşu ile amaçlanan izlenimi yaratması uygun sözcük seçimi özelliği'dir (Hughey, 1983, s.143-144).

Dilbilgisi Kullanımı

Cümlelerin iyi kurulması, sözcükler, sözcükleri

tanımlayıcı ekler, tamlamalar ve yan cümleciklerin işlevlerine uygun kullanılması etkili/üst düzey yapılar gösterme özelliği'dir. İsmi hal eklerini doğru kullanma anadüşünce ve yardımcı düşüncenin belirlenip birbirlerine doğru şekilde bağlanması, cümle türü ve uzunluklarının değişmesi, sözcüklerin tekrarlanması, atılması ve sözcüklerin yerine aynı sözcüğü tutabilecek başka sözcüklerin kullanılması da etkili üst düzey yapılar gösterme özelliği kapsamındadır. Cümledeki sözcükler arasında özne-fiil ilişkisi, cümle zamanı, tekil/çoğul, sözcük düzeni/işlevi, belirleyiciler, zamirler ve edatların kullanılması özelliği de dilbilgisi kullanımı özelliklerini oluşturmaktadır (Hughey, 1983, s.144-145).

Yazım

Yazım kurallarının tam olarak kullanılması özelliği ile sözcük yazımı, noktalama, büyük/küçük harf kullanımı ve paragraf düzeninin biçimsel özellikleri: sözcükler, nokta, virgöl, noktalı virgöl, soru işareti, ünlem işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, hece bölme çizgisi, büyük harf kullanımı, paragrafların düzeni, görünümü, yazının okunurluğu yazım özelliklerini oluşturmaktadır (Hughey, 1983, s.145).

İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarına İlişkin Çalışmalar

İşitme ve işitme engelli öğrencileri yazılı anlatım süreçleri henüz tam olarak aydınlanamamakla beraber

çalışmaların yazılı anlatımın yapısal sorunları ile ilgili olduğu görülmektedir.

Genellikle yazılı anlatım örneklerinin alınmasında resim, resim sıralama, kısa film, öykü veya mektup yazımı gibi teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerin geçerli ve güvenilir olduğu bilinmemektedir (Quiegley, 1984, s.141-142). Ayrıca yazılı anlatım özelliklerini ölçmeye ve değerlendirmeye ilişkin yöntem ve araçlar henüz geliştirilememiştir (Quiegley, 1982, s.81). Ancak işitme engelli öğrencilerin dil gelişiminin bir göstergesi de yazılı anlatımlarıdır (Quiegley, 1984, s.141). İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarına ilişkin çalışmalara bakıldığında son yirmi yıldan bu yana genellikle dilbilgisel özellikler üzerinde durulduğu görülmektedir (Quiegley, 1982, s.81).

İşitme engelli öğrenciler ile işiten öğrencilerin yazılı anlatım örneklerinin dilbilgisel özellikleri yönünden yapılan karşılaştırmalarda işitme engelli öğrencilerin uygun olmayan yapısal özellikler gösterdikleri anlaşılmaktadır (Bloom-Lahey, 1978, s.507). Ancak işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarına dilbilgisel özelliklerin gelişimi açısından bakıldığında da işiten öğrencilerin izledikleri gelişim özellikleri görülmekle beraber bunun gecikmeli olduğu söylenmektedir (Quiegley, 1976, s.189).

İşitme engelli öğrenciler ile işiten öğrencilerin aynı konu üzerindeki yazılı anlatımlarına bakıldığında; işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarınının basit,

kısa ve yapısal ağırlıklı olduğu söylenmektedir (Kretschmer, 1978, s.129, Webster, 1985, s.87).

"İşitme engelli öğrencilerin sözel iletişim becerileri genelde işiten öğrencilerden daha düşüktür. Her iki grup da temel yapıları ve az karmaşık biçimleri rahatlıkla üretirler. İşiten öğrenciler de yazılı anlatımlarında hata yaparlar. İşitme engelli öğrenciler de aynı türde daha fazla hata yapmaktadırlar. İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında sınırlı üretim ve doğru desenden uzak anlatımları onların işitme kayıpları ile paralellik göstermektedir" (Kretschmer, 1978, s.129).

İşitme engelli öğrencinin işitme kaybı arttıkça yazılı anlatım özelliklerinin bozulduğu belirtilmektedir. İşitme kaybı bir bakıma yeterli dil yaşantısı edinmeyi engellemektedir. Ancak bu yaşantıyı sağlayıcı eğitsel ve teknik olanakların gelişimi ve sunulması ile işitme engelli öğrencilerin sözel dil becerilerinin gelişimi beklenebilir.

İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımları ayrıntılı olarak incelendiğinde isimler ve fiillerin sıklıkla kullanıldığı, belirteçleri, yardımcı fiilleri, adılları, edatları ve soru biçimlerini işiten öğrencilere göre daha az kullandıkları söylenmektedir (Bloom-Lahey, 1978, s.507).

İşitme engelli öğrenciler işiten öğrencilerin kullandıkları dilbilgisel özellikleri farkında olmadan değişik biçimlerde yansıtmaktadırlar. 10 yaş işitme

engelli kız öğrencilerden 75 dB. işitme kaybı olan bir grup öğrencinin yazılı anlatımından alınan örnek şöyledir.

"The lady carried the lots of foods her basket. We went to big park for picnic. The dog play with ball. It is lovely weather. Mother feed the baby boy food."

"Bayan bir çok yiyecekler taşıdı sepeti. Biz piknik için büyük park gittik. Köpek oyna topla. Güzel hava. Anne erkek bebeği besle yiyecek."

Görüldüğü gibi bu basit yapıllı cümlelere benzer cümleleri sıklıkla kullanmaktadırlar. Yapısal ağırlıklı cümleler tekrarlanmaktadır. Bu tür cümleler birbirine "çünkü, gibi, öyle de olsa" türünde bağlaçların kullanılmadığı değişik bir biçim olarak nitelenmektedir (Webster, 1985, s.87). Dilbilgisel özelliklerden sözdizimine bakıldığında da; sınırlı, kararsız ve kontrolsüz oldukları görülmektedir.

"The lots of foods"	"Bir çok yiyecekler"
"to big park"	"Büyük park"
"the dog play"	"Köpek oyna"

de görüldüğü gibi özne-fiil ilişkisi ve yüklem aldıkları zaman sıralamasında farklılıklar vardır. Ayrıca cümlelerin karmaşık olmadığı, sıralamada üretimin azaldığı ve bu yaş grubunun düzeyinin çok altında basit bir anlatım kullanıldığı belirtilmektedir (Webster, 1985, s.88).

Quiegley (1976) işitme engelli öğrenciler ile işiten öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki dilbilgisel özelliklerden sözdizim boyutunda karşılaştırmalar yapmıştır. Bu çalışmalarda işitme engelli öğrencilerin takvim yaşları

10-18, işiten öğrencilerin takvim yaşları da 8-10'dur. Her iki grubun yazılı anlatımındaki belirgin farklılık cümle öğelerinin düzenlenmesindedir. Takvim yaşı küçük olan işiten öğrencilerin aldığı puanlar takvim yaşı büyük olan işitme engelli öğrencilerin aldığı puanlardan daha fazla görülmüştür. 18-19 yaş grubundaki işitme engelli öğrenciler 8 yaş grubundaki işiten öğrencilerin sözdizim düzeyini gösterememektedirler (Quiegley, 1976, s.193). Kretschmer (1978: 129) işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında uygun olmayan sözdizimi özellikleri göstermelerini yetersiz okuma-yazma yaşantısı ve dil ediniminde karşılaştıkları engellere bağlamaktadır. Aynı düşüncüyü Webster (1985: 87)

"İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında gereksiz kullanımlar, atlamalar ve pek çok dilbilgisel hataların olması, onların yeterli dil olgunluğuna erişememiş olmalarındandır"

şeklinde belirtmektedir.

İşitme engelli öğrencilerin yeterli dil olgunluğuna ulaşabilmeleri için gerekli deneyimleri edinmesindeki engellere ve bu engellerin sonucu olarak yazılı anlatımda karşılaşılan özelliklere bakmak gerekmektedir. İşitme engelli öğrencilerin dilbilgisel kuralları öğrenmelerine karşın bunu yazılı anlatımda işiten öğrencilere göre daha geç kullanmaktadırlar. Çünkü işitme engelli öğrencinin işitme kaybının varlığı onun normal işiten yaşlıları ile dil düzeyi farklılığını arttırmaktadır.

"İleri yaştaki işitme engelli öğrencinin sınırlı dil becerileriyle üst düzey düşünce ve kavramları anlatma girişimleri vardır. Ancak onun yazılı anlatımı henüz gelişmemiş ve tekdüze olabilir. Bundan dolayı işitme engelli öğrencinin dil ve düşünce düzeyini kağıda yazmış olduğu dilbilgisel özelliklerle değerlendirmek doğru olamaz" (Webster, 1985, s.88).

Yoshinago (1985: 87)'da kaynaklarda işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında dilbilgisel özelliklerin ardında içerik özelliklerine ilişkin çalışmaların görülmediğini oysa işitme engelli öğrencinin dil hakkında bildiği her şeyin içerik bilgisi kapsamında görülebileceğini belirtmektedir. Quigley ve Paul (1984: 161)'de sözcük ve cümlelerin yapısal özelliklerinin ötesindeki içeriğe bakılması ve betimlenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım özelliklerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmanın üçüncü bölümünde sırasıyla evren ve örneklem, araştırma modeli, verilerin toplanması ile uygulama, verilerin çözümü ve kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırma evreni Eskişehir ilindeki işitme engelli öğrencilerin tümüdür. Eskişehir ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi'ne bağlı İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi Ortaokul sınıflarındaki 13-14 yaş işitme engelli öğrenciler bu araştırmanın örneklem grubudur.

Verilerin toplandığı tarihlerde; 13 yaş işitme engelli öğrenci: Sağırlar Ortaokulu'nda 2, İÇEM Ortaokulu'nda 4, 14 yaş işitme engelli öğrenci Sağırlar Ortaokulu'nda 8, İÇEM Ortaokulu'nda 3, olmak üzere toplam 18 işitme engelli öğrenci örneklem grubunu oluşturmaktadır.

Sağırlar Ortaokulu'na ve İÇEM Ortaokul Sınıfları'na

devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yaşlarına göre eğitim ortamlarına dağılımı tablo 1'de yer almaktadır.

TABLO 1
ÖĞRENCİLERİN TAKVİM YAŞLARINA GÖRE
EĞİTİM ORTAMLARINA DAĞILIMI

Yaş	13		14		Toplam	
	s	%	s	%	s	%
Eğitim Ortamı						
İÇEM ORTAOKULU	5	71.4	3	27.3	8	44.4
SAĞIRLAR ORTAOKULU	2	28.6	8	72.7	10	55.6
Toplam	7	100.0	11	100.0	18	100.0

Tablo 1'de görüleceği gibi 13 yaş grubunda toplam 7 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 5'i yani %71.4'ü İÇEM'e, 2'si yani %28.6'sı Sağırlar Ortaokulu'na devam etmektedirler.

14 yaş grubunda toplam 11 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 3'ü yani %27.3'ü İÇEM'e, 8'i yani %72.7'si Sağırlar Ortaokulu'na devam etmektedir.

İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş grubunda toplam 8 öğrenci örneklemin %44.4'ünü, Sağırlar Ortaokulu sınıflarına devam eden 13-14 yaş grubunda 10 öğrenci olup örneklemin %55.6'sını oluşturmaktadır. 13-14 yaş grubundan oluşan örneklem grubundaki işitme engelli öğrenci sayısı 18'dir.

Araştırma Modeli

İÇEM ve Eskişehir Sağırılar Ortaokulu'nda eğitim gören 13-14 yaşlarındaki işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarını konu alan bu araştırma durum saptamalı, kesit alınarak yapılan tarama modelindedir.

Veriler ve Toplanması

Yazılı anlatım özelliklerini belirleyebilmek için; 14,5x21 cm. ölçülerinde 3 adet "WP Basic Sequences" (1988) resimli sıralama kartı seçildi. WP Basic Sequences kartları serisi 48 farklı fotoğraftan oluşmakta ve bu kartlar 16 farklı konuyu görüntülemektedir. Konular güncel yaşantıda yer aldığından her yaş düzeyinde kullanılabilir. Bu kartların kullanılması ile; anlama, anlatma ve yaratıcı dil yaşantıları verilebilmektedir. Bu sıralama kartları serisinden, 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yaşantılarına uygun bir konu seçilmiştir. Seçilen konu; yaşlı, düşünceli erkeğin mektup yazması, zarfa koyması ve zarfı yapıştırmasını gösteren üç renkli fotoğraftan oluşmaktadır (Ek: 2).

Verilen konuya ilişkin işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin gözlenmesine olanak sağlayacak olan "ESL Composition Profile" Türkçeleştirilerek kullanılmaya hazır duruma getirilmiş (Ek: 3) ve bu araca "Yazılı Anlatım Betimleme Aracı" (YABA) adı verilmiştir.

"ESL Composition Profile" 1983'te Hughey ve diğerleri tarafından işiten yabancı dil öğrencilerinin yazılı

anlatım özelliklerini betimlemek amacıyla oluşturulmuştur (Erdal, 1988, s.55).

İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım özelliklerinin betimlenmesini amaçlayan bu çalışmada, işitme engelli öğrenciler için geliştirilen bir ölçeğe rastlanamamıştır. Ayrıca işiten öğrencilerin de yazılı anlatım özelliklerini ayrıntılı puanlarla betimleyen bir araç bulunamamıştır. Bu nedenlerle 1983'te Hughey ve diğerleri tarafından hazırlanan ölçek işitme engellilerin yazılı anlatım özelliklerini betimlemek için kullanılmıştır. Böylece işitme engelli öğrenciler için ayrı bir ölçek geliştirilmesi yoluna gidilmemiştir.

Yazılı anlatım betimleme aracı; içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım özelliklerini toplam 100 puan üzerinden betimlemektedir. Sözü edilen araç ile; içerik bilgisi için 30, düzenleme bilgisi için 20, sözcük dağarcığı için 20, dilbilgisi kullanımı için 25, yazım için 5 puan üzerinden değerlendirme yapılmaktadır. Ayrıca sözü edilen her özellik kendi içinde de derecelendirilmiştir. Bu özellik alanlarına ilişkin yukarıda belirtilen sınırlar en yüksek puanlardır. Her özellik alanına ilişkin en düşük puan 'değerlendirilecek düzeyde değil' olarak verilmektedir.

Uygulama

Araştırmanın yapılacağı kurumlarda çalışma yapılması için Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünden alınan izin istem yazısı (Ek: 4) ile çalışmaların

yapılacağı İÇEM ve Sağırılar Okulu Müdürlüklerinden de gerekli olurlar alınmıştır (Ek: 5, 6).

Verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan uygulama.-
Çalışma önce Anadolu Üniversitesi İÇEM'de Ortaokula devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerle Mayıs ayının üçüncü haftasında bir iş gününde gerçekleştirilmiştir. Çalışma süresince kullanılacak beyaz çizgisiz dosya kağıdı, silgi, kurşun kalem, konuyla ilgili resimli kartlar (üç adet), ve "Bu resimler hakkında düşündüklerini yaz" yönergesi (44 x 3,5 cm.) hazır bulunduruldu. Öğrencilerin dersliklerine gidilerek o gün birlikte bir çalışma yapılacağı bildirildi. Önceden hazırlanan aydınlık bir derslikte, her öğrenci ile bireysel çalışma yapıldı. Bu çalışmada; öğrenci ile yan yana aynı yükseklikte oturarak ve öğrencilerin bireysel işitme cihazları kullanılarak çalışmalar gerçekleştirildi. Çalışmaya gelen öğrenciye önce resimli kartlar gösterildi ve bu kartları masanın üzerine koymaları istendi. Resimler hakkında hiçbir konuşma yapılmadı. Üç resim kartının üst kısmına "Bu resimler hakkında düşündüklerini yaz" yönerge kartı yerleştirildi. Öğrenciler de masanın üzerinde hazır bulunan kalem, kağıt ve silgi gibi yazmada kullanılan araçları kullanarak yazılı anlatımı gerçekleştirdiler. Bu çalışmada öğrencilerin yazmaları için 30 dk. süre yeterli görüldü. Ertesi gün aynı saatlerde Eskişehir Sağırılar Ortaokulu sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilere de aynı araçlar ve aynı yöntem kullanılarak veriler toplandı. Ancak sözü edilen okuldaki 10

işitme engelli öğrenciden 6'sının bireysel işitme cihazı kullanmadığı görüldü. Her iki kurumda da çalışmalar süresince okul müdürlerinin gözlemleri oldu.

Verilen konu hakkında önkonuşma yapıldıktan sonra.-
Birinci uygulamanın üzerinden 7 gün geçtikten sonra önce İÇEM'de ertesi günü Eskişehir Sağırlar Ortaokulundaki örneklem grubunda bulunan öğrencilerle; ilk uygulamada kullanılan resimli kartlar ve yazma araçları ile masa tipi bireysel işitme cihazı Connevans ATU 3 kullanılarak veri toplama çalışması yapıldı (Ek: 7). Birlikte yazılı anlatım çalışması yapılacağından haberi olan örneklem grubundaki işitme engelli öğrencilerle bireysel çalışmada karşılıklı konu hakkında sohbet için 5 dk. ve ardından yazmaları için de 15 dk. yeterli görüldü. Yazmaları için 15 dakika sürenin yeterli görülmesi ise birinci uygulamada her iki gruptaki öğrencilerin yazma için kullandıkları ortalama süre dikkate alındı.

Konuşma oturumu ve yazılı anlatım çalışmasına gelen öğrenci; önce masa tipi bireysel işitme cihazını taktı. 3 adet resimli kart kendilerine gösterildi ve "Bu resimler hakkında neler düşünüyorsun, bana anlatır mısın?" sorusu ile sohbete başlandı. Öğrencinin anlattıkları dikkatle dinlendi. Onların bakış açıları görülmeye çalışıldı. Öğrenciden gelen yanıtlara göre konu hakkında konuşmalara, yönlendirmelere devam edildi. Bu konuşmalar süresince; öğrencilerin kendi yaşantılarıyla, resimlerdeki durumla ve olabilecek durumlarla ilgili sorular yöneltildi.

5 dakikalık sohbetten sonra "Bu resimler hakkında düşündüklerini yaz" yönerge kartı resimlerin üst kısmına yerleştirildi. Öğrenciler de masanın üzerinde bulunan yazmada kullanılan araçlarla yazılı anlatımda bulundular. Her iki kurumda da çalışmalar süresince okul müdürlerinin gözlemleri oldu.

Örnekleme grubundan alınan yazılı anlatım örneklerindeki öğrenci kimlik bilgileri kapatıldı ve kodlandı. Bu örneklerin her birinden üçer adet fotokopi alındı.

Eskişehir Sağırılar Okulu Müdürü, Anadolu Üniversitesi AÖF Yabancı dil Öğretmeni ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmeninden oluşan üç kişilik jüriye; öğrencilere verilen konu ile ilgili üç resim, yazılı anlatım betimleme aracı, yazılı anlatım puanları kayıt fişi (Ek: 7), ve yazılı anlatım örnekleri verildi. Jüri üyeleri YABA'yı kullanarak öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirdiler.

Verilerin Çözümü ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler

"Yazılı Anlatım Betimleme Aracı" ile, yazılı anlatımın; içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım özelliklerine ilişkin işitme engelli öğrencilerin aldıkları puanlar jüriden alınarak ortalamaları belirlendi (Ek: 1).

Araştırmanın genel amacına ulaşabilmek ve betimlenen sorulara yanıtlar verilebilmesi için istatistiksel tekniklere gerek duyulmuştur. Örnek büyüklüğü 30'dan küçük

olduğundan ve fark değerlerinin oluşturduğu örnekleme dağılımının standart sapmasının gerçek değerinin bilinmesi mümkün olmadığından, iki örnek ortalaması arasında görülen farkın anlamlı olup olmadığına karar vermek için t sınaması yapılmıştır (Şeniş, 1987, s.240). Sosyalbilim araştırmalarında en yaygın kullanılan düzey olması nedeniyle 0.05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir (Karasar, 1984, s.240). t sınaması sonucu elde edilen veriler ile t'nin kritik değerleri tablosunda tek yönlü sınamalar için 0.10 olasılık sütununa bakılmıştır (Şeniş, 1987, s.248).

İstatistiksel hesapların yapılması için;
eşlenik olmayan grupların hesaplamaları:

$$S_p = \sqrt{\frac{\sum X_A^2 + \sum X_B^2}{n_A + n_B - 2}}$$

$$t = \frac{\bar{X}_A - \bar{X}_B}{S_{X_A - X_B}}$$

$$S_{X_A - X_B} = \sqrt{\frac{S_p^2}{n_A} + \frac{S_p^2}{n_B}}$$

eşlenik grupların hesaplamaları ise,

$$S_{\bar{D}} = \sqrt{\frac{\sum X_D^2}{n(n-1)}}$$

$$t = \frac{\bar{D}}{S_{\bar{D}}}$$

ile bulundu.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bulgular

Bu bölümde, Eskişehir Sağırılar Ortaokulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM'de Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin betimlenmesi amacıyla belirlenen sorular yanıtlanacaktır.

İÇEM ve Sağırılar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **toplam puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarınının, **toplam puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonuşma yapılmadan, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarınının belirlenen **toplam puanlarına** ilişkin bulgular tablo 2'de verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (2.8252), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan,

TABLO 2

ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE
BELİRLENEN TOPLAM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		50.475				
Sağırklar Ortaokul Sınıfları	10	16	20.09	10.754	2.8252	> 1.746	0.05

H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen toplam puanlarının ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırklar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen içerik puanları arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının, içerik puanları arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonuşma yapılmadan, verilen konu

hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **içerik puanlarına** ilişkin bulgular tablo 3'de verilmiştir.

TABLO 3

ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
İÇERİK PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		15.35				
Sağırklar Ortaokul Sınıfları	10	16	6.67	3.424	2.534	> 1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (2.534), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **içerik puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırklar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **düzenleme puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının, **düzenleme puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örnekleme grubuna önkonuşma yapılmadan, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **düzenleme puanlarına** ilişkin bulgular tablo 4'te verilmiştir.

TABLO 4

ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DÜZENLEME PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		11.1				
Sağırklar Ortaokul Sınıfları	10	16	3.48	2.4229	3.144	> 1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (3.144), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örnekleme grubuna, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **düzenleme puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **sözcük dağarcığı puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının, **sözcük dağarcığı puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonuşma yapılmadan, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **sözcük dağarcığı puanlarına** ilişkin bulgular tablo 5'te verilmiştir.

TABLO 5

ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		9.9				
Sağırlar Ortaokul Sınıfları	10	16	4.17	2.1415	2.675 >	1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (2.675), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna,

verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **sözcük dağarcığı puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **dilbilgisi puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan yazdıklarının, **dilbilgisi puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örnekleme grubuna önkonusma yapılmadan, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **dilbilgisi puanlarına** ilişkin bulgular tablo 6'da verilmiştir.

TABLO 6

ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DİLBİLGİSİ PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokulu Sınıfları	8		11.33				
Sağırlar Ortaokul Sınıfları	10	16	4.3	2.6568	2.648>	1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (2.648), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **dilbilgisi puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **yazım puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının, **yazım puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonuşma yapılmadan, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **yazım puanlarına** ilişkin bulgular tablo 7'de verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (2.809), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **yazım puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

TABLO 7

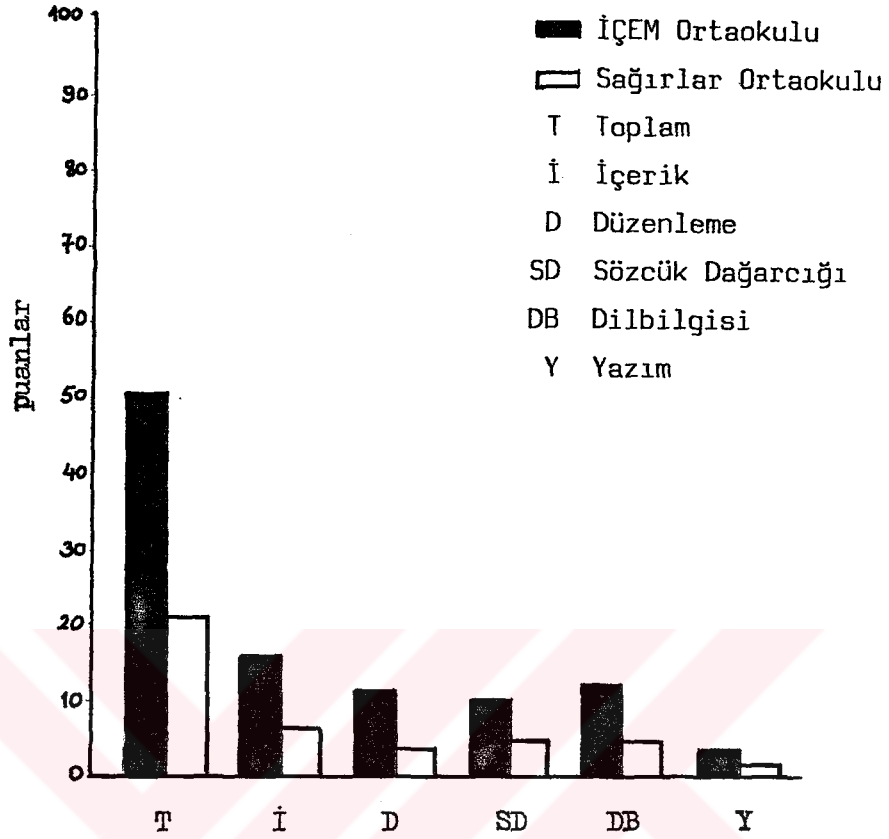
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
YAZIM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		2.775				
Sağırklar Ortaokul Sınıfları	10	16	1.47	0.4644	2.809>	1.746	0.05

Yazılı anlatım özelliklerine bakılan; Anadolu Üniversitesi İÇEM Ortaokulu ve Eskişehir Sağırklar Ortaokulu 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerine görsel uyaran olarak verilen bir dizi resim hakkında düşündüklerini yazmaları istenildiğinde, alınan örneklerde yazılı anlatımın: **içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım ve toplam puanlarında** anlamlı farklılık görülmüştür. İÇEM'in ortalama puanları daha yüksektir.

Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan öğrencilerin yazılı anlatımlarıyla aldıkları puan ortalamaları bir grafik ile gösterilmiştir (Şekil 1).

Şekil'e baktığımızda; içerik puanlarında 8.68, düzenleme puanlarında 7.62, sözcük dağarcığı puanlarında 5.73, dilbilgisi puanlarında 7.0375, yazım puanlarında 1.305 ve toplam puanlarda 30.385'lik fark görülmektedir.



Şekil 1. Önkonuşma Yapılmadan Öğrencilerin YABA İle Belirlenen Yazılı Anlatım Puan Ortalamaları Grafiği

İÇEM ve Eskişehir Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım ve toplam puanları ortalamaları arasında bulunan anlamlı farklılığın İÇEM lehine olduğu söylenebilir.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen

konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde, YABA ile elde edilen **toplam puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının, **toplam puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örnekleme grubuna önkonuşma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **toplam puanlarına** ilişkin bulgular tablo 8'de verilmiştir.

TABLO 8

ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
TOPLAM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokulu Sınıfları	8		56.4				
Sağırılar Ortaokulu Sınıfları	10	16	21.8	9.677	3.575	> 1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (3.575), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örnekleme grubuna verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen

toplam puanlarının ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde, YABA ile elde edilen içerik puanları arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarının, içerik puanları arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonusma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen içerik puanlarına ilişkin bulgular tablo 9'da verilmiştir.

TABLO 9

ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
İÇERİK PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokulu Sınıfları	8		16.5				
Sağırlar Ortaokulu Sınıfları	10	16	7.25	3.807	2.429 >	1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (2.429), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **içerik puanlarının** ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırılar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **düzenleme puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **düzenleme puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

Örneklem grubuna önkonusma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **düzenleme puanlarına** ilişkin bulgular tablo 10'da verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (3.489), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen

TABLO 10

ÖNKONUŞMA YAPILDIKTA SONRA, VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DÜZENLEME PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokulu Sınıfları	8		11.8				
		16		2.140	3.489 >	1.746	0.05
Sağırklar Ortaokulu Sınıfları	10		4.33				

düzenleme puanlarının ortalamaları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırklar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **sözcük dağarcığı puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının, **sözcük dağarcığı puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonuşma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **sözcük dağarcığı puanlarına** ilişkin bulgular tablo 11'de verilmiştir.

TABLO 11

ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARINA YABA İLE BELİRLENEN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		11.6				
		16		1.918	3.814	> 1.746	0.05
Sağırklar Ortaokul Sınıfları	10		4.28				

Hesaplanan t değeri (3.814), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **sözcük dağarcığı puanları** arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırklar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **dilbilgisi puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının, **dilbilgisi puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örneklem grubuna önkonusma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **dilbilgisi puanlarına** ilişkin bulgular tablo 12'de verilmiştir.

TABLO 12

ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DİLBİLGİSİ PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		13.475				
Sağırlar Ortaokul Sınıfları	10	16	4.3	2.237	4.100 >	1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (4.100), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örneklem grubuna verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **dilbilgisi puanları** arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

İÇEM ve Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **yazım puanları** arasında, İÇEM lehine bir fark var mıdır?

H_0 : İÇEM lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının, yazım puanları arasında, İÇEM lehine bir fark vardır.

Örnekleme grubuna önkonuşma yapıldıktan sonra, verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen yazım puanlarına ilişkin bulgular tablo 13'de verilmiştir.

TABLO 13

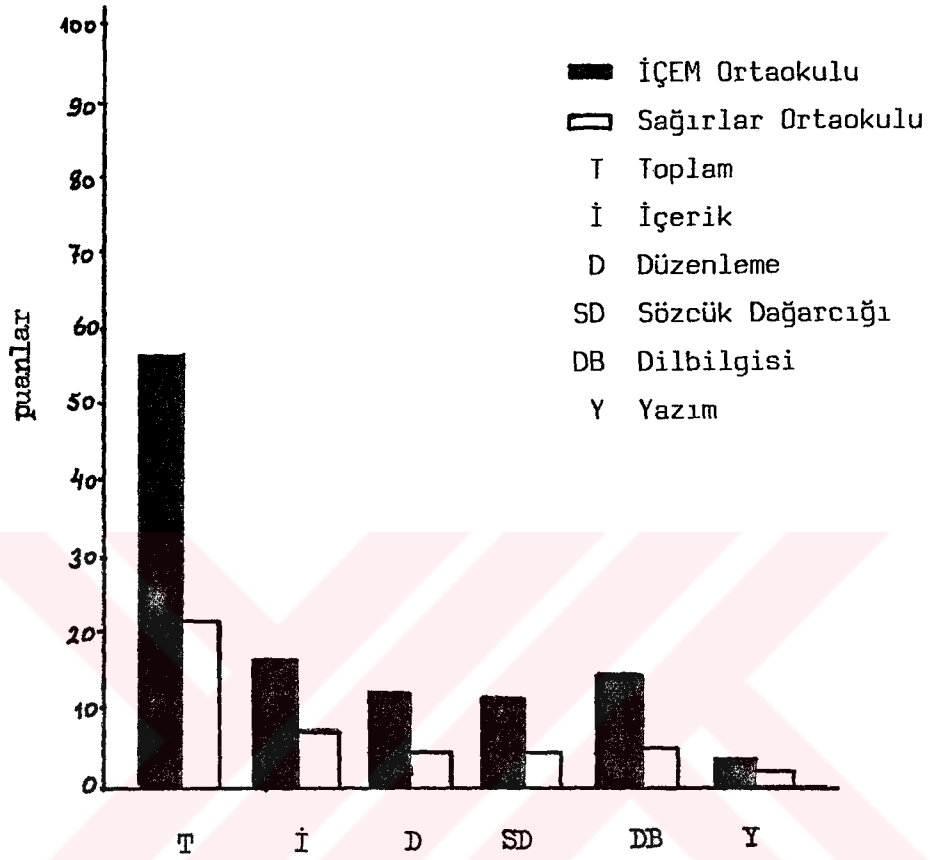
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA VERİLEN KONU HAKKINDA
ÖĞRENCİLERİN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
YAZIM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
İÇEM Ortaokul Sınıfları	8		3.012				
Sağırılar Ortaokul Sınıfları	10	16	1.64	0.5082	2.699 >	1.746	0.05

Hesaplanan t değeri (2.699), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.746) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre örnekleme grubuna verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen yazım puanları arasında İÇEM lehine anlamlı fark vardır.

Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımları

ile aldıkları puan ortalamaları bir grafik ile gösterilmiştir(Şekil 2).



Şekil 2. Önkonuşma Yapıldıktan Sonra Öğrencilerin
YABA İle Belirlenen Yazılı Anlatım
Puan Ortalamaları Grafiği

Şekil 2'ye baktığımızda, **içerik puanlarında 9.25, düzenleme puanlarında 7.47, sözcük dağarcığı puanlarında 7.32, dilbilgisi puanlarında 9.175, yazım puanlarında 1.372 ve toplam puanlarda 34.6125'lik fark** görülmektedir.

İÇEM ve Eskişehir Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen içerik,

düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım ve toplam puanları ortalamaları arasında bulunan anlamlı farklılığın İÇEM lehine olduğu söylenebilir.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen toplam puanları arasında, önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, toplam puanları arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

İÇEM grubuna önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen toplam puanlara ilişkin bulgular tablo 14'de verilmiştir.

TABLO 14

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
TOPLAM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonusma yapılmadan yazdıkları	8		50.475					
		7		-5.937	3.061	-1.939	-1.895	0.05
Önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		56.412					

Hesaplanan t değeri (-1.939), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerlerinden (-1.895) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **toplam puanları ortalamaları** arasında önkonuşma lehine anlamlı bir fark vardır.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **içerik puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **içerik puanları** arasında, önkonuşma lehine biri fark vardır.

İÇEM grubuna önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **içerik puanlarına** ilişkin bulgular tablo 15'te verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (-0.964), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.895) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan

TABLO 15

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ, YABA İLE BELİRLENEN
İÇERİK PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonusma yapılmadan yazdıkları	8		15.35					
		7		-1.15	1.920	-0.964	< -1.895	0.05
Önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		16.5					

sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen içerik puanları ortalamaları arasında önkonusma lehine hiç fark yoktur.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, düzenleme puanları arasında, önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, düzenleme puanları arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

İÇEM grubuna önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen düzenleme puanlarına ilişkin bulgular tablo 16'da verilmiştir.

TABLO 16

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DÜZENLEME PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	8		11.1					
		7		-0.7	0.822	-0.850	-1.895	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		11.8					

Hesaplanan t değeri (-0.850), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.895) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **düzenleme puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **sözcük dağarcığı puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **sözcük**

dağarcığı puanları arasında, önkonuşma lehine bir fark vardır.

İÇEM grubuna önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **sözcük dağarcığı puanlarına** ilişkin bulgular tablo 17'de verilmiştir.

TABLO 17

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI

	n	sd	X	D	S _D	t _{hes.}	t _{tab.}	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	8		9.9					
		7		-1.725	0.265	-6.498	-1.895	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		11.6					

Hesaplanan t değeri (-6.498), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.895) büyük olduğundan, H₀ red, H₁ kabul edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **sözcük dağarcığı puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine anlamlı bir fark vardır.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla

ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **dilbilgisi puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **dilbilgisi puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

İÇEM grubuna önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **dilbilgisi puanlarına** ilişkin bulgular tablo 18'de verilmiştir.

TABLO 18

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DİLBİLGİSİ PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonusma yapılmadan yazdıkları	8		11.337					
		7		-2.1375	0.7623	-2.803	-1.895	0.05
Önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		13.475					

Hesaplanan t değeri (-2.803), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.895) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin

verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **dilbilgisi puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine anlamlı bir fark vardır.

İÇEM Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **yazım puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **yazım puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark vardır.

İÇEM grubuna önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra verilen konu hakkında öğrencilerin yazdıklarının belirlenen **yazım puanlarına** ilişkin bulgular tablo 19'da verilmiştir.

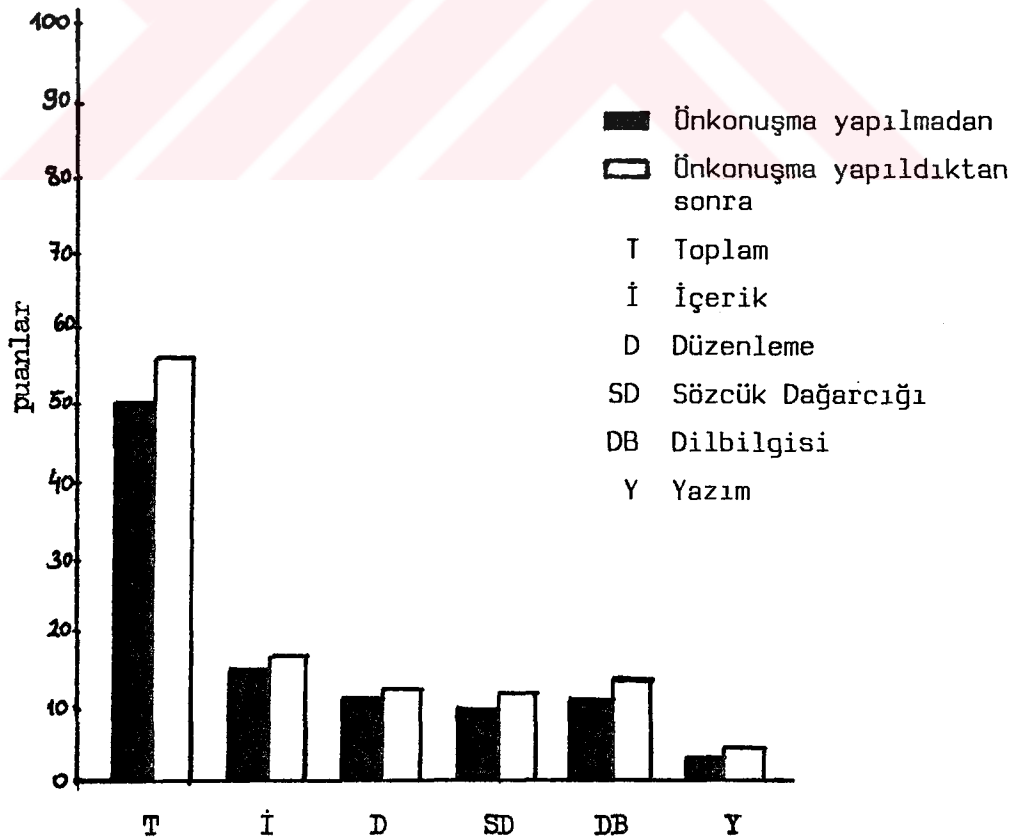
TABLO 19

İÇEM GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
YAZIM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	8		2.775					
		7		-0.2375	0.1128	-2.103	-1.895	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	8		3.012					

Hesaplanan t değeri (-2.103), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.895) büyük olduğundan, H_0 red, H_1 kabul edilmektedir. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **yazım puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine anlamlı bir fark vardır.

İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilere verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen puan ortalamaları bir grafik ile gösterilmiştir (Şekil 3).



Şekil 3. İÇEM Grubunun Yazılı Anlatımlarının YABA İle Belirlenen Puan Ortalamaları Grafiği

Şekil 3'e baktığımızda; **içerik puanlarında 1.15, düzenleme puanlarında 0.7, sözcük dağarcığı puanlarında 1.7, dilbilgisi puanlarında 2.038, yazım puanlarında 0.237 ve toplam puanlarda 5.825'lik bir artış** görülmektedir. Anadolü Üniversitesi İÇEM'de önkonusma yazılı anlatım için olumlu etki yaratmıştır denilebilir.

Sağırlar Ortaokul sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **toplam puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **toplam puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

Sağırlar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **toplam puanlarına** ilişkin bulgular tablo 20'de verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (-0.613), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinde (-1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme

TABLO 20

SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
TOPLAM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	S_D	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	10		20.09					
		9		-1.71	2.789	-0.613	< -1.833	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		21.8					

aracı ile belirlenen **toplam puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

Sağırklar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **içerik puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **içerik puanları** arasında, önkonuşma lehine bir fark vardır.

Sağırklar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **içerik puanlarına** ilişkin bulgular tablo 21'de verilmiştir.

TABLO 21

SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
İÇERİK PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	10		6.67					
		9		-0.88	1.0435	-0.844	-1.833	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		7.25					

Hesaplanan t değeri (-0.944), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **içerik puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **düzenleme puanları** arasında önkonuşma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının, **düzenleme**

puanları arasında, önkonuşma lehine bir fark vardır.

Sağırlar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **düzenleme puanlarına** ilişkin bulgular tablo 22'de verilmiştir.

TABLO 22

SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DÜZENLEME PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	10		3.48					
		9		-0.85	1.3255	-1.325	-1.833	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		4.33					

Hesaplanan t değeri (-1.325), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **düzenleme puanları** ortalamaları arasında önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla

ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **sözcük dağarcığı puanları** arasında önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmada ve yapıldıktan sonra yazdıklarının **sözcük dağarcığı puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

Sağırlar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **sözcük dağarcığı puanlarına** ilişkin bulgular tablo 23'de verilmiştir.

TABLO 23

SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
SÖZCÜK DAĞARCIĞI PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonusma yapılmadan yazdıkları	10		4.17					
		9		-0.34	0.6565	-0.517	< -1.833	0.05
Önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		4.28					

Hesaplanan t değeri (-0.517), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (-1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmekir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli

öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **sözcük dağarcığı puanları** ortalamaları arasında önkonusma lehine hiç fark yoktur.

Sağırılar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen **dilbilgisi puanları** arasında önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının **dilbilgisi puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

Sağırılar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **dilbilgisi puanlarına** ilişkin bulgular tablo 24'te verilmiştir.

TABLO 24

SAĞIRILAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
DİLBİLGİSİ PUANLARI

	N	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonusma yapılmadan yazdıkları	10		4.3					
		9		0	1.13	0 <	1.833	0.05
Önkonusma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		4.3					

Hesaplanan t değeri (0), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme aracı ile belirlenen **dilbilgisi puanları** ortalamaları arasında önkonusma lehine hiç fark yoktur.

Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin, verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları değerlendirildiğinde YABA ile elde edilen, **yazım puanları** arasında önkonusma lehine bir fark var mıdır?

H_0 : Önkonusma lehine hiç fark yoktur.

H_1 : Verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının **yazım puanları** arasında, önkonusma lehine bir fark vardır.

Sağırlar Ortaokulu örneklem grubuna verilen konu hakkında önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen yazım **puanlarına** ilişkin bulgular tablo 25'de verilmiştir.

Hesaplanan t değeri (-0.711), 0.05 anlam düzeyinde elde edilen kritik t değerinden (1.833) küçük olduğundan, H_0 kabul, H_1 red edilmektedir. Buna göre Sağırlar Ortaokulu sınıflarında eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonusma yapılmadan yapıldıktan sonra yazdıklarının yazılı anlatım betimleme

TABLO 25

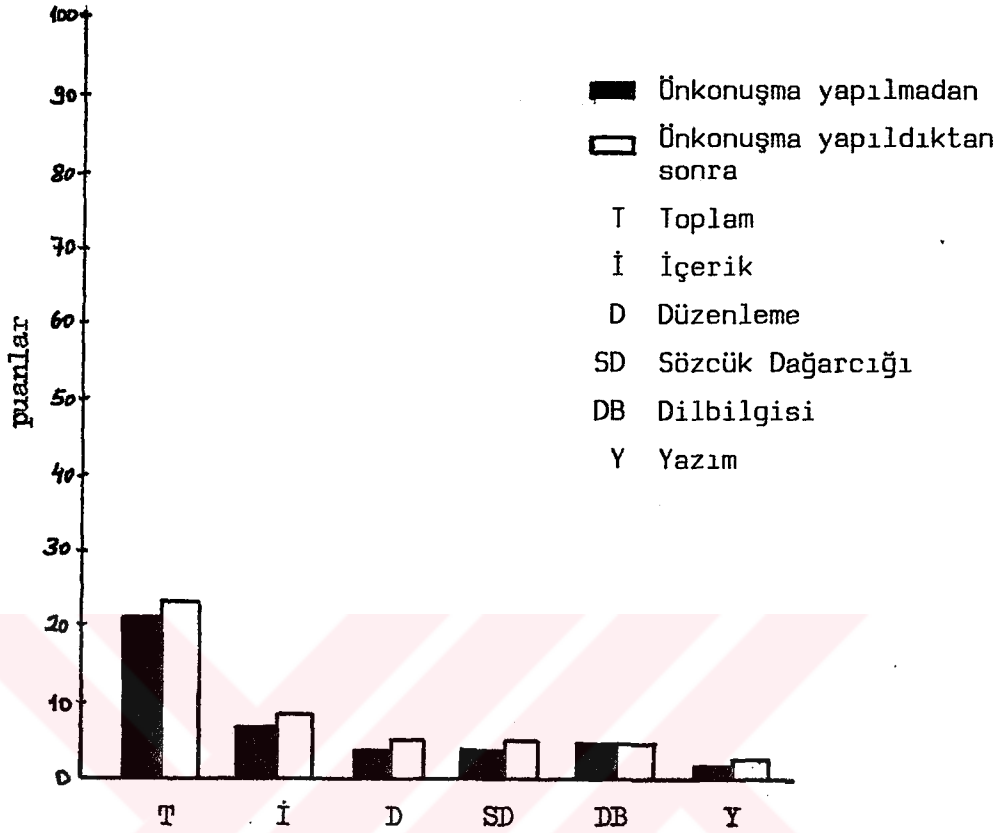
SAĞIRLAR ORTAOKULU GRUBUNUN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN
YAZIM PUANLARI

	n	sd	\bar{X}	\bar{D}	$S_{\bar{D}}$	$t_{hes.}$	$t_{tab.}$	anlam düzeyi
Önkonuşma yapılmadan yazdıkları	10		1.47					
		9		-0.17	0.2389	-0.711	-1.833	0.05
Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları	10		1.64					

aracı ile belirlenen yazım puanları ortalamaları arasında önkonuşma lehine hiç fark yoktur.

Eskişehir Sağırlar Ortaokuluna devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konuyla ilgili önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının YABA ile belirlenen **içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım ve toplam puanları** arasında önkonuşma lehine anlamlı farklılık görülmediğinden, önkonuşma'nın yazılı anlatım özelliklerine etkisi olmadığı söylenebilir. Belirlenen puan ortalamaları bir grafik ile gösterilmiştir(Şekil 4).

Eskişehir Sağırlar Ortaokulu'na devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilere yazılı anlatım öncesi verilen konu hakkında yapılan önkonuşma beklenen olumlu etkiyi anlamlı olarak yaratamamıştır. Ancak şekil 4'de baktığımızda; **içerik puanlarında 0.58, düzenleme puanlarında**



Şekil 4. Sağırlar Ortaokulu Grubunun Yazılı Anlatımlarının YABA İle Belirlenen Puan Ortalamalarının Grafiği

0.85, **sözcük dağarcığı puanlarında** 0.11, **yazım puanlarında** 0.17'lik bir artış görülmektedir. Ancak **dilbilgisi puanlarında** bir artış ya da düşüş yoktur. **Toplam puanlarda** 1.71'lik bir artış bulunduğundan Eskişehir Sağırlar Ortaokulunda da önkonuşma yazılı anlatım için olumlu etki yaratmıştır denilebilir.

Yorum

İşitme engelli öğrencilerin iletişim engeli vardır. Bu iletişim engelinin aşılması amacıyla da İÇEM'de ve

Sağırklar Okullarında farklı eğitim iletişimi yaklaşımları uygulanmaktadır.

İÇEM'de; işitme engelli öğrencilerden öncelikle dil ve konuşma gelişimi sonra okuma-anlama ve daha sonra yazılı anlatım beklentisi vardır. Sağırklar Okullarında da iletişimi gerçekteştirmek amacıyla görsel kanalların, işitsel kanallardan daha sıklıkla kullanıldığı, yazmaya öncelikle önem verildiği söylenebilir. Holdaway (1979: 181-185) doğal dil gelişimi izlenmezse, işiten öğrencilerin yazı ile iletişim kurmada başarısız olduklarını, bu nedenle erken yaşlarda yazı çalışmalarından çok konuşma gelişimine önem verilmesini önermiştir.

Yazılı iletişim becerisinin kazandırılmasına önem ve öncelik veren Eskişehir Sağırklar Okulunda, Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin YABA ile belirlendiği gibi ortalama puanlarının, sözlü iletişime önem veren İÇEM'in Ortaokul öğrencilerine göre düşük olduğu gözlenmiştir.

Graves (1983: 137-139)'de, yazılı anlatım öncesi işiten öğrencilerle konu hakkında konuşmanın, yazılı anlatım gelişimine olumlu katkıları olduğunu önermektedir. İÇEM'de Ortaokula devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilere yazılı anlatım öncesi verilen konu hakkında **önkonuşma yapıldıktan sonra** yazdıklarının YABA ile belirlenen ortalama puanları ile Sağırklar Ortaokulu sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Sağırılar Okullarına işitme engelli öğrenciler en erken 6-7 yaşlarında kaydolmakta ve eğitimlerine işitme cihazı kullanma zorunluğu olmadan okuma-yazma çalışmaları ile başlamaktadırlar. İÇEM'de ise işitme engelli öğrenciler 2 yaşın altında eğitime başlamakta, bu yaşta uygun işitme cihazı ile donatılarak sözlü anlatıma önem verilen bir yaklaşımla ele alınmaktadırlar. Yazılı iletişime İÇEM'den daha çok önem veren Eskişehir Sağırılar Okulundaki işitme engelli ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım öncesi önkonuşma ve yönlendirmelerden sonra yazdıklarının YABA ile belirlenen ortalama puanlarının İÇEM Ortaokul öğrencilerinin ortalama puanlarından daha düşük olduğu görülmüştür.

Yazılı anlatım öncesi, önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra İÇEM Ortaokulu öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki **sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım** özelliklerinde anlamlı farklılık görülmüştür. Buna göre İÇEM Ortaokul sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilere verilen konu hakkında önkonuşmanın yapılması olumlu etki yaratmıştır denilebilir. Ancak **içerik ve düzenleme** özelliklerine anlamlı bir fark görülemediğinden, önkonuşmanın yazılı anlatımın içerik ve düzenleme özelliklerinde bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. İÇEM Ortaokul öğrencilerinin önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarından örnekler verilmiştir. Örnek cümlelerin altlarında verilen numaralar; eklerde yer alan önkonuşma yapılmadan ve önkonuşma yapıldıktan sonraki yazılı anlatım örnek numaralarıdır(Ek 9).

Önkonusma yapılmadan:

Bu adam yazı yazıyor.

8

Adam mektup yazıyor.

4

Adam amcası dedesi mektup yazmış.

3

Bu adam mektup yazıyor.

6

Önkonusma yapıldıktan sonra:

Adam kadeşle mutlum yazıyor.

26

Adam telefon lumarası bilmiyor ve unutmuş ne yapalım dedi. düşüdü budum mektup zayıym dedi mektup yazdı.

22

Dede amcası beş ay hiç görmedi ve özlemiş mektup yazdı.

21

Bu okulda sonra eve geldi. Ben mektup yazıyor.

24

İÇEM Ortaokuluna devam eden dört işitme engelli öğrencinin verilen konu hakkında önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra aynı düşünceyi anlatmak için yazdıkları ilk cümlelere baktığımızda verilmek istenen içerik aynı olmasına (yani resimdeki kişinin mektup yazma eylemi) karşın konu hakkında bilgi vermesi, konuyla tutarlı olması bakımından önkonusma yapıldıktan sonra yazdıklarında daha iyi bir anlatım görülmektedir. Ancak düzenleme'de akıcı, öz, iyi düzenlenmiş mantıksal ve bütünlük özellikleri görülememektedir.

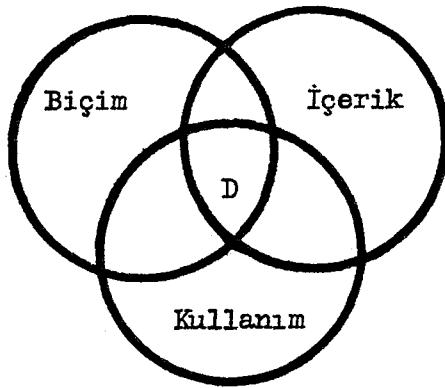
Yazılı anlatında **içerik** ve **düzenleme** özellikleri dilin alt yapısı olan içeriğe girmektedir. Bloom (1978: 11-14); içeriği bireyin belliğinde simgelenen, evrende yer alan olaylar ve nesnelere ilişkin bilgi ile bireyin

çevresindeki kişiler, nesnelere ve olaylar arasındaki etkileşime bağlı olarak gelişim gösterdiğini, konunun sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Yazılı anlatım öncesi önkonuşma ile bir dizi resimli karttaki sınırlı konunun açılması hedeflenmiştir. Ancak yazılı anlatım öncesi yapılan önkonuşma ile sözü edilen konu hakkındaki içerik ve düzenleme özellikleri anlamlı olarak etkilenmemişlerdir.

Sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım özellikleri yazılı anlatımın biçim ve kullanım alanına girmektedir. Bloom (1978) biçimi, sınırlı sayıdaki öğelerin belirli kurallara göre dizilerek birbirleriyle ilişkiye girerek; nesnelere, olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri temsil etmesi şeklinde tanımlanmıştır. Yazılı anlatım öncesi önkonuşma ile sınırlı konunun açılması hedeflenmiş ve nesnelere, olayları ve bunlar arasındaki ilişkileri göstermesi istenen İÇEM'e devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerde **sözcük dağarcığı, dilbilgisi ve yazım özelliklerinde** önkonuşmanın olumlu yönde etkili olduğu gözlenmiştir.

Bloom, sözel dili; içerik, biçim ve kullanım alanlarının ilişkileri ve etkileşimleri sonucu ortaya çıktığını belirtmiştir ve bunu bir şekil ile göstermiştir (Bloom-Lahey, 1978, s.21-23, 291).



Şekilde gösterilen biçim, içerik, kullanım alanlarının başarılı etkileşimi ile sözel dil davranışları "D" ile gösterilen yerde ortaya çıkmaktadır. Sözel dilin yazılı anlatım boyutunda yazılı anlatım öncesi konu hakkında yapılan önkonuşma ile **içerik** ve **düzenleme** bilgisi özelliklerine olumlu yönde bir etki olmamasına rağmen, **biçim** ve **kullanım** alanlarında sözü edilen etki görülmüştür. Bloom-Lahey'in (1978) belirttiği gibi bu üç alanın birbirleriyle etkileşimleri sözkonusudur. İÇEM'e devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarının belirlenen **toplam puanları ortalamaları** arasında görülen anlamlı farklılık önkonuşma lehine bulunduğundan; İÇEM'de yazılı anlatım öncesi yapılan önkonuşmanın yazılı anlatıma olumlu yönde etkisi olduğu söylenebilir.

Bu etkiyi İÇEM'e devam eden bir Ortaokul öğrencisi ile önkonuşma yapılmadan ve önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarında görebiliriz.

Önkonuşma yapılmadan yazdıkları:

"Bir ihtar adam var. Karısı çok seviyormuş. Ama karısı onu küsmüş. Ve başka bir şehire gitmiş. İhtar adam karısı barışma için bir mektup yazıyor..."

Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları:

"Amerika'da bir İngiliz adam varmış. Adı Mr Peter'miş. Karısı ona küsmüş. Çünkü Peter Amerika'da çalışıyormuş. Karısı ona "Niye Amerika çalışıyorsun? Burada çalış." demiş. Mr Peter "Ama Amerika'da çok önemli bir işim var. Bir de çok para veriyorlar. Onun için Amerika gidiyorum." demiş. Karısı "Aman bırak sende." demiş. Onun için ayırmışlar.

Mr Peter Amerika'da işin yaparken hep karısından düşünüyormuş. Karısına bir mektubu yazmaya karar vermiş. ..."

19

Önkonuşma yapılmadan yazdıklarına baktığımızda; bu öğrenci gerekli ayrıntılardan birçoğunu görebilmiştir. Örneğin: Adamı ihtiyar olarak tanımlamış. Yüz hatlarından bu adamın düşünceli olduğunu anlamıştır. Ayrıca "bir başka şehire gitmiş" cümlesiyle de mektubun kullanım amacı bilgisini göstermiştir. Mektubun ana düşüncesini 'barışma ve birlikte yaşama isteği' olarak açıkça anlatmıştır.

Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarına baktığımızda; konu aynı olmasına karşın bu kez konuyu anlatım biçimi, öykü anlatım niteliğini kazanmıştır. Çünkü olay kahramanlarının iç dünyasına dek girilmiştir. Yer, eylem zamanı ve neden-sonuç ilişkileri üzerinde titizlikle durmuştur.

Yukarıda verilen örnek cümlelerde görüldüğü gibi İÇEM Ortaokulu sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım öncesi verilen konu

hakkında yapılan **önkonuşmadan** olumlu yönde etkilendikleri söylenebilir.

Eskişehir Sağırlar Okulu öğrencilerine verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra YABA ile elde edilen; **içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım ve toplam puanları** arasında anlamlı bir farklılık görülememiştir. Bu nedenle Eskişehir Sağırlar Ortaokuluna devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarına önkonuşmanın etkisiz olduğu söylenebilir. Eskişehir Sağırlar Ortaokul öğrencilerinin önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarından örnekler verilmiştir.

Önkonuşma yapılmadan:

Sevgili Babacığım.

9

Ummahan, İbrahim, Havva,

Ömer, Zeki Oğuz, Mustafa

18

Bu ne sevgelme

13

Babam Mektup yazın ver

gitti.

11

Önkonuşma yapıldıktan sonra:

Baba oğul Mektup yazıyor.

27

Ev mektup pul Anne bak.

36

Babası salma çok Elâ okul iyi

31

Ömer mektup yazınız Ali

okuyor.

29

Eskişehir Sağırlar Ortaokuluna devam eden dört işitme engelli öğrencinin verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıkları metinlerdeki ilk cümlelere baktığımızda önkonuşma yapılmadan yazdıklarında

verilen konunun anlaşılmadığı görülmektedir. Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarında ise konunun anlaşıldığı ve konu hakkında bilgi verme özelliğinin görülmeye başlandığı söylenebilir. Ayrıca yukarıda verilen örneklerden ikincisinde verilen konu hakkında önkonuşma yapılmadan yazmış olduklarında öğrenci, sadece isimleri sıralarken, önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarında mektubun evde yazıldığı, pul yapıştırıldığı, anneye gönderildiği ve annenin mektubu okuduğu anlatılmak isteniyor. Bu öğrencide önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıklarında bilgi verme ve konuya tutarlı olması özellikleri ile konuya bakış açısı getirme özelliği görülebilmektedir.

Yukarıda anlatımlarında örnek cümleler verilen Eskişehir Sağırlar Ortaokulu sınıflarına devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin verilen konu hakkında yapılan **önkonuşma** ile; öğrencilerin sözlü anlatım yaşantısına girdikleri, nesnelere ve olaylar arasındaki ilişkileri konuşabildikleri ancak bunları anlatımlarına kısmen yansıtılabildikleri söylenebilir. Örneklerde görüldüğü gibi ilk bakışta Sağırlar Okulunda önkonuşmanın etkili olduğu izlenimi varsa da (Şekil 4) bulgular bölümünde ifade edildiği gibi bu iki durum arasında anlamlı bir farklılık gözlenememiştir (Tablo 20-25). Sözlü anlatım yaşantıları küçük yaşlarda sunulabilmiş olsaydı sözü edilen okula devam eden işitme engelli öğrenciler yazı çalışmalarını ile geçen sürelerde daha fazla konuşma gelişimi kazanabilirlerdi. Buna bağlı olarak sözel dil becerileri daha iyi gelişim gösterebilirdi. Sağırlar Ortaokulundaki

işitme engelli öğrencilerin önkonuşma yapılmadan yazdıkları örneklerle bakıldığında daha çok kendilerinin bir mektup yazdığı görülmektedir.

Sevgili Babacığım

9

Sevgili Babam

10

Hüseyin güzel

12

Sevgelme Halan

13

Kıymetli Babacığım

14

Sev

17

Ummahan

18

Yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi Sağırlar Ortaokulu öğrencilerine yazılı anlatım kalıbı olarak mektup yazma öğretimi yapılmaktadır.

Doğal-işitsel-sözel iletişim yaklaşımının ana prensibi bireyin hedef dilin tüm kurallarını muhakeme yolu ile kendi kendilerine edinebilecekleri uygun ortamların yaratılmasıdır. Bir başka deyişle bu yaklaşımda bireylere dilin hangi alanında olursa olsun kurallar sunulmamakta ve böyle bir öğretim yapılmamaktadır. Dolayısı ile birey kendi genel ve bilişsel gelişim doğrultusunda bu kuralları kendisi çözümlenmekte ve kendi malı haline dönüştürmektedir.

Oysa öğretim boyutunun sıklıkla yer aldığı yaklaşımlarda **kalıpların öğretimi** ya da **kuralların öğretimi** hedeflendiğinden öğrencilerin muhakeme yapmasına olanak verilmemektedir. Dolayısı ile bireylerin dil kullanımında yaratıcılık ilkesinden gereği kadar yararlanmaları engellenmektedir.

İÇEM Ortaokulu öğrencilerinin **önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonrası** yazdıkları metinlerin herbirinin "kendi ürünleri" olduğu açıkça gözlenmektedir (Ek: 1-8,19-27 nolu kağıtlar). Oysa Eskişehir Sağırlar Ortaokulu öğrencilerinin metinlerine bakıldığında özellikle kendilerinin bir başkasına mektup yazarken kullanacakları kalıptan ayrılmadıkları gözlenmiştir (Ek: 9-18,28-36 nolu kağıtlar). Fakat Sağırlar Ortaokuluna devam eden bir öğrencinin önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonraki metinlerde kalıplaşmış mektup cümlelerinden farklı bir anlatım gözlenmektedir. Bu öğrencinin yazılı anlatım örnekleri aşağıda verilmiştir.

Önkonuşma yapılmadan yazdıkları:

Adam Mektup yazıyor. Ancak Mektup bittinde.
Onar Sonra zarf Mektupu koyardan. Sonra mektupu
yabıştırmı Ancak Pul arkaya yabıştırmı
16

Önkonuşma yapıldıktan sonra yazdıkları:

Adam mektup yazarken sonra Mektup Ancak adam
bittirken. Sonra zarf mektupu koyarken. Mektupu
Kapatdı. sonra arka mektupu yazıyor. Ancak Pul'la
yapımıştır. Doğruya istanbula gitti. Sonra Mektupu
eve bulmuştur. kapı açtı. Ablası mektupu aldı.
Sonra mektup açtı. Ancak mektupu okudu. Sevindi.

Önkonusma yapılmadan ve yapıldıktan sonra yazdıklarında kalıplı bir anlatım özelliği görülmemekte, bu öğrencinin önkonusmadan olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Bu öğrencinin her iki metninde de yer, eylem zamanı ve öykü anlatım nitelikleri yansıtılmaktadır. Bu işitme engelli öğrenci işitme cihazı kullanmaktadır ve ilkokul eğitimine **Normal Okulda** başlamış ve **Normal Okulda Özel Sınıfta** tamamlamıştır. Normal okullarda izlenen sözlü anlatım ağırlıklı normal gelişim modeli içinde bu öğrencinin dilin yaratıcılık özelliğinden yararlandığı görülmektedir. Bir başka deyişle, iletişim becerilerini doğal bir ortam içerisinde edinen bu öğrencinin yazılı anlatım ürünleri İÇEM öğrencilerinininkiyle benzerlik göstermektedir. Bu da İÇEM öğrencilerine yönelik, 'doğal-ışitsel-sözel iletişim yaklaşımının işitme engellilerin dil gelişimlerine, dolayısıyla yazılı anlatım becerilerinin gelişimlerine olumlu yönde katkıda bulunduğu ve en uygun yaklaşım olduğu' yönündeki yorumu güçlendirmektedir.

BÖLÜM V

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Özet

Bireylerarası iletişimde sıklıkla kullanılan yazılı anlatımın önemli bir yeri vardır. Kişisel ve toplumsal gereksinimlerimiz gereği zaman zaman yazılı anlatıma da başvurduğumuz olur. Anlatım yolu olarak sıklıkla kullandığımız konuşma ve yazma dilin aktarılmasını sağlayan farklı iki yoldur. Konuşma ve yazma kendi niteliklerinden kaynaklanan farklılıkları olmalarına karşın her ikisi de bireylerarası iletişimi gerçekleştirmek üzere kullanılırlar.

İşitme engelli bireylerin de bu iki iletişim yolundan yararlanmaları sözkonusudur. Ayrıca iletişimi gerçekleştirmek amacıyla işaret v.b. yolları da kullanıyor olabilirler.

İşitme engelli öğrencilerin işiten yaşlılarının yazılı anlatım düzeylerine göre gecikmeli bir gelişim ve uygun olmayan dilbilgisel özellikler gösterdikleri belirtilmektedir (Bloom-Lahey, 1978; Yoshinaga, 1985; Kretschmer, 1978; Webster, 1985; Quigley, 1984).

Ülkemizdeki işitme engelli öğrencilerin devam ettiği Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sağırılar Okulları,

Özel Eğitim Okulları, Normal Okulda Özel Sınıf ve Normal Sınıflar ile Anadolu Üniversitesi İÇEM'de bulunan işitme engelli öğrencilere bireylerarası iletişimi gerçekleştirmeleri amacıyla eğitim hizmetleri sunulmaktadır.

İÇEM'de öğrencilere sözlü anlatım becerilerinin işitsel yoldan kazandırılması hedeflenmekte ve yazılı anlatım, normal çocuklardaki gelişim doğrultusunda olduğu gibi sözlü anlatımın ifade edildiği bir başka araç olarak benimsenmektedir. Oysa Sağırlar Okullarında sözlü dil becerisi işitsel yolla kazandırılmadığından işaret ya da yazma yolu ile sözlü dil kazandırılması hedeflenmektedir.

Bu araştırma ile, Eskişehir Sağırlar Ortaokulu ile Anadolu Üniversitesi İÇEM'de eğitime devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım becerileri betimlenmeye çalışıldı. Her iki eğitim ortamındaki iletişim yaklaşımları dikkate alınarak da yazılı anlatım öncesi önkonuşma yapılmadan ve yapıldıktan sonraki yazılı anlatımları betimlenmeye çalışıldı. ESL için geliştirilen Composition Profile, işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarını betimleyebilecek ölçü'de geçerli ve güvenilir sayılması ile bu betimleme yapıldı. Ayrıca işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım örneklerinin alınabilmesi için bir dizi resimli karttaki olaydan oluşan konu ile sınırlandırıldı.

Yazılı anlatım örneklerinin alınabilmesi için sözü edilen her iki kurumda öğrencilerle bireysel uygulama

yapıldı. Yazılı anlatım örnekleri yazılı anlatım betimleme aracı ile üç kişiden oluşan jüri'ye verildi. Alınan puanlar ile istatistiksel hesaplamalar yapıldı.

İşitme engelli öğrencilere; doğal-ışitsel-sözel iletişim yaklaşım ile eğitimin sürdürüldüğü İÇEM'deki ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım özellikleri ile erken yaşlarda yazma çalışmalarına başlatılan Sağırlar Ortaokulu öğrencilerinin yazılı anlatım özellikleri arasında anlamlı farklılıklar görüldü. Ayrıca İÇEM'e devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım öncesi yapılan önkonuşmadan olumlu yönde etkilendikleri görüldü. Buna karşın Sağırlar Ortaokuluna devam eden 13-14 yaş işitme engelli öğrencilerin yazılı anlatım öncesi yapılan önkonuşmadan etkilenmedikleri görüldü.

Yargı

İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen özelliklere baktığımızda farklı ortamlarda farklı özellikler görülmektedir.

İÇEM'de işitsel kanallara önem verilmekte, Sağırlar Okulu'nda ise görsel kanallara ağırlık verilmektedir. İşitmeye önem veren İÇEM'de normal dil gelişimi izlenmekte ve özellikle yazı çalışmalarına erken yaşlarda (sözlü dil kazanılmadan) yer verilmemektedir. Konuşma becerisi geliştikten sonra dilsel simgeleri görsel olarak yansıtan yazı, sadece iletişim yollarından biri olarak tanıtılmakta, ardından okuma-anlama gelmektedir. Okumayla yazının

mekaniğine ilişkin alınan çok miktardaki bilginin öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini geliştirmekte olduğu söylenebilir.

Görsel sembollerle iletişime önem veren Sağırılar Okulları'nda ise konuşmanın kazanılmasından çok, görsel sembollerle iletişim becerisi geliştirme hedeflenmesine rağmen bunun çok düşük düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Öneriler

İşitme engelli çocukların mümkün olduğunca erken tanınması ve uygun işitme cihazı ile donatılması işitsel kanalların kullanılmasına katkı getireceği için eğitsel önlem olarak düşünülmelidir.

Dilin bir etkileşim ürünü olarak kazanıldığı gözönüne alındığında; işitme engelli öğrencilere normal dil gelişimine uygun hizmetler tamamen doğal bir ortamda verilmesi daha iyi sonuçlar doğurmaktadır. Eğitim hizmetleri ile öncelikle işiten bir dünyada yer almaları doğal hakları olan işitme engelli öğrencilere öncelikle konuşma gelişimine katkı getirecek ortamlarda çalışmalar desenlenebilir. Bu çalışmalarda da yazı çalışmalarına erken yaşlarda başlamak yerine konuşma gelişimine önem verilmelidir.

İleri çalışmalara ilişkin öneriler ise şöyle sıralanabilir:

a. İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarını betimlemek amacı ile kullanılan bir Yazılı Anlatım Betimleme Aracı geliştirilebilir.

b. İşitme engelli öğrenciler ile işiten öğrencilerin yazılı anlatım özelliklerine gelişim açısından bakılabilir.

c. Yazılı anlatımın içerik, düzenleme, sözcük dağarcığı, dilbilgisi, yazım özellikleri tek tek ele alınarak araştırmalar desenlenebilir.

d. İşitme engelli öğrencilerin yazılı anlatımlarında görülen özellikler ile bu öğrencilerin sözlü ifadeleri arasındaki ilişkilere bakılabilir.



KAYNAKÇA

Adalı, O. Yüksek Öğretimde Sözlü ve Yazılı Anlatım.
İzmir: Aydın Yayınevi, 1982.

Basic Sequences, Color Cards: Great Britain; Winslow
Press, 1988.

Bloom, N. ve Lahey M. Language Development and Language
Disorders. Canada: John Wiley and Sons. Inc. 1978.

Clay, M.M. What Did I Write. Heinemann Educational, 1975.

Erdal, H. A Comparison of Functional-National Approach
and Grammar-Syntax-Organization Approach In Teaching
Writing in English as a Foreign Language. Yüksek
Lisans Tezi. Eskişehir, 1988.

Graves, D.H. Writing: Teachers and Children at Work.
London: Heineman Educational Books. 1983.

Hughey, J.B., Wormounth, D.R., Hartfiel, V.F. ve Jacobs,
H.L. Teaching ESL Composition: Principles and
Techniques. U.S.A.: Newbury House Publishers,
Inc. 1983.

Holdaway, D. Foundations of Literacy. Sydney: Ashton
Scholastic. 1979.

Karasar, N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Hacettepe-Taş
Kitapçılık Ltd. Şti. 1984.

- . Araştırmalarda Rapor Hazırlama. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık Ltd. Şti. 1984.
- Kantemir, E. Yazılı ve Sözlü Anlatım. 2. Baskı. Ankara Üniversitesi Basımevi, 1981.
- Kavcar, C. ve Oğuzkan F. Türkçe Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 195. 1987.
- Kretschmer, R.R. ve L.W. Kretschmer. Language Development and Intervention with The Hearing Impaired. Baltimore: University Park Press, 1978.
- Konrot, A. İşitme Engellilerin Rehabilitasyonu Ders Notları, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temmuz 1984.
- Mussen, P.H. Development and Personality. Harper and Row, 1974.
- Ozankaya, Ü. Temel Toplumbilim Terimleri Sözlüğü. 3. Baskı, Ankara: Savaş Yayınları, 1984.
- Quigley, S., Wilbur, R., Power, D., Montanelli, D. ve Steinkamp, M. Syntactic Structures in the language of deaf children. Urbana, IL: University of Illinois, 1976.
- Quigley, s., Robert E. Kretschmer, Ph.D. The Education of Deaf Children. London: Edward Arnold, 1982.
- Quigley, S., Paul V.P., Language and Deafness. San Diego: College. Hill Press, Inc. 1984.
- Smith, Peter. Developing Handwriting. Macmillan Education Ltd. 1977.

- Şeniş, F. İstatistik. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987.
- Şimşek, R. Türkçe Anlatım. Trabzon: Trabzon İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını. No.4, 1981.
- Temel Eğitim Programı. M.E.B. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1982.
- T.D.K. İmla Klavuzu. Genişletilmiş Yeni Baskı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1988.
- . Türkçe Sözlük. Genişletilmiş 7. Baskı. Ankara: 1983.
- Thomason, J. Learning to Write in the Infant School. 4th Year Dissertation. Manchester, 1979.
- Tüfekçioğlu, U. "The development of an auditory/oral programme for hearing-impaired children in Turkey". International Congress on Education of the Deaf. Manchester, 1985 (Yayınlanmamış bildiri).
- Vardar, B. Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları. 1982.
- . Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi, 1988.
- Webster, A. ve Ellwood J. The Hearing-Impaired Child in the Ordinary School. Great Britain: Croom Helm. Ltd. 1985.
- Yoshinaga, C., Itano ve Snyder, L. Form and Meaning. Volta Reviw. vol.87, p.75-90, 1985.

EKLER

EK		Sayfa
1	JÜRİNİN YABA İLE BELİRLEDİĞİ ORTALAMA PUANLAR.	94
2	"WP BASIC SEQUENCES" RESİMLİ SIRALAMA KARTI..	96
3	"ESL COMPOSITION PROFILE" "YAZILI ANLATIM BETİMLEME ARACI" YABA.....	99
4	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN.....	107
5	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ İÇEM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ÇALIŞMA OLURU.....	108
6	ESKİŞEHİR SAĞARLAR OKULU'NDAN ALINAN ÇALIŞMA OLURU.....	109
7	CONNEVANS ATU 3 İŞİTME CİHAZI.....	110
8	YABA KAYIT FİŞLERİ.....	111
9	ÇALIŞMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN 1-36 NOLU YAZILI ANLATIMLARI.....	114

EK 1

Yazılı Anlatım Betimleme Aracı İle Belirlenen Puanlar

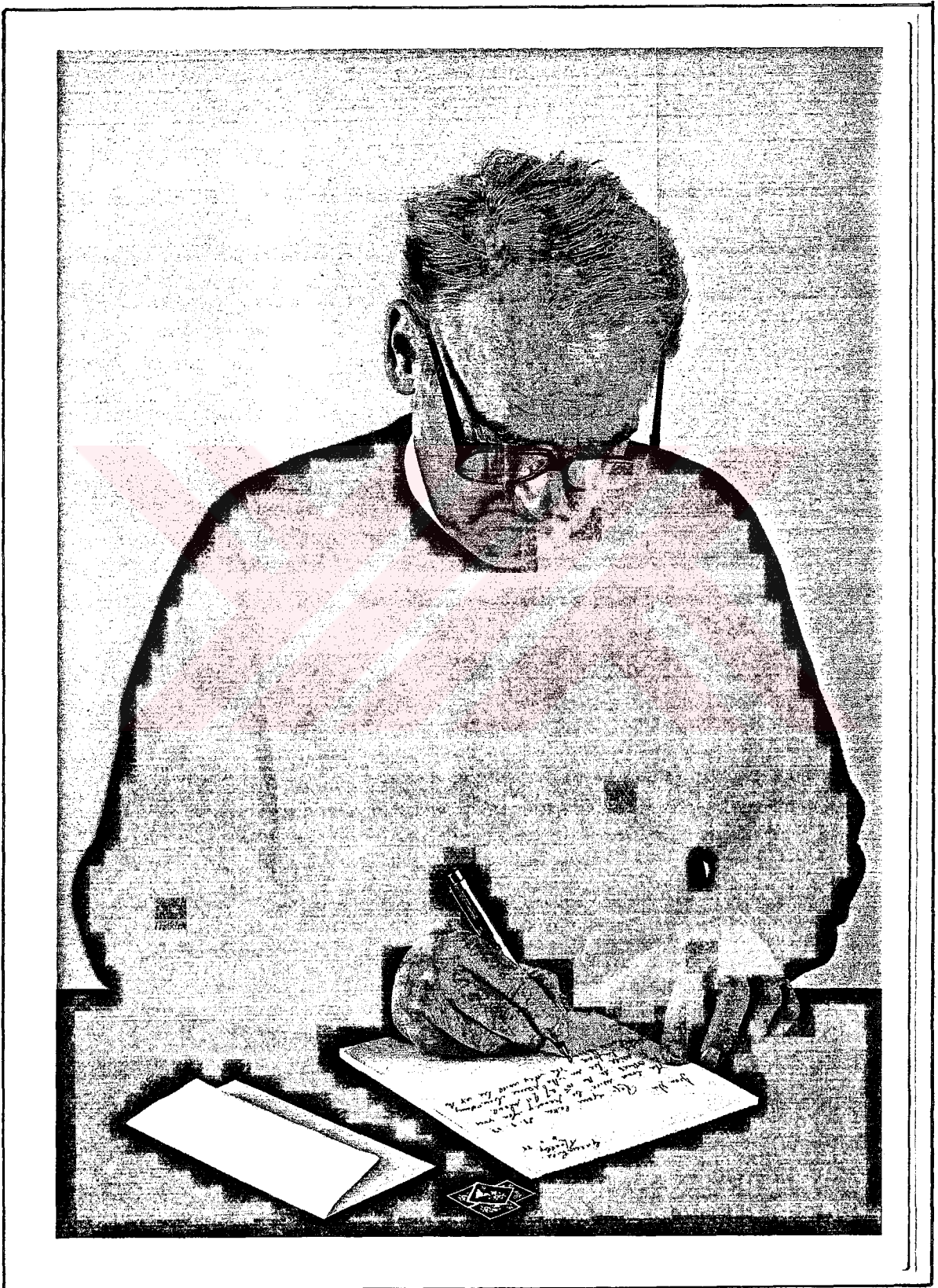
	Öğrenciler	İçerik	Düzenleme	S. Dağarcığı	Dilbilgisi	Yazım	Toplam
İÇEM GRUBU ÖĞRENCİLERLE, YAZILI ANLATIM ÖNCESİ ÖNKONUŞMA YAPILMADAN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN PUAN ORTALAMALARI	1	23.6	17	14.6	17.6	4	76.8
	2	25	18.6	14.6	19.3	4	81.5
	3	19	14	12.6	16.3	3	63.9
	4	19	13.6	12.3	14	3	61.9
	5	4.6	2.3	4.6	3.3	1.6	16.4
	6	17.3	13	11.3	14	3	58.6
	7	4.3	2.3	2.3	1.6	1.3	11.8
	8	10	8	7	5.6	2.3	32.9
İÇEM GRUBU ÖĞRENCİLERLE, YAZILI ANLATIM ÖNCESİ ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN PUAN ORTALAMALARI	19	27.6	19	18.3	21	4.3	90.2
	20	25.3	17.6	15.3	19.3	4.3	81.8
	21	17.3	14	13.3	15	3.3	62.9
	22	16.6	14.3	15	16.6	3	65.5
	23	14	8.3	8.6	9	2.6	42.5
	24	17	9.6	11	11.3	3	51.9
	25	5.6	3.3	3.3	5	1	18.2
	26	8.6	8.3	8.3	10.6	2.6	38.3

Ek 1-devam

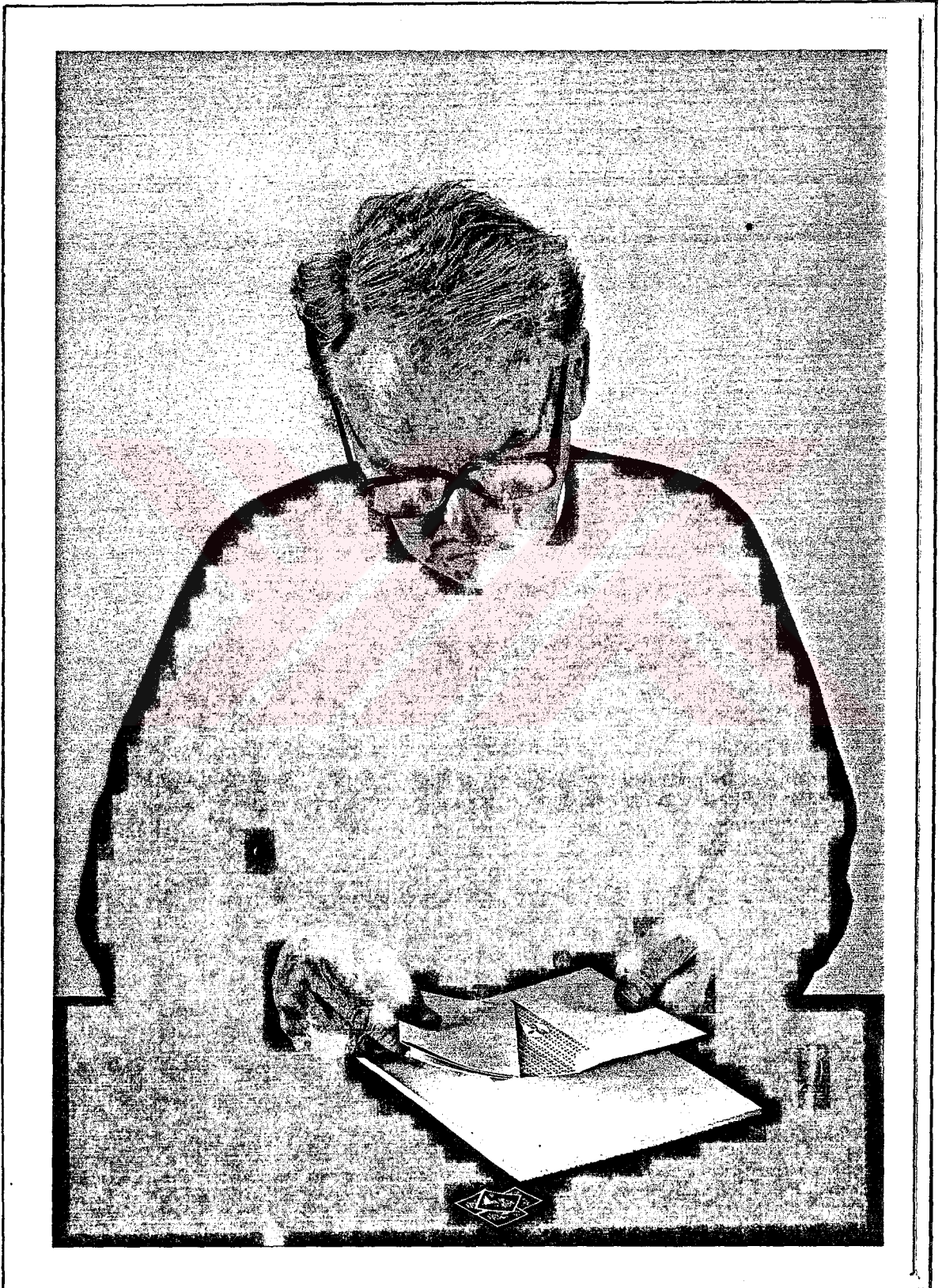
SAĞIRLAR ORTAOKULU ÖĞRENCİLERİYLE YAZILI ANLATIM ÖNCESİ ÖNKONUŞMA YAPILMADAN YAZDIKLARININ YABA İLE BELİRLENEN PUAN ORTALAMALARI	9	4.3	2.3	2.3	4	2.3	15.2
	10	13	2,3	7	1.6	1	24.9
	11	4.6	2.3	2.3	5.3	2.3	16.8
	12	4.3	2.3	1.6	3.3	1.3	13.5
	13	4.3	2.3	2.3	3.3	1.3	13.5
	14	14.6	13	12.6	13.6	3.3	57.1
	15	4.3	2.3	2.3	1.6	0.6	11.1
	16	17.3	8	10.6	10.3	2.6	48.8
	17	-	-	-	-	-	0
	18	-	-	-	-	-	0

SAĞIRLAR ORTAOKULU ÖĞRENCİLERİYLE YAZILI ANLATIM ÖNCESİ ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN SONRA YAZDIKLARININ YABA İLE BELİR- LENEN PUAN ORTALAMALARI	27	10	4.6	4.6	3.3	2.3	24.8
	28	7.3	4.3	7.6	8.6	2.6	30.4
	29	5	4.3	3.3	5.6	2.6	21.3
	30	4.3	2.3	2.3	1.6	1.3	11.8
	31	-	-	-	-	-	0
	32	14	8.6	7.6	7	2.3	39.5
	33	8.6	4.6	4.6	3.3	1.3	22.4
	34	19	12.3	10	12	3	56.3
	35	-	-	-	-	-	0
	36	4.3	2.3	2.3	1.6	1	11.5

Ek 2



Ek 2-devam



Ek 2-devam



Ek 3

YAZILI ANLATIM BETİMLEME ARACI *

İÇERİK

30-27p. I. BİLGİ VERME ÖZELLİĞİ:

1. Öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını gösteriyor mu?
2. Konu ile ilgili gerçekler ya da diğer gerekli bilgiler kullanılmış mı?
3. Konuya değişik bakış açısı getirmiş mi?
4. Kendisine verilen konuda gördükleri ile kendi yorumu arasında ilişki kurabilmiş mi?

II. VERDİĞİ BİLGİLERDE TUTARLI OLMASI ÖZELLİĞİ:

Konuyu açıklayan, bakış açısını destekleyen, bilgiyi gösteren, tanımlayan, karşılaştıran, gerekli somut detaylar verilmiş mi?

III. BAKIŞ AÇISININ GELİŞTİRİLMESİ ÖZELLİĞİ:

Bakış açısı bir bütünlük taşıyacak şekilde geliştirilmiş mi?

Bu amaçla belirli bir yol izlenilmiş mi?

(Karşılaştırma, örnekleme, tanımlama, bazı gerçek ya da kişisel deneyimlerden örnekler verme).

IV. VERİLEN KONUYA UYGUNLUK ÖZELLİĞİ:

1. Öğrencinin verdiği bilgi konu için gerçekten gerekli mi? Gereksiz fazla bilgi kullanılmış mı?

Ek 3-devam

- 26-22p. * Bilgi verme özelliği yetersiz.
 * Uygun bir gelişme özelliği var.
 * Bakış açısının gelişimi sınırlı.
 * Konu için gerekli bilgi var ama detaylar eksik.
- 21-17p. * Konunun sınırlı açıklaması var.
 * İçerik anlaşılmıyor.
 * Konu geliştirilmemiş.
- 16-13p. * Konu hiç anlaşılmamış.
 * İçerik yok.
 * Konu ile ilgili bilgiler verilmemiş.
- Op. * Değerlendirilecek düzeyde değil.

DÜZENLEME

- 20-18 I. AKICI ANLATIM ÖZELLİĞİ:
1. Fikirler birbiri üzerine inşa edilerek akıcı bir şekilde verilmiş mi?
 2. Başlangıç ve sonuç paragrafları var mı?
 3. Fikirleri birbirine bağlayan bağlaç sözcükler kullanılmış mı?
 (Bu arada, ondan sonra, daha sonra, fakat, ve).
- II. FİKİRLERİN AÇIKÇA ANLATIMI YA DA DESTEKLENME ÖZELLİĞİ:
1. Açıkça belirlenmiş bir ¹anadüşünce var mı?
 2. Paragraflardaki düşünce cümlesi bakış açısını destekliyor, sınırlıyor ve yönlendiriyor mu?

Ek 3-devam

3. Yazıya başlık konmuş mu? Başlık konuya uygun mu?

III. KISA VE ÖZ ANLATIM ÖZELLİĞİ:

Öğrenci söylemek istediğini gereksiz tekrarlara düşmeden açık, anlaşılır biçimde anlatmış mı?

IV. İYİ DÜZENLENME ÖZELLİĞİ:

1. Paragraflar içinde ya da paragraflar arasında düşünceler arası ilişkiler öğrencinin düşüncesini açıklar biçimde belli bir mantık sırasına göre mi?

(Yazılı anlatımın giriş, gelişme ve sonuç bölümleri var mı?)

a. Paragraflar kendi içlerinde bütünlük sağlıyorlar mı?

b. Paragraftan diğer paragrafa geçişte düşünce, örnek, anlatım sıralamasında bütünlük var mı?

2. Verilen bilgilerde zaman, yer ve önem sırasına göre belirli bir düzenleme yapılmış mı?

3. Bu düzenleme için gerekli bağlaçlar kullanılmış mı? (Sonra, böylece, bu nedenle vb.)

V. BÜTÜNLÜK ÖZELLİĞİ:

1. Her paragraf bir tek amacı yansıtıyor mu?

2. Paragraflar bir bütünlük oluşturuyor mu?

Ek 3-devam

- 17-14p. * İyi düzenlenmemiş ama anadüşünce görülebiliyor.
 * Sınırlı bir açıklama var.
 * Mantıksal ama düzensizlik var.
- 13-10p. * Düşünceler karıştırılmış ya da birbirine bağlı değil.
 * Mantıksal sıralama yok.
- 9- 7p. * Okuyucu yazılanlardan bir şey anlayamıyor.
 * Değerlendirme için yeterli değil.

SÖZCÜK DAĞARCIĞI

20-18p.

I. SÖZCÜK DAĞARCIĞI ÖZELLİĞİ:

1. Amaçlanan anlamı iletebilecek sözcük, deyim ve uygun benzetmeler rahatlıkla kullanılmış mı?
2. Düşünceler ve amaçlar arasındaki fark kullanılan sözcük, deyim ve uygun benzetmelerle ortaya konuyor mu?

II. ETKİN SÖZCÜK, DEYİM, UYGUN BENZETME SEÇİMİ VE KULLANIMI ÖZELLİĞİ:

1. Sözcükler, sözcük grupları, tamlamalar, deyimler ve uygun benzetmeler konuya göre doğru, etkili ve uygun seçilmiş mi?

III. SÖZCÜK YAPISINI DOĞRU KULLANMA ÖZELLİĞİ:

1. Sözcük kökü, yapım ve çekim ekleri, bileşik sözcükler doğru ve etkili kullanılmış mı?

Ek 3-devam

2. Kullanılan sözcükler (isim, sıfat, fiil vb.) işlevlerine göre doğru kullanılmış mı?
3. Anlatımda zaman birliği özelliğine uyulmuş mu?

IV. UYGUN SÖZCÜK SEÇİMİ ÖZELLİĞİ:

Seçilen sözcük konuya, okuyucuya, yazılı anlatımın türüne ve gelişme yönetimine uygun mu? Amaçlanan izlenimi yaratıyor mu?

- 17-14p. * Uygun sözcük dağarcığı var.
 * Sözcük, deyim ve uygun benzetme seçimi ve kullanımında hata var ama anlam tamamen kaybedilmemiş.
- 13-10p. * Sınırlı bir sözcük seçimi var.
 * Sözcük, deyim ve uygun benzetme seçimi ve kullanımı yok.
- 9- 7p. * Öğrenci kendine has kodlama yapmış, tercüme gerekli.
 * Türkçe sözcük, deyim ve uygun benzetme bilgisi çok az.
- 0p. * Değerlendirilecek derecede değil.

DİLBİLGİSİ KULLANIMI

- 25-22p. I. ETKİLİ/ETKİN ÜST DÜZEY YAPILAR GÖSTERME ÖZELLİĞİ:
1. Cümleler iyi kurulmuş ve tam mı?

Ek 3-devam

2. Sözcükler, sözcükleri tanımlayıcı ekler, tamlamalar ve yan cümlecikler işlevlerine uygun olarak (doğru) kullanılmış mı?
3. İsmi hal eklerini doğru kullanmış mı? (yalın, -i, -e, -de, -den.)
4. Paragraflar ve cümleler birbirlerine doğru şekilde bağlanmış mı?
5. Cümle türü ve uzunlukları değişiyor mu?
6. Sözcüklerin tekrarlanması, atılması ve sözcüklerin yerine aynı sözcüğü tutabilecek başka sözcüklerin kullanılması doğru ve etkin bir şekilde yapılmış mı?

II. ÖZNE-FİİL İLİŞKİSİ, CÜMLE ZAMANI, TEKİL/ÇOĞUL, SÖZCÜK DÜZENİ/İŞLEVİ, BELİRLEYİCİLER, ZAMİRLER VE EDATLARIN KULLANILMASI ÖZELLİKLERİ:

1. Cümledeki sözcükler arasında yukarıda belirtilen özellikler açısından uygunluk var mı?
2. Cümle zamanları ve kipleri doğru ve uygun bir şekilde kullanılmış mı? (Bütünlük açısından zaman uyumu doğru mu?)

Ek 3-devam

3. Belirleyiciler doğru kullanılmış mı?

4. Zamirler uygun kişi ve sayıyı yansıtıyor mu?

5. Edatlar doğru kullanılmış mı?

21-18p. * Etkin fakat basit yapılar var.

* Üst düzey yapılarda problemler var.

* Sözcüklerin birbiriyle uyumu, fiil ya da fiilimsinin zamanı, tekil/çoğul, söz dizimi, belirleyiciler, zamir ve edatların kullanımlarında hatalar var fakat öğrencinin anlatmak istediği düşünce anlaşılıyor.

17-11p. * Olumsuz kullanım, kelimelerin birbiriyle uyumu, tekil/çoğul, söz dizimi, belirleyiciler zamirler, edatlar ve diğer kullanımlarda (tekrarlama, atma, birbirinin yerine kullanma gibi) önemli hatalar var, öğrencinin anlatmak istediği düşünce anlaşılmıyor.

10- 5p. * Cümle yapımı kuralları ile ilgili hiç bir beceri yok.

0p. * Değerlendirmek mümkün değil.

YAZIM BİÇİMİ

5p. I. YAZIM KURALLARININ TAM OLARAK KULLANILMASI
ÖZELLİĞİ.

Ek 3-devam

II. SÖZCÜK YAZIMI, NOKTALAMA, BÜYÜK HARF, KÜÇÜK HARF KULLANIMI VE PARAGRAF DÜZENİNİN BİÇİMSEL OLARAK ÇOK AZ HATA BAKIMINDAN ÜZELLİKLER:

1. Sözcükler doğru bir şekilde yazılmış mı?
 2. Nokta, virgül, noktalı virgül, soru işareti ünlem işareti, çizgi (kısa çizgi, konuşma çizgisi, hece bölme çizgisi) doğru kullanılmış mı?
 3. Büyük harfler uygun kullanılmış mı?
 4. Paragrafların düzeni, görünümü uygun biçimde mi?
 5. Yazısı iletişimi engellemeyecek şekilde okunabiliyor mu?
- 4p. * Sözcük yazımı, noktalama ve paragraf biçiminde hatalar var fakat anlam tamamen kaybedilmemiş.
- 3p. * Sözcük yazımı, noktalama, büyük harf kullanımı, paragraf düzeninde önemli hatalar var.
- * Yazısı çok kötü.
- * Öğrencinin yazılı anlatımından neyi anlatmak istediği o sözcük ve cümleden anlaşılıyor.
- 2p. * Kuralların hiçbiri kullanılmıyor.
- * Yazısı okunmayacak durumda.
- 0p. * Değerlendirmeye uygun değil.

Ek 4

T.C.

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: 412/138

Tarih: 3.5.1989

İlgili Makama,

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans öğrencilerinden Behram ERDİKEN, "İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Betimlenmesi" adlı yüksek lisans tezini hazırlamaktadır.

İlgilinin yapacağı araştırma için kendisine izinin verilmesini ve yardımcı olunmasını arz ve rica ederim.

Prof.Dr. Fazıl TEKİN
MÜDÜR

Ek 5

4.5.1989

Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,
ESKİŞEHİR

İLGİ: 3.5.1989 Tarih ve 412/138 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri yüksek lisans öğrencisi Behram Erdiken'in tezini hazırlaması amacıyla, kurumumuzda gerekli çalışmaları yapması uygun görülmüştür.

Bilgilerinize sunarım.

Öğr.Örv. Umran TÜFEKÇİOĞLU
Anadolu Üniversitesi
İÇEM Müdürü

Ek 6

4.5.1989

Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne
ESKİŞEHİR

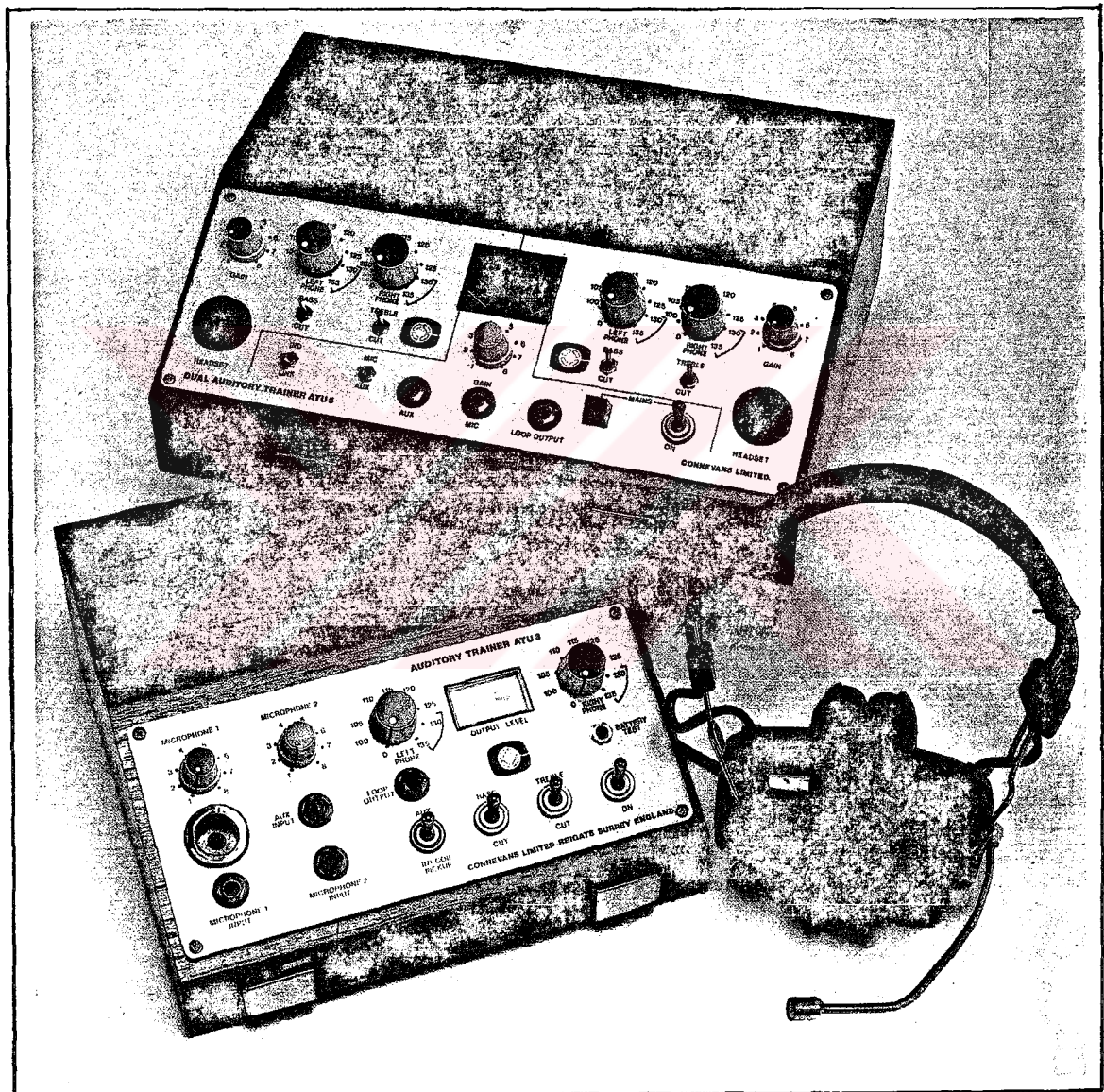
İLGİ: 3.5.1989 Tarih ve 412/138 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri yüksek lisans öğrencisi Behram Erdiken'in tez çalışması ile ilgili olarak okulumuzda gerekli çalışmalarını yapmasında hiçbir sakınca yoktur.

Bilgilerinize sunarım.

Süleyman UYAR
Eskişehir Sağırlar Okulu
Müdürü

Ek 7



Ek 8

YAZILI ANLATIM BETİMLEME ARACI İLE BELİRLENEN
PUAN KAYIT CETVELİ

<u>Denek No.</u>	<u>İçerik</u>	<u>Düzenleme</u>	<u>Sözcük Dağarcığı</u>	<u>Dilbilgisi</u>	<u>Yazım</u>
1	18	15	14	19	4
2	23	18	17	22	4
3	18	12	14	13	3
4	15	11	11	11	3
5	-	-	-	-	-
6	17	13	12	13	3
7	-	-	-	-	-
8	13	7	7	5	2
9	-	-	-	7	2
10	13	-	7	-	-
11	-	-	-	5	2
12	-	-	-	5	2
13	-	-	-	5	2
14	14	14	12	18	4
15	-	-	-	-	-
16	14	7	8	6	2
17	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-
19	23	17	17	21	4
20	21	17	13	18	4
21	17	14	14	15	3
22	16	14	12	12	2
23	14	8	7	6	3
24	14	8	9	10	2
25	-	-	-	-	-
26	-	-	-	5	2
27	13	7	7	5	2
28	-	-	-	5	2
29	-	-	-	5	2
30	-	-	-	-	-
31	-	-	-	-	-
32	16	12	9	10	3
33	13	7	7	5	2
34	16	10	10	11	3
35	-	-	-	-	-
36	-	-	-	-	-

Ek 8-devam

YAZILI ANLATIM BETİMLEME ARACI İLE BELİRLENEN
PUAN KAYIT CETVELİ

<u>Denek No.</u>	<u>İçerik</u>	<u>Düzenleme</u>	<u>Sözcük Dağarcığı</u>	<u>Dilbilgisi</u>	<u>Yazım</u>
1	27	18	11	19	4
2	25	18	10	18	4
3	22	15	10	18	3
4	22	14	10	18	3
5	-	-	7	5	3
6	17	10	10	18	3
7	-	-	-	-	2
8	-	7	7	7	3
9	-	-	-	5	3
10	13	-	7	-	-
11	-	-	-	5	2
12	-	-	-	-	-
13	-	-	-	-	-
14	13	7	7	5	2
15	-	-	-	-	-
16	13	-	7	5	3
17	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-
19	30	20	18	20	4
20	27	18	15	18	4
21	17	10	10	11	3
22	17	14	14	18	3
23	13	7	7	5	2
24	13	7	7	5	3
25	-	-	-	-	-
26	-	7	7	7	3
27	-	-	-	-	3
28	-	-	7	5	3
29	-	-	-	-	3
30	-	-	-	-	2
31	-	-	-	-	-
32	13	-	7	5	2
33	-	-	-	-	-
34	13	7	-	5	2
35	-	-	-	-	-
36	-	-	-	-	-

Ek 8-devam

YAZILI ANLATIM BETİMLEME ARACI İLE BELİRLENEN
PUAN KAYIT CETVELİ

<u>Denek No.</u>	<u>İçerik</u>	<u>Düzenleme</u>	<u>Sözcük Dağarcığı</u>	<u>Dilbilgisi</u>	<u>Yazım</u>
1	26	18	19	15	4
2	27	20	17	18	4
3	17	15	14	18	3
4	20	16	16	13	3
5	14	7	7	5	2
6	18	16	12	11	3
7	13	7	7	5	2
8	17	10	7	5	2
9	13	7	7	-	2
10	13	7	7	5	3
11	14	7	7	6	3
12	13	7	7	5	2
13	13	7	7	5	2
14	17	18	19	18	4
15	13	7	7	5	2
16	25	17	17	20	3
17	-	-	-	-	-
18	-	-	-	-	-
19	30	20	20	22	5
20	28	18	18	22	5
21	18	18	16	19	4
22	17	15	19	20	4
23	15	10	12	16	3
24	24	14	17	19	4
25	17	10	10	15	3
26	26	18	18	20	3
27	17	7	7	5	2
28	22	13	16	16	3
29	15	13	10	12	3
30	13	7	7	5	2
31	-	-	-	-	-
32	13	7	7	6	2
33	13	7	7	5	2
34	28	20	20	20	4
35	-	-	-	-	-
36	13	7	7	5	3

Eskişehir Sağırılar Okul
Müdürü

Süleyman Uyar

Ek 9

İÇİN ORTAKULU
ÖRNEKLEME YAPILMADAN

Bir ihtar adam var. Karısı çok seviyormuş. Ama karısı onu küsmüş. Ve başka şehire gitmiş. İhtar adam karısı barışma için bir mektup yazıyor. Mektup içinde neler yazmış.

Sevgili karıcığım,

Ben seni çok özledim Lütfen buraya gelin, beraber barışalım. Güzel hayat yaşayalım.

Kocan

Peter Similli

Peter Similli

Sonra kağıt zayıfı koymuş ve kendi dille zayıf kapayı ısıtıyor. Sonra postahane gönderecek.

Ek 9-devam

İÇEM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILIMADAN

2

Dede

1. Bir dede varmış. Dedenin karısı polonyada çalış-
yormuş. Dede Amerikada çalışıyormuş.

Dede karısına çok özlemiş. ve düşünmüş sonra
mektup yazmaya başlamış. Mektup yazıktan sonra
bir zarf almış ve zarfı içinde kağıdı koymuş.
sonra Dedenin ağzını zarfı yapışmış. ve ardes
yazmış.

Sonra Dede postaya gitmiş. Posta kutunu
mektup atmış. sonra eve gitmiş.

Karısı mektup almış ve çok sevinmiş.

Ölabilir.

İÇEM ORTAOKULU
ÖRNEK SÖZLEŞME YAPILMADAN

3

Adam amcası dedesi mektup yazmış. Neden mektup yazdı. Biliyor musun? Bir yıl hiç görmedi ve özlemiş onun mektup yazdı. Amca dedesi mektup yazdı. Sonra posta geldi. Amca para verdi içti tankisi pul aldı. Zarfi pul yapmış. Sonra mektuplar uçak koydu ve götür. Üç saat sonra amerika geldi. Posta mektup ev aradı ve no kaçtı batı. Aaa ev buldu. Mektup kapı koydu. Adam iş bitti sonra eve gitti. Kapı açtı mektup gördü. Adam bu mektup kim yazdı. batı. Aaa amca mektup yazdı. Çok sevdiyor adam mektup okudu. Mektup ne yazdı. Biliyor musun? Yeni yılın kulu olsun. Yanakları öperdim. Fakat bir yıl sen bize neden gelmedi deen gelmeside küstüm yazdı. Adam düşünür. amerika gelirim karısı söylerim sonra karısı söyledi. karısı oldu efedim. Bir hafta sonra bavul elbise topladı. Adam uçak bitder verir misin? dedi. Alba bugün ve yarın değil bir ay sonra bitder verdiğini dedi. Adam olmaz uşek gitmeyeceğini dedi. Sonra Adam tren bitder gitti. Adam iki kişi bitder verir misin? dedi. Başka abi yarın değil bugün akşam saat 11'de tren getireceğiz dedi. Adam para verdi. bitder aldı. Sonra Adam bir saat kaldı. Çabuk çabuk karısı gidiyoruz dedi. Taksi geldi. Adam ve karısı taksi bindi. Sonra tren bindi. Hemen gitti. Üç saat sonra

İtlaya geldi. Uçak amerika gitti. Beş saat sonra Amerika geldi. Adam bavul aldı taşıdı koydu. Adam ve karısı taşıdı bindi ve gitti. Amca evi adres kaç batık. Karısı ev buldu. Adam durdu. Sonra karısı zil çaldı. Amca karısı kapı açık. Karısı kocam diye bağırdı? Amca efendim dedi. Karısı adam geldi. Amca öyle mi? aa çok teşekkür ededim.

Ek 9-devam

İÇEN ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

4


Mektup ve ise

Adam mektup yazıyor. Mektupda karısına gönderiyor.
Adam İstanbul'da ise gidiyor ve tapratı yapıyor.
Karısı Ankara'da oturuyor. Adam karısına mektup
gönderiyor.


Sonra adam Ankara adresi yazdı mektup'u kapat-
tı. Adam çasıya gitti. Çasıda postale gördü.
Postalede mektup verdi. Adam ise gitti. mesajı.

Banka tatil olunca, adam Ankara'ya gitti. Neden
çünkü Ankara'da karısı var. Karısı tek başına
oturuyor olun için Ankara'ya gitti. Banka açılacak
o zaman adam İstanbul'a gitcek. İstanbul'da çok
çalışacak.

Ek 9-devam




İÇEM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN



5

Adam arkadaşı mupa istiyor. Adam mupa
ne yapım. Adam mupa yazıyor. Sonra Adam yaz
mupa alıyor. Adam mupa yamış. Sonra Adam pasta
gittik. Adam mupa muş yomış. Adam mupa verdi.



Ek 9-devam

İÇİM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

6

- 1- Bu adam Mektup yazıyor. Sonra adamlar düşünüyor. Kocam bir kedi. Karısı Ankara'ya gitti. Seker bayramı kocam ankara'ya gelmedi. Karısı düşünüyor. Karısı telefon'da etti. Kocası Muttu efendim. Kocam senin neden ankara'ya gelmedi? Kocası dedi, Ben çok işim var. Karısı öğleni belli olur. Sonra kapattı. Mektup yazıyor. Seker bayramı Muttu olsun sağlık ve mutluluk dilerim yazı. Sonra imza yazın.
- 2- Kocam'ın Mektup zayıf koydu. Sonra kocası kaç tane pul üç tane pul verdi. Kocası ellerimizde oğuz pul çok az su varmış. Sonra koydu.
- 3- Kocam zayıf ağzımızda dil çok az su varmış. Ellerimizde kapattı. Sonra hangisi ili kocam'ın Ankara Mektup attı.

Ek 9-devam

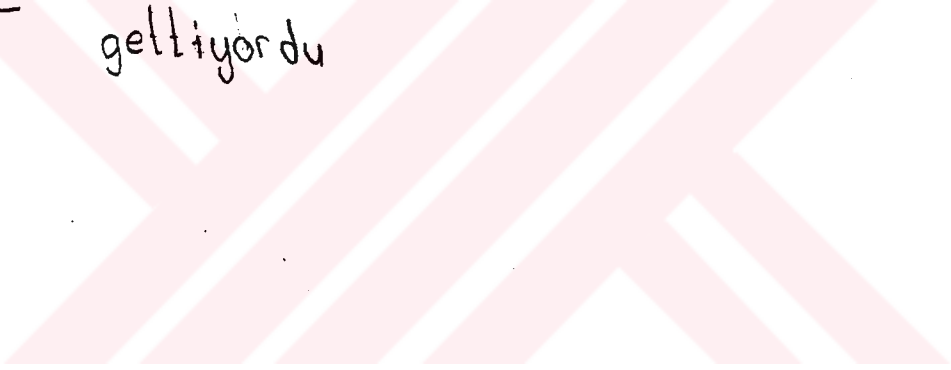


İÇEM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN



7

Ano yazıyordu sonra
PTT geliyordu



Ek 9-devam

İÇERİ ORTAKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

8

Bu adam yazı yazıyor sonra Meutum katır konuyor sonra
Din Meutum katır yazsın mıyormuş Adı soyadı yazı Almaya yazı
Btane kup yasımdı sonra pottı götüyor pottı Amca Arabaya
Kondu Anbadan Ucak gönütendi pottı Amca Ababsısı Ev götü
Zil caki Annesi verdi Annesi okudu sonra Anneside olana gönüten
di.

Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPIMADAN

9

Sevgili Babacığım Nasılsın iyimsin
Selam ederim



Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

10

1. Serajlı Babam iyiyim babamı is. gitti.

Annem: Kızlar yatet kaldım saat 6.30. Seril okula verdi.

Okula geldim okulu zil toplak oturum öğretmen Türkçe kitaplar yazın okumun öğretmenim oku güzel. Aferim: Zil. Yemekten önce bitti.

Sonra. Seril okula bitti. Evde annemin kız öperim iyim oturum evde kitap

oku Seril. Metuplar yaz Babam metup verdi. Babam metup baktı oku güzel. Babamın metup düşündüğü yazıdır. Evde seril metup baktı okumun güzeldir. Babam Selam seviyor.

Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÇNKONUŞMA YAPILMADAN

11

Babam mektup yazın ver. gitti.
Babam mektup nel yazınız pul gittim.
Babam mektubu yazınız mektup ver.
Babam mektup kalem jöjti stil mektup pul gitti.
Ben mektup veris PTT. gitti.

Ek 9-devam

SÄĖİRLÄR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPIMADAN

12

Hüseyin: güzel zatire Anne

dede Here ev Estişehir ev yar. 406.

yeliz güzel ismail Baş Hüseyin Baş zatire Baş

Kadiyer güzalin ofir moere everilir Dolpar

vopir Estişeh ölek Hüseyin 1000. ümail Balik Baş

Zatire ve. Estişehir have Hüseyin saat var eler

pul Hüseyin islomir

Ek 9-devam

SAGIRLAR ORTAKULU
 ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

13

Bu ne sevgeleme Halon Tevîz Emine Emetsegiler
 otula çok çok güzel Nurşen Mustafa Abdası Annesi
 sevgeleme ne Rak Tiroa selime yoz çok çok sözler
 sağında: L/A otula-

Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAKULU
ÖNKONUŞMA YAPILMADAN

14


Kıymetli = Babacığım.

Selâm eder ellerim öperim insallah hepimizden iyiyim Bende
çok iyimiyim derslerinizin geliyordum Bende imetkar etmeye
hepinizim. tekrar selâm eder: sizin ellerinden kardeşlerim
den göbeğinden öperim.

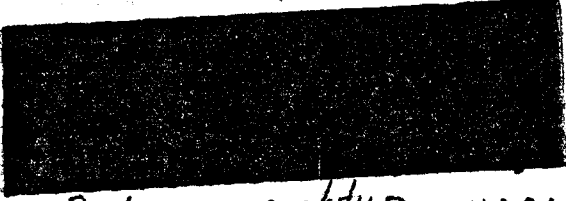
Hasca kalınizi..

kızını = Nestlihan'de

İmza.



Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
KONUŞMA YAPILMADAN

Babam mektup yazın.
Babam mektup bitti.
Babam mektup



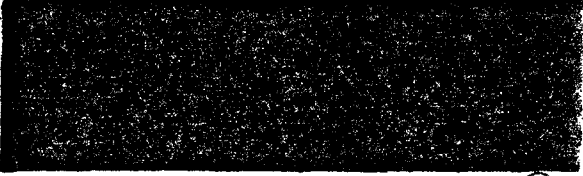
Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÖZKONUŞMA YAPILMADAN


16

Adam Mektup yazıyor. Ancak Mektup bittinde. Onar
sonra zarf Mektubu koyardan. Sonra mektubu yabıstırmı.
Ancak Pul arkaya yabıstırmı

Ek 9-devam



SAGIRLAR ORTAOKULU
ÇIKIŞMA YAPILMADAN

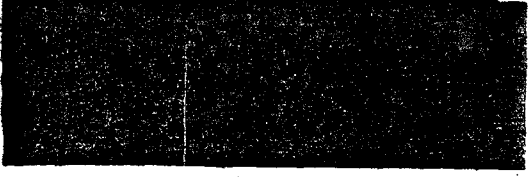


Sev


Zübeyra Serin Anne ?



Ek 9-devam




SAGIRLAR ORTAOKULU
ÇEKONUŞMA YAPILMADAN



18

Ahamahan, ibrahim, Havva ömer zeki,
Opuz, Mustafa,



İÇİM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

Amerika'da bir İngiliz adam varmış. Adı Mr Peter'miş. Karısı ona küskünmüş. Çünkü Peter Amerika'da çalışıyormuş. Karısı ona « Niye Amerika çalışıyorsun? Burada çalış.» demiş. Mr Peter « Ama Amerika'da çok para veriyorlar. Onun için Amerika gidiyorum. » demiş. Karısı « Aman birtüm senden. » demiş. Onun için ayırmışlar.

Mr Peter Amerika'da işin yaparken hep karısından düşünüyormuş. Karısına bir mektubu yazmaya karar vermiş. Bir mektubu yazarken yüksek sesle ile yazmış.

Karıciğim,

Seni çok özledim. Bir sene sonra artık İngiltere'ye döneceğim. Hep seninle kalacağım. Ne olur beni gelin. Ben evde yalnız kalıyorum. Hep seninle düşünüyorum.

Kocan
Mrs Peter

diye yazmış ve bu mektup postabönesine göndermiş.

Ek 9-devam

İÇEM ORTAKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

19

Karısı bu mektubu alıncaak hemen Okumaya başlamış. Okuken hemen ağlamaya başlamış.

«Kocamı çok seviyorum. Ben Amerika gideceğim. Kocamı yanında oturacağım. Ona yemek yapacağım» diye düşünmüş. Ve kocasından Mektubu yazmış.

Mr Peter karısından mektubu almış ve okumuş. Çok seviniş. Hemen karısından buraya getirmek için Ucak bileti göndermiş.

Ek 9-devam

İÇEM ORTAOKULU
 ÖRNEK KONUŞMA YAPILDIKTAN
 SONRA

20

Bir Dede varmış. Adı Arturmuş. Amerikada yaşıyormuş. Arturün karısı polonyada yaşıyormuş. Çünkü karısı bilgisayar mühendis çalışıyormuş.

Artur bir kağıt, kalem, üç pul ve zarf almış. Yazarken düşünmüş: "Beni mekkubun aldım. çok teşekkür ederim. Ne yapıyorsun? Ben Amerikada çalışıyorum. Ben polonya gelemem. Üzülmeyin! diye yazmış. Sonra karısına göndermiş.

Karısı mektup almış. ve mektup açmış, okumuş. çok sevinmiş. Terkar mektup yazabilir.

Ek 9-devam

İÇEM ORTAOKULU
ÜNİVERSİTE YAPILDIKTAN
SONRA

21

Dede amcası bes aylıkta görmedi ve özlemiş.
mektup yazdı. Sonra PTT mektup götür. Uçak mektup-
lar amerika götür. Postası mektup aldı ardes baktı ve
verdi. Dede- gezildi: sonra eve gitti. Kapı açtı a mek-
tup kime yazdır. Dede mektup açtı ve okudu. yeni yılınlar
kullu olsun yınarları öperim. fakat neden bize gelmedi
anun yazdı. Dede bavulu elbise koydu. Bir hafta sonra
açak amerika gitti. Bir gün sonra amerika geldi. Taski baul
koydu. Şöför ve dede taski bindi ve gitti. Yolda devam edip
sonra ev buldu. dede taski dur dedi. Araba dur sonra
Dede taski dolar para" verdi. Dede zil çaldı. Amca kapı
açtı aa hoşgeldi dedi. Dede hoşbuluk dedi. Amca sen
buraya geldi çok teşekkür ederim dedi.

Ek 9-devam

İÇİM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

22

Adam Telefon numarası bilmiyor ve unutmuş.
Ne yapalım dedi. dışıda budum mektup zoruyum
dedi mektup yazdı karısına gönledi
Karısı Telefon numarası yazdı- Adama gönledi
Adam Telefonda karısına konuştu Adam
İstanbulda çalışıyor. karısı Ankara çalışıyor.
Ne yapalım Adam dedi ki sen buraya gel
Müdürle konuşalım Merki izilverdi Merki izil verim
mez karısı İstanbula geldi müdürle konuştu
müdür izil verdi beraber Ankara'ya gittiler
Çok sevindiler ve mutlu oldular.

Ek 9-devam

İÇEM ORTAKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

23

Can arkadaşını mupa istiyor. Can mupa yazıyor. Can mupa verdi. Adam A.B.D. posta verdi. Ali mupa konuşuyor. Sonra Ali İstanbul geldi. Ali ve can çok önem veriyor. Ali ve can görmek ve çaranya geliyor. Sonra Ali A.B.D. gidiyor.

Ek 9-devam

İÇERİ ORTAOKULU
ÖN KONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

24

Bu okulda sonra eve geldi. Ben Mektup yazıyor kimdir? Ben Gülten abla istiyor Ben Mektup'ya seni. Fay önce çok okumış. Ben seni çok seviyorum. Her zaman umyacağım. Gülten abla ile burhan abi nasıl iyimisin? Gözhan hastamı ve iyi mi? Ben iyim, ders iyi oldu. 1. Önem takdir aldım. Çok sevdim. Şimdi ne oldu? Bilmiyorsun? Benim kardeşim bitmez yaramaz yapıyoruz. Esra, annem ve babam iyi. Seni Ankara'ya Eskişehir'e ne zaman gelecek ben bilmiyorum. Sultan abla 1 hafta önce hasta oldu. Hastahane giremedi. Sonra iyi oldu? Ben çok ödev yapıyorum. Televizyon film sevmiyorum. Ben ders alışım. Futbol Galatasaray ve Milli takım çok seviyorum. Mektup yazdı. Sonra babamla Mektup verdi.

Ek 9-devam

İÇİM ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

25

Annisi ma yazıyor sonra zayıf sonra
put PTT gitti sonra is Annem zayıf
gülden dedi

Ek 9-devam

İÇERİ ORTAOKULU
ÖN KONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

26

Adam Kadesle Mutlum yonayon yeti yli kutla oldu yazı
Kedeğlisi ehiyon baklim abim eie yollandı bakim dedi
Mutlumlar okudu çok memnu oldu Kades Mutlumlar goluye
abide cök ehiyon bakim abide dedi memnu oldum Sende bana
Tele acımasın dedi Bemî tele 00.105 yarın edâmi dedi
abisi iş yapıyıyor

Ek 9-devam

SAGIRLAR ORTAOKULU
ÇEKİLMİŞME YAPILDIKTAN
SONRA

27

Babac Oğul Mektup yazıyor Ankara Oğul



Ek 9-devam

SACIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

28

köye Metup kız arkadaş Metup yaz oku
Metup verdi. Sevil öre Metup oku güzel. Evde Sabah
Bobomun iş gittim. Sevil öre Metup göz oku köye ve
Metup verdi. kız arkadaş bak oku güzel Annem ve Bobom
köye gittim. Sevil Abla eve oturdu kız arkadaş
eve misafiri oldu. Sevil kız öperler Abla öperler
iyim oku. Sevil kız verdi. teşekkür. Annem Bobom köye Metup
göz oku Sevil bak Metup oku güzel Annem Bobom köye gelme-
tir. Sevil Bobom, bobom geldi eller öperler Sevil bobom
çok seviyor. Sabah Annem Metup, Sevil annem oldu.
okulu vardır

Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
 ÖN KONUŞMA YAPILDIKTAN
 SONRA

29

Ömer mektup yazınız Ali okuyor. bittim.
 Ben mektup yazınız. Ali okuyor. mektup aldım.
 Ömer mektubu bu nedir? Ali mektup yazınız ver.
 Haziran geldim. Ali bakıyoktu geldim. Ömer bu
 verim gettim. Ali okulu güle Ömer güle Öperim
 ellerim para aldı. Ömer Öperim ellerim gittim.
 Ali mektup yazıma verim. Ömer mektubu bu
 selam selam Öperim gittim tam Ali evde
 televizyon evde güzel. canca mektubu verilme
 Ömer telefon yapıyorum selam Ali severim tam.
 Ali Resonon geldim. Ali evde.

Ek 9.-devam

SAĞIRLAR ORTAKULU
ÇNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

30

Hüseyin fırtına: ve Cuma Eskişehir .4. ve
yeliz güzel ismail Hüseyin. saat ver öğretmi..
pul ismail kitap öğretmi.. ve salı. çak.
zakire ve

Ek 9-devam



SACIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA



Babası Salmo pot Elâ otulîyi



Ek 9-devam

SAGIRLAR ORTAKULU
 ÖZKONUŞMA YAPILDIKTAN
 SONRA

32

Sevgili: Ablacığımın Fotoğrafı Öztürk.

Selâm eder iyim. Gözlerimin öperim. Ben insallah
 iyim. Derelerim Salıyorum. pek iyim. Ben Seni gelme
 çok özülüyorum çok öledim iyi. Anneme seni
 ellerini, öperim. Arkadaşım çok Selâm. Havaları
 Güneş, yağmur az iyini. Evvel sonsuz
 Hasretler Elleri. öperim. Nasılsın iyimisin
 çok iyim seni fotoğrafı Öztürk öledim çok seveyorum
 beni ağıyorum. iyim selâm eder.
 Fotoğrafı Öztürk. güle güle.

Hasretlerin İmza

Hasret

Ek 9-devam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

33

Babam mektup yazın.
Babam mektup bitti.
Babam posta mektup pitti...
Posta mektup pitti.
Baba mektup baktım.

Ek 9-davam

SAĞIRLAR ORTAOKULU
ÖN KONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

34

Adam Mektup yazarken sonra mektup bitince ablası
bittiriken sonra zarf mektubu koyarken. Mektubu kapadı
sonra arka mektupu yazıyor. Ancak Pul'la yapmıştır.
Doğruya istanbula gitti. Sonra Mektupu eve bulmuştur.
kapı açtı. Ablası mektupu aldı. Sonra mektup açtı. Ancak
mektupu okudu. Sevindi.

Ek 9-devam

SAGIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

35

Annem Sevilor Barbara ve



Ek 9-devam

SAGIRLAR ORTAOKULU
ÖNKONUŞMA YAPILDIKTAN
SONRA

36

Ev maktuppuAnne bak yeniEvEskişehir Mak
tup Baba bak,

Y. C.
Yükseköğretim Kurumu
Dokümantasyon Merkezi

SUMMARY

Summary

Written expression has an important place in interpersonal communication.

It is expected that hearing impaired individuals also make use of this mode of communication for access to written media, to increase knowledge and take part in the culture of the society they are a member of.

The aim of study is to describe written expression skills of hearing impaired students, aged 13-14 years, attending to Eskişehir Deaf School and İÇEM (Hearing Impaired Children Education and Research Centre) at Anadolu University. Considering the differences of approaches to language and communication between the two educational environments mentioned above, it is aimed to describe the written expression skills of the students, (a) following an oral discussion with the teacher on the topic for written work and (b) Without any oral discussion preceding the given written task.

Eight hearing-impaired students attending İÇEM and ten hearing impaired students attending Eskişehir Deaf School were subjects of the study.

English as a Second Language, (ESL) Composition profile was used in analyzing the written work produced by the hearing impaired students on a topic suggested by the teacher.

As a result of this study, significant differences were found between the written expression skills of students receiving oral communication through the Natural Auditory - Oral Approach and the skills of students

receiving a structured approach with an emphasis on introducing written language along with spoken language.

Another interesting finding is that having an oral conversation with teacher preceding the written work has had positive effects on the work produced by the students attending İÇEM. In contrast, it is found that such a conversation with students attending the Deaf School had no such effects on the work produced by these students.



ÖZGEÇMİŞİM

1959 yılında Eskişehir'de doğdum. İlk, orta ve liseyi Eskişehir'de tamamladım. 1976 yılında Eskişehir Eğitim Enstitüsü Matematik Bölümü'nü bitirdim. 1986 yılında Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde lisans çalışmamı tamamladım.

1980 yılında Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi'nde öğretmen olarak göreve başladım ve halen öğretmen/müdür yardımcısı olarak görevime devam ediyorum.

1987'de yüksek lisans çalışmasına başladım.

Behram Erdiken

15 Temmuz 1989

T.C. Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Enstitünüz Eğitim Bilimleri (Özel Eğitim) Yüksek Lisans öğrencilerinden danışmanı bulunduğum Behram Erdiken "Eskişehir Sağırlar Okulu ve Anadolu Üniversitesi İÇEM'de Ortaokul Sınıflarına Devam Eden 13-14 Yaş İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Betimlenmesi" başlıklı tezini tamamlamıştır.

Bilgilerinize sunar gereğini saygılarımla arz ederim.

Doç.Dr.Ahmet Konrot



Danışman Öğretim Üyesi