

# Special Education Teachers' Views on the Reading-Writing Learning Processes of Individuals with Intellectual Disabilities

**Assist. Prof. Dr. Nesime Kübra Terzioğlu**  
Bolu Abant İzzet Baysal University - Türkiye  
ORCID: 0000-0002-2041-5049  
kubrakeskin@ibu.edu.tr

**Ayşenur Topaç (Teacher-MA)**  
Ereğli Guidance and Research Center - Türkiye  
ORCID: 0009-0007-7537-4196  
ayset1238@gmail.com

## Abstract

The starting point for the realization of an instructional activity is the knowledge and skill of reading and writing, which is itself acquired through instruction. Reading, within the scope of; for mental, sensory and psychomotor development areas; It is a complex skill in which a series of activities such as seeing (recognition of writing), making sense, expressing aloud, remembering and evaluating is performed. This skill varies depending on the person performing it. When considering the importance of individuals with intellectual disabilities having reading and writing skills, special education teachers who are primarily responsible for teaching these skills to them are the first to come to mind. Based on this, the purpose of this research is to determine the views of special education teachers regarding the learning of reading and writing skills by individuals with intellectual disabilities. The research, conducted according to the case study approach of qualitative research, had 20 special education teachers as participants. From participants identified through criterion sampling method, it was expected that they have the following criteria: a) currently working as a special education teacher at the time of data collection, and b) having students with intellectual disabilities in their class. The data of the research were analyzed by content analysis and the themes, codes and frequencies of the statements were presented in the findings. The results of the research showed that learning to read and write is important for individuals with intellectual disabilities to continue their daily and social lives. Additionally, most of the participating teachers believe that these skills are important in the workplace as well. Furthermore, the study found that teachers conducted various preparatory activities to improve finger, hand and arm muscles, used the sound-based first reading-writing method and syllable method the most, frequently used reading-writing activities based on play, benefited from resources obtained from the internet during the reading-writing teaching process, encountered some problems related to themselves and their students from families and needed a lot of family support.

**Keywords:** Special education, Special education teachers, Individuals with intellectual disabilities, Teaching reading-writing, Literacy



**E-International Journal  
of Educational  
Research**

Vol: 14, No: 3, pp. 133-148

Research Article

Received: 2023-04-16  
Accepted: 2023-06-08

## Suggested Citation

Terzioğlu, N., K. & Topaç, A. (2023). Special education teachers' views on the reading-writing learning processes of individuals with intellectual disabilities, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (3), 133-148. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1284054>

## Extended Abstract

**Problem:** The starting point for the realization of an instructional activity is the knowledge and skill of reading and writing, which is itself acquired through instruction. Reading, within the scope of; for mental, sensory and psychomotor development areas; It is a complex skill in which a series of activities such as seeing (recognition of writing), making sense, expressing aloud, remembering and evaluating takes place (Sarı & Gökdağ, 2021). Writing, on the other hand, is a means of conveying our emotions and thoughts through the use of symbols and signs (Akyol, 2021). Writing is considered one of the fundamental language skills, and it is the last and often formally taught of these skills (Coşkun, 2007). Initial literacy, or first reading and writing, can be defined as the sum of all the activities a person engages in to become literate (Yeleğen, 1997). The ultimate goal of initial literacy is to provide individuals with the basic reading and writing skills they will need throughout their lives.

Reading and writing are skills frequently used both in everyday life and in academic contexts. In fact, individuals use these skills repeatedly from the moment they wake up until they go to sleep again. For instance, reading a newspaper, reading the instructions on medication, reading and sending text messages, writing letters and emails, and so on. Moreover, reading and writing are important learning tools, and they form the foundation of many academic skills (Özcan & Yıldız, 2018; Toy & Kesici, 2020). Individuals can acquire a great deal of information through reading and writing. For example, a person can use both reading and writing skills while studying for exams, taking notes while reading. Additionally, these two essential skills are a prerequisite for other academic areas, such as mathematics and science. It is difficult for a person who cannot read and write to learn how to solve mathematical problems.

There are many factors that can influence individuals' reading and writing processes, and the effects of these factors cannot be ignored. These factors can be listed as school readiness, chronological age, family and social environment, learning environment and process (Baştuğ & Demirtaş-Şenel, 2020). Additionally, readiness is one of the most important factors affecting the reading and writing instruction process (Özcan & Yıldız, 2018). Similarly, Akyol (2021) has pointed out that factors such as chronological age, various health problems, general intelligence, mental thinking skills, visual perception, auditory perception, association, attention, and verbal language development significantly affect a child's readiness for reading and writing. As seen in the literature, there are many factors that can affect individuals' learning of reading and writing. In addition to these, it is also believed that having a mental disability, such as intellectual disability, can directly affect the reading and writing process.

Reading and writing are critical skills for successful adaptation to life (McIntyre, Loughran & Towson, 2022). Reading and writing skills, which are considered necessary to function in modern society, facilitate individuals' participation in social life (Garrels, 2019). Due to the importance of reading and writing, they occupy a significant place in individuals' school lives. Individuals encounter reading and writing activities from the moment they start school. The acquisition of these two skills is as important for individuals with intellectual disabilities as it is for normally developing individuals. Therefore, the aim of the current research is to determine the views of special education teachers regarding the learning of reading and writing skills by individuals with intellectual disabilities.

**Method:** This study was conducted using the case study design, which is one of the qualitative research approaches. 20 special education teachers working in various cities in Turkey participated in this study. From the participants selected according to purposive sampling methods, it was expected that they have a) been practicing special education teaching at the time of data collection, b) had students with intellectual disabilities in their class, and c) voluntarily participated in the research.

As part of the research, interviews were conducted with special education teachers. A semi-structured interview form consisting of two sections, demographic information and interview questions, was used in these interviews. This form was prepared by reviewing relevant literature and was presented to two experts in the field of special education, one with a master's degree and the other with a doctorate degree, for their opinions. Based on the opinions of the experts, the final version of the interview form was created. The demographic information section of the form includes questions about the teachers' age, gender, years of service, undergraduate degree program, education level, institution worked for, and class level. The interview questions section includes seven questions aimed at determining the views

of special education teachers regarding the learning of reading and writing skills by individuals with intellectual disabilities.

The interviews were conducted with 20 participants selected according to the criterion sampling method, in a quiet environment on days and times convenient for the participants. Prior to starting the interviews, oral consent was obtained from the participants for audio recording, and the interviews were recorded using a voice recorder.

The data obtained in the research was analyzed using content analysis method. In this context, first, the audio recordings of the interviews were transferred to the computer environment by listening to them. What was heard from the audio recordings was saved as it is without any changes. Then, codes were given to each interviewed person and the interviews were arranged in order. The transcripts of the interviews were examined by the researchers, divided into meaningful sections, discussed and coded for what each section conceptually corresponded to. As a result of coding, a code list was created, and the data were classified according to these codes. After this process, the codes were combined and examined, and these codes were grouped under some themes. In addition, the frequency of the codes and themes were calculated, and the data were supported with direct quotes.

To ensure internal and external validity in the research, attention was paid to some points. To increase the internal validity of the research, the findings obtained in the research were presented to the reader in a way that is consistent with the previously created conceptual framework. In addition, direct quotes were frequently used in the research to confirm the findings and as an alternative way to explain the findings. To ensure external validity, the participants of the research, research design, data collection, and other research processes were explained in detail.

**Findings:** The results of the research showed that learning to read and write is important for individuals with intellectual disabilities to continue their daily and social lives. Additionally, most of the participating teachers believe that these skills are also important in the workplace. In summary, this research found that teachers engage in various preparatory activities, such as developing finger, hand, and arm muscles, and mostly use phonics-based and syllable-based methods for teaching reading and writing. They frequently use game-based activities and utilize online resources for teaching. They also face some problems related to students and their families and heavily rely on family support.

**Suggestions:** Based on the findings of this research, some recommendations can be made. The study group in this research is limited to 20 teachers. The first recommendation that can be made based on this is that the generalizability of the findings can be increased by conducting research with larger study groups. The second recommendation is that the results obtained in this research can be expanded by using different research methods. Additionally, this research is limited to teacher opinions on the learning of reading and writing for individuals with intellectual disabilities. Student and family perspectives can also be obtained on this issue.

## Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Okuma-Yazma Öğrenmelerine İlişkin Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri

**Dr. Öğr. Üyesi Nesime Kübra Terzioğlu**  
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi- Türkiye  
ORCID: 0000-0002-2041-5049  
kubrakeskin@ibu.edu.tr

**Ayşenur Topaç (YL- Öğretmen)**  
Ereğli Rehberlik ve Araştırma Merkezi- Türkiye  
ORCID: 0009-0007-7537-4196  
ayset1238@gmail.com

### Özet

Bir öğretimsel faaliyetin gerçekleşebilmesinin başlangıç noktası, kendisi de öğretimle kazanılan, okuma ve yazma bilgi ve becerisidir. Okuma, kapsamında; zihinsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarına yönelik; görme (yazının tanınması), anlamlandırma, sesli ifade etme, hatırlama ve değerlendirme gibi bir dizi etkinliğin gerçekleştiği karmaşık bir beceridir. Bu beceri gerçekleştiren kişi bağımlı değişkenlik gösterir. Zihinsel yetersizliği olan bireyler için okuma-yazma becerisine sahip olmalarının önemi düşünüldüğünde, akla ilk olarak bu becerilerin onlara öğretiminden başlıca sorumlu olan özel eğitim öğretmenleri gelmektedir. Buradan yola çıkılarak; bu araştırmanın amacı, zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum desenine göre gerçekleştirilen araştırmaya 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre belirlenen katılımcılardan; a) araştırma verilerinin toplandığı anda özel eğitim öğretmenliği yapıyor olması ve b) sınıfında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin olması ölçütlerine sahip olması beklenmiştir. Araştırmanın verileri içerik analiziyle analiz edilmiş olup bulgularda tema, kod ve söylenme sıklıklarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmelerinin günlük ve sosyal yaşamlarını devam ettirmeleri için önemli olduğunu göstermiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin çoğu, bu becerilerin iş hayatında da önemli olduğunu düşünmektedir. Bunlara ek olarak araştırmanın sonucunda öğretmenlerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirme gibi birçok hazırlık çalışması yaptıkları, en çok ses esaslı ilk okuma-yazma yöntemi ve hece yöntemini kullandıkları, oyuna dayalı okuma-yazma etkinliklerini sıklıkla kullandıkları, okuma-yazma öğretimi sürecinde internetten edindikleri kaynaklardan yararlandıkları, okuma-yazma sürecinde öğrencilerin kendileriyle ve onların aileleriyle ilişkili bazı sorunlarla karşılaştıkları ve son olarak aile desteğine çok ihtiyaç duydukları görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Özel eğitim, Özel eğitim öğretmenleri, Zihinsel yetersizliği olan bireyler, Okuma-yazma öğretimi, Okuryazarlık



**E-Uluslararası  
Eğitim Araştırmaları  
Dergisi**

Cilt: 14, No: 3, ss. 133-148

136

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2023-04-16  
Kabul: 2023-06-08

### Önerilen Atıf

Terzioğlu, N., K. ve Topaç, A. (2023). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (3), 133-148. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1284054>

## GİRİŞ

Eğitimle çocuklar bireyselleri ekseninde toplumsala, evrensele kazandırılmaya ve uyumlandırılmaya çalışılır. Öğretim, söz konusu çalışmaların anahtarı konumunda olmak üzere eğitimi vücuda getiren anaokulu ile başlayıp doktora kadar uzanan formal bir süreçtir (Toprakçı, 2017). Bir öğretimsel faaliyetin gerçekleşebilmesinin başlangıç noktası, kendisi de öğretimle kazanılan, okuma ve yazma bilgi ve becerisidir. Okuma, kapsamında; zihinsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim alanlarına yönelik; görme (yazının tanınması), anlamlandırma, sesli ifade etme, hatırlama ve değerlendirme gibi bir dizi etkinliğin gerçekleştiği karmaşık bir beceridir (Sarı & Gökdağ, 2021). Temel dil becerilerinden biri olarak kabul edilen yazma ise duygu ve düşüncelerin işaret ve sembolleri kullanılarak aktarılmasıdır (Akyol, 2021; Coşkun, 2007). İlk okuma-yazma ise bireye okuryazarlığın öğretilmesi ve bireyin öğrenmesi sürecinde gerçekleştirdiği faaliyetlerin tümü olarak tanımlanabilir (Yeleşen, 1997). İlk okuma-yazmada nihai amaç bireye, yaşamı boyunca temel dil becerileri doğrultusunda ihtiyaç duyacağı temel okuma ve yazma becerisinin edinimini sağlamaktır.

Okuma ve yazma hem günlük hayatta hem de akademik hayatta sıklıkla kullanılan becerilerdendir. Öyle ki birey, uyandırdığı andan tekrar uyuyana kadar bu becerileri defalarca kullanmaktadır. Bu duruma gazete okumak, eve gelen faturayı okumak, içilecek olan ilacın prospektüsünü okumak gibi örnek verilebilir. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan okuma ve yazma, aynı zamanda bir öğrenme aracıdır. Okuma ve yazma çoğu akademik becerinin de temelini oluşturmaktadır (Özcan & Yıldız, 2018; Toy & Kesici, 2020). Bu iki önemli beceri; matematik, fen bilimleri gibi diğer akademik alanların önkoşuludur. Örneğin, buradan yola çıkılarak okuyamayan ve yazamayan bir bireyin matematik problemlerini çözmeyi öğrenmesinin zor olabileceği söylenebilir.

Bireylerin okuma ve yazma öğrenme-öğretme sürecini etkileyen birçok etmen vardır. Bu etmenler; okul olgunluğu, hazır bulunuşluk, takvim yaşı, aile ve sosyal çevre, takvim yaşı, çeşitli sağlık problemleri, genel zekâ durumu, zihinsel düşünme becerisi, görsel algı, işitsel algı, ilişkilendirme, dikkat, sözel dil gelişimi, öğrenme ortamı ve süreci şeklinde sıralanabilir (Akyol, 2021; Baştuğ & Demirtaş-Şenel, 2020; Kayahan- Yüksel ve Emmioğlu- Sarıkaya, 2021; Özcan & Yıldız, 2018). Kuşkusuz bu faktörlerin en önemlilerinden biri de, çocuğun öğrenme nitel ve nicelini çoğunlukla onun özellik, yetenek ve yeterliliğinin belirliyor olmasıdır (Toprakçı, 2017). Toplumlar varlıklarını devam ettirebilmek için bütün bireylerini eğitim sürecine dahil etmek zorundadırlar. Bu zorunluluk normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı derecede farklılık gösteren bireylerin, eğitim ve öğretimleri için genel eğitimden farklılaşan "Özel Eğitim" gereksinimini ortaya çıkarmıştır (Demirtaş, Arslan ve Güven, 2016). Bugün bir bilim olarak incelenen bu gereksinimin boyutları fiziksel yetersizlikten zihinsel yetersizliğe birçok unsuru kapsayabilmektedir (Şahbaz ve Çağ-Adıgüzel, 2022; Toprakçı, 2016). Buna göre bir bireyin zihinsel yetersizlik gibi bir engelle sahip olması, eğitim sürecinin başlangıç aşaması olan okuma-yazması sürecini etkileyebilir.

Zihinsel yetersizlik; zihinsel işlevlerde ortalamanın iki standart sapma altında kalan, kavramsal, sosyal ve uyumsal becerilerde eksiklikler ya da sınırlılıklar gösteren ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için kullanılan bir terimdir (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAID], 2010). Bu bireylerin sahip oldukları düşük zekâ seviyesi, bilişsel sorunlar, ince motor becerilerdeki güçlükler, görsel ve işitsel algıdaki sınırlılıklar, bellek problemleri ilgi ve dikkat sınırlılıkları gibi özellikleri onların okuma-yazma öğrenme süreçlerini zorlaştırmaktadır (Alnahdi, 2015; Conners, 2003; Garrels, 2019; Hallahan & Kauffman, 2006; Heward vd., 2017; Kirk vd., 2011).

Okuma ve yazma, hayata başarılı bir şekilde uyum sağlamak için kritik becerilerden biridir (McIntyre vd., 2022). Modern toplumda işlev görmek için gerekli kabul edilen okuma-yazma becerileri, bireylerin toplumsal hayata katılmasını kolaylaştırmaktadır (Garrels, 2019). Okuma ve yazmanın bu denli önemli olmasından dolayı bireylerin okul hayatlarında büyük bir yer kaplamaktadır. Bireyler okula başladıkları andan itibaren okuma-yazma etkinlikleriyle karşılaşmaktadırlar. Bu iki becerinin edinimi, normal gelişim gösteren bireyler için ne kadar önemliyse zihinsel yetersizliği olan bireyler için de o kadar önemlidir. Zihinsel yetersizliğin şiddeti ne olursa olsun her birey, okuma ve yazmayı öğrenme fırsatına sahip olmalıdır (McIntyre vd., 2022). Bu bireylerin bağımsız bir şekilde yaşayabilmeleri, kendi gereksinimlerini karşılayabilmeleri, toplumsal hayata katılabilmeleri için okuma ve yazma becerine sahip olmaları gerekmektedir (Döngel, 2009).



Alanyazın incelendiğinde genel olarak özel eğitime gereksinimi olan çocukların öğrenmelerini etkileyen faktörlere dönük (örneğin öğretmen) çalışmaların varlığından söz edilirken (Atik ve Düzdemir, 2023), zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma becerilerine ilişkin birçok çalışmanın olduğu görülmektedir (Afacan & Wilkerson, 2010; Akçin, 2018; Akdağ, 2019; Başal & Batu, 2002; Deliveli, 2020; Deniz & Sarı, 2017; Şengül & Akçin, 2010; Tokta & Avcıoğlu, 2012; Toy & Kesici, 2020). Örneğin, Başal & Batu (2002) zihin özürü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini incelemiştir. Çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin okuma-yazma öğretiminde farklı öğretim yöntemleri bilmediklerini ve cümle yönteminin zihin yetersizliği olan bireyler için uygun olduğunu düşündükleri ortaya konmuştur. Şengül & Akçin (2010) zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretme konusunda özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Bu çalışmada, okuma-yazma öğretiminde özel eğitim öğretmenleri yöntem seçerken tek yönetime odaklanmasalar da çoğunlukla ses ile cümle yöntemini tercih ettikleri görülmüştür. Yine başka bir çalışmada, Deniz & Sarı (2017) zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin ve bu öğretimlerde en çok tercih edilen yöntemi belirlemeye çalışmışlardır. Nitel araştırma yaklaşımıyla yürütülen bu çalışmaya 27 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerine okuma-yazma öğretirken farklı yöntemler kullandıkları ve öğretmenlerin okuma-yazma öğretiminde en çok cümle yöntemini tercih ettikleri görülmüştür. Tokta & Avcıoğlu (2012) ise, sınıfında zihinsel yetersizliğe sahip kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin, bu öğrencilere okuma-yazma öğretiminde ses temelli yöntemin kullanılmasının etkililiğine ilişkin görüşlerini incelemiştir. 18 öğretmenin katılımcı olduğu araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çoğunun zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma-yazma öğretiminde ses temelli yöntemin olumlu etkisi olduğunu belirttikleri görülmüştür. Özetle; zihinsel yetersizliği olan bireylere yönelik yapılan okuma-yazma çalışmaları incelendiğinde bu çalışmaların genellikle okuma-yazma becerilerinin öğretimi ve bu konuda paydaşların görüşlerinin alınması üzerine olduğu görülmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan bireyler için okuma-yazma becerisine sahip olmalarının önemi düşünüldüğünde, akla ilk olarak bu becerilerin onlara öğretimden başlıca sorumlu olan özel eğitim öğretmenleri gelmektedir. Bu bağlamda özel eğitim öğretmenlerinin bu bireylerin okuma-yazma öğrenmelerine ilişkin görüşleri önemlidir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerinin alanda çalışan öğretmenlere, uzmanlara ve ailelere katkısının olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları, alanyazında var olan çalışmaların sonuçlarını desteklemesi ve genişletmesi bakımından katkı sağlayacaktır. Buradan yola çıkılarak bu araştırmanın amacı zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma-yazma öğrenmelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

## YÖNTEM

### 1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenmelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Durum çalışması, bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmanın verileri görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşme, önceden planlanan ve ciddi bir amaç uğruna yapılan, soru sorma ile yanıtlamaya dayalı karşılıklı ve etkileşimli yürütülen araştırma tekniğidir (Stewart & Cash, 1985).

### 2. Katılımcılar

Bu çalışmaya Türkiye'nin çeşitli illerinde çalışmakta olan 20 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu çalışmada katılımcılardan; a) araştırma verilerinin toplandığı anda özel eğitim öğretmenliği yapıyor olması ve b) sınıfında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin olması ölçütlerine sahip olması beklenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1’de görüldüğü üzere katılımcılardan %50’si kadın, %50’si erkektir. Katılımcıların yaşları 25-37 arasında çeşitlilik göstermektedir ancak çoğu yirmili yaşlardadır. Çizelge 1 katılımcıların eğitim durumlarına göre incelendiğinde ise öğretmenlerin %95’inin lisans programından ve hepsinin özel eğitim bölümlerinin birinden mezun oldukları göze çarpmaktadır. Katılımcıların hizmet süreleri incelendiğinde ise öğretmenlerin %35’inin dört, %25’inin beş, %15’inin üç ve %10’unun iki yıldır özel eğitim öğretmenliği yaptıkları görülmektedir. Son olarak katılımcıların şu anda çalıştıkları kurum/sınıf durumlarına bakıldığında öğretmenlerin %80’ini özel eğitim uygulama okullarında, %20’si ise özel eğitim sınıflarında çalışmaktadırlar.

**Çizelge 1.** Katılımcı öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler (n=20)

Tanımlayıcı Özellikler	f	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	10	50
Erkek	10	50
<i>Yaş</i>		
25	3	15
26	3	15
27	3	15
28	4	20
29	5	25
32	1	5
37	1	5
<i>Eğitim Durumu</i>		
Lisans	19	95
Yüksek Lisans	1	5
Doktora	0	0
<i>Mezun Olunan Öğretmenlik Programı</i>		
Zihin Engelliler Öğretmenliği	9	45
Özel Eğitim Öğretmenliği	7	35
İşitme Engelliler Öğretmenliği	3	15
Görme Engelliler Öğretmenliği	1	5
<i>Hizmet Süresi</i>		
2	1	5
3	5	25
4	7	35
5	1	5
7	2	10
8	3	15
10	1	5
<i>Şu Anda Çalışılan Kurum/Sınıf</i>		
Özel Eğitim Uygulama Okulu	16	80
Özel Eğitim Sınıfı	4	20

### 3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada demografik bilgi ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu form ilgili literatür taranarak hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu özel eğitim alanında biri yüksek lisans diğeri doktora derecesine sahip iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun demografik bilgiler bölümünde öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, hizmet yılı, mezun oldukları lisans programı, öğrenim durumu, çalışılan kurum ve sınıfın düzeyini öğrenmeye yönelik sorular vardır. Görüşme soruları bölümünde ise zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma yazma öğrenmelerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik yedi soru yer almaktadır. Bu sorulara aşağıda yer verilmiştir.

1. Özel eğitim öğretmenlerine göre zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretmenin yeri ve önemi nedir?
2. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimine başlamadan önce ne tür hazırlık çalışmaları yapmaktadırlar?
3. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde hangi yöntemleri kullanmaktadırlar?

4. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi sürecinde ne tür etkinlikler yapmaktadırlar?
5. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi sürecinde ne tür kaynaklar kullanmaktadırlar?
6. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi sürecinde ne tür zorluklarla karşılaşmaktadırlar?
7. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi sürecinde ne tür desteklere gereksinim duymaktadırlar?

#### 4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecine başlanılmadan önce etik kurul başta olmak üzere gerekli izinler alınmıştır. Araştırma için izinler verildikten sonra araştırmacılar görüşmelere başlamışlardır. Ölçüt örnekleme göre belirlenen 20 katılımcıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların uygun olduğu gün ve saatlerde, sessiz bir ortamda yapılmıştır. Görüşmelere başlanılmadan önce katılımcılardan ses kaydı almak için sözlü izin alınmış ve görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

#### 5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu bağlamda öncelikle görüşmelerin ses kayıtları dinlenerek bilgisayar ortamına aktarımı yapılmıştır. Ses kayıtlarından duyulanlar, olduğu gibi herhangi bir değişiklik yapılmadan kaydedilmiştir. Daha sonra her bir görüşülen kişiye kodlar verilerek (Örneğin; Ö1, Ö2, Ö3) görüşmeler sıraya koyulmuştur. Görüşmelerin dökümleri araştırmacılar tarafından incelenmiş, anlamlı bölümlere ayrılmış, her bir bölümün kavramsal olarak neye karşılık geldiği üzerinde konuşulmuş ve kodlanmıştır. Kodlamalar sonucu bir kod listesi oluşturulmuş ve veriler bu kodlara göre sınıflandırılmıştır. Bu işlemde sonra kodlar bir araya getirilerek incelenmiş ve bu kodlar bazı temalar altında birleştirilmiştir. Ayrıca kodların ve temaların söylenme sıklığı hesaplanmış ve elde edilen veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

#### 6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada iç ve dış geçerliği sağlamak amacıyla bazı noktalara dikkat edilmiştir. Araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla, araştırmada elde edilen bulgular önceden oluşturulan kavramsal çerçeve ile uyumlu bir şekilde okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca araştırmanın bulgularını teyit etmek ve bulguları açıklamada alternatif bir yol olarak doğrudan alıntılar sıklıkla araştırmada kullanılmıştır. Dış geçerliğini sağlamak amacıyla ise araştırmanın katılımcıları, araştırma deseni, veri toplama ve diğer araştırma süreçleri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini ölçmek amacıyla yazarlardan farklı bir uzmanın değerlendirmesine başvurulmuştur. Bu uzmandan ses kayıtlarının %30'unu dinlemesini, dinledikleri ile yazılı dökümleri karşılaştırması beklenmiştir. Ayrıca elde edilen verilerin temaları ve kodları bu uzmana açıklanmış ve uzmanın görüşleri alınmıştır. Süreçte "Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" formülü (Huberman & Miles, 1994) kullanılmış ve güvenilirlik %100 olarak hesaplanmıştır.

## BULGULAR

### 1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Okuma-Yazmanın Yeri ve Önemi

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireyler için okuma-yazma öğretiminin yeri ve önemi sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "günlük/sosyal yaşam", "iş yaşamı" ve "akademik yaşam" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "bağımsızlaşma" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2. "Bağımsızlaşma" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Bağımsızlaşma	Günlük/Sosyal Yaşam	20
	İş Yaşamı	6
	Akademik Yaşam	4



Çizelge 2 incelendiğinde; katılımcıların, zihinsel yetersizliği olan bireylerin bağımsızlaşabilmesi için okuma-yazma öğretiminin gerekli olduğu vurgusunu yaptığı göze çarpmaktadır. Yine mevcut çizelgede "günlük/sosyal yaşam" kodunun katılımcılar tarafından 20 kere tekrar edildiği görülmektedir. Katılımcılar bu kodla, zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmesinin onların günlük/sosyal yaşamı için gerekli olduğu ancak böylelikle bağımsızlaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin görüşmelerde özellikle okuma-yazma becerisinin işlevselliğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö1 "Şimdi şöyle okuma-yazma dediğimiz şey, hayatın her alanında olan bir şey. Eğer biz bu çocukların bağımsızlaşmasını istiyorsak ki her zaman bunu savunuruz, bu çocuğun bineceği otobüsün ismini okuyabilmesi, ineceği durağın ismini okuyabilmesi lazım. Ya da bir markete gittiği zaman alacağı şeyin ismini okuyabilmesi lazım." şeklinde ifade etmiştir.

Çizelge 2'de "iş yaşamı" kodunun öğretmenler tarafından 6 kere tekrar edildiği görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylerin iş yaşamına katılabilmeleri ve bu yaşamda başarılı olabilmeleri için okuma-yazma becerisine sahip olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar iş yaşamında gerekli olan evrakların okunması, imzalanması gibi durumlarda bu becerilerin kritik olduğunu düşünmektedirler. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö3 "İş hayatında olan zihin engelliler için okuma ve yazma kritiktir. Örneğin, önlerine bir kâğıt geldiğinde okuyarak imzalamaları gerekir. Yani mesela kandırılma olaylarının biraz daha önüne geçmiş olunur. Hani bu yüzden okuma-yazma bilmeleri çok önemli." şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca katılımcı öğretmenlerin "akademik yaşam" kodunu ise 4 kere tekrar edildiği görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylerin matematik gibi diğer akademik alanlarda da başarılı olabilmeleri için okuma-yazma becerisine sahip olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö20 "Okuma-yazma, tabii ki birçok beceri için ön koşul bence. Bu bireylerin birçok akademik düzeyde ilerleyebilmeleri için okuma-yazma öğrenmeleri gerekiyor. Yani ben bu alanda çalıştım ve genelde zihinsel yetersizliği olan bireylerin, okuma-yazmayı öğrendikten sonra çok iyi bir seviyeye gelebildiklerini ve ilerleyebildiklerine şahit oldum. Bu bireyler, okuma-yazma olmadan belli bir düzeyde kalıyorlar ama okuma-yazma olunca ilerlemeleri daha hızlı ve daha güzel oluyor." cümleleriyle ifade etmiştir.

## 2. Okuma-Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Yaptıkları Hazırlık Çalışmaları

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimine başlamadan önce ne tür hazırlık çalışmaları yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "parmak, el, kol kaslarını geliştirme", "boyama ve çizgi çalışmaları", "kalem tutma çalışmaları", "görsel ve işitsel algı çalışmaları", "dikkat geliştirici çalışmalar" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "hazırlık çalışmaları" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 3'te verilmiştir.

**Çizelge 3.** "Hazırlık Çalışmaları" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Hazırlık Çalışmaları	Parmak, El, Kol Kaslarını Geliştirme	14
	Boyama ve Çizgi Çalışmaları	14
	Kalem Tutma Çalışmaları	12
	Görsel ve İşitsel Algı Çalışmaları	12
	Dikkat Geliştirici Çalışmalar	7

Çizelge 3 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimine başlamadan önce çeşitli hazırlıklar yaptıkları görülmektedir. Yine mevcut çizelgede "parmak, el, kol kaslarını geliştirme" kodunun katılımcılar tarafından 14 kere tekrar edildiği göze çarpmaktadır. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö4 "Hazırlık çalışması olarak bireylerin el kasları, parmak kasları gelişmiş mi buna bir bakıyoruz. Eğer ki gelişmediyse oyuncak hamuru ile oynatma, kâğıt yırtma-kesme gibi etkinliklerle kasları geliştirmeye çalışırım. Bu çalışmaları, okuma-yazmaya hazırlığın bir parçası olduğunu düşünüyorum, ben bunlarla başlıyorum." şeklinde belirtmiştir.

Çizelgede "boyama ve çizgi çalışmaları" kodunun ise katılımcılar tarafından 14 kere tekrar edildiği göze çarpmaktadır. Öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenebilmeleri için öncelikle boyama ve çizgi çalışmalarının yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö2 "Okuma-yazmaya başlamadan önce karalama çalışmaları daha sonra sınırlı alan

boyama çalışmaları daha sonrasında ise çizgi üzerinde gitme şeklinde çalışmalar yaptırmaktayım." cümleleriyle ifade etmiştir.

Boyama ve çizgi çalışmalarını, "kalem tutma çalışmaları" takip etmektedir. Bu kodun katılımcılar tarafından 12 kere tekrar edildiği Çizelge 3'te görülmektedir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö11 "Ya şu şekilde öğrenci öncelikle kalem tutabiliyor mu bunu sormak lazım. Eğer öğrenci doğru bir şekilde kalem tutamıyorsa hazırlık çalışmalarında en çok buna yer veririm." şeklinde belirtmiştir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar doğrultusunda; öğretmenlerin kalem tutmayı okuma-yazmanın önkoşul becerisi olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak katılımcı öğretmenler, öğrencilere kalemi tanıttıkları, kalemin nasıl tutulacağı konusunda model oldukları, kalem tutabilmek için gerekli olan motor becerilere de ayrıca çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 3 incelendiğinde; "görsel ve işitsel algı çalışmaları" kodunun katılımcılar tarafından 12 kere tekrar edildiği göze çarpmaktadır. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö6 "Bence okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarında, işitsel ve görsel algı çalışmaları çok önemli bir yer tutuyor. Algı çalışmalarının içerisinde kategoriler oluşturma, sınıflandırma ve eşleme çalışmalarına ağırlık veriyorum." şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenlerin görsel ve işitsel algı çalışması kapsamında, eşleme ve sınıflama etkinliklerinin üzerinde sıkça durdukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Görsel ve işitsel algı çalışmalarını, "dikkat geliştirici çalışmalar" kodunun takip ettiği çizelgede görülmektedir. Özel eğitim öğretmenleri (f=7), okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında dikkat geliştirici çalışmalara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin Ö3 "Dikkat sürelerinin ne kadar olduğunu ölçüyoruz. Eğer çocuk, işte belli bir süre belli bir dakika eğer sırasında oturuyorsa dikkatini toplamış sayabiliriz. Dikkat süresi öğrencilerimin kısaysa dikkatlerini geliştirmek için etkinlikler yapıyorum." cümlelerini kurmuştur.

### 3. En Çok Kullanılan Okuma-Yazma Öğretim Yöntemleri

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde en çok kullandıkları yöntemler sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "ses esaslı ilk okuma yazma yöntemi", "hece tekniği", "cümle tekniği", "ses esaslı ilk okuma yazma yöntemi ve hece tekniğinin birlikte kullanımı" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "bireşim yöntemleri", "çözümlemeye dayalı yöntemler" ve "karma yöntemler" temalarına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 4'te verilmiştir.

**Çizelge 4.** "Bireşim Yöntemleri", "Çözümlemeye Dayalı Yöntemler" ve "Karma Yöntemler" temalarına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Bireşim Yöntemleri	Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Yöntemi	15
	Hece Tekniği	11
Çözümlemeye Dayalı Yöntemler	Cümle Tekniği	4
Karma Yöntemler	Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Yöntemi ve Hece Tekniğinin Birlikte Kullanımı	2

Çizelge 4 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çeşitli yöntemleri kullandıkları görülmektedir. Yine mevcut çizelgede öğretmenlerin bireşim yöntemlerini ağırlıklı kullandıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenler bireşim yöntemlerinden "ses esaslı ilk okuma yazma yöntemi" kodunu 15 kere tekrar etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö5 "Ses temelli cümle yöntemi benim kesinlikle en çok kullandığım yöntemdir. Bu yöntem sayesinde öğrenciler okuma-yazmayı çok rahat anlamlandırabiliyor. Ses esaslı yöntemin çok daha işlevsel olduğunu düşünüyorum zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için." şeklinde belirtmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenler, ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi yani ses temelli cümle yönteminin ezber öğrenmelerin önüne geçtiği bu nedenle de zihinsel yetersizliği olan bireylerle okuma-yazma çalışırken sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çizelge 4 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin bireşim yöntemlerinden "hece tekniği" kodunu 11 kere tekrar ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenler, hece tekniğinin daha kolay olduğunu ve okuma-yazmada ilerlemeyi hızlandırdığını düşünmektedirler. Konuya ilişkin düşüncelerini

Ö6 "Ben en çok hece tekniği yöntemini tercih ediyorum. Başarı hissini çok daha çabuk tattırıyor öğrenciye. Dolayısıyla öğrenci bu motivasyonu aldığı anda ilerlemesi çok daha rahat oluyor. Zihinsel yetersizliği olan bireylerle öğretim yaparken çok daha kullanışlı, rahat ve konforlu olduğunu düşünüyorum bu yöntemin. Çok daha hızlı sonuca ulaştırıyor." şeklinde belirtmiştir.

Hece tekniğinin yanı sıra katılımcıların, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çözümlenmeye dayalı yöntemleri de kullandıkları araştırmanın bir diğer bulgusudur. Öğretmenler çözümlenmeye dayalı yöntemlerinden "cümle tekniği" kodunu 4 kere tekrar etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö11 "Deneyimlerimle cümle yöntemini kullandım, işe yaradığını gördüm. Ses yöntemini birkaç ay denedim ama cümle yöntemine geri döndüm. Cümle yönteminde daha çok görsel var, daha somut bir cümle var çünkü." şeklinde belirtmiştir.

Çizelge 4 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin (f=2) zihinsel yetersizliği olan bireylerle okuma-yazma çalışırken karma yöntemi de kullandıkları görülmüştür. Bu öğretmenler tek bir yöntemle okuma-yazmada ilerlemek yerine etkili buldukları iki farklı yöntemi bir arada kullanmanın faydalı olabileceği düşüncesindedirler.

#### 4. Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde ne tür etkinliklere yer verdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "oyuna dayalı etkinlikler", "görsele dayalı etkinlikler", "çalışma kâğıdı ve kitap etkinlikleri" ve "kullanılan yöntemin gerektirdiği etkinlikler" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "etkinlik" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5. "Etkinlik" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Etkinlik	Oyuna Dayalı Etkinlikler	20
	Görsele Dayalı Etkinlikler	18
	Çalışma Kâğıdı ve Kitap Etkinlikleri	17
	Kullanılan Yöntemin Gerektirdiği Etkinlikler	12

Çizelge 5 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çeşitli etkinliklere yer verdikleri görülmektedir. Yine mevcut çizelgede öğretmenlerin oyuna dayalı etkinlikleri ağırlıklı olarak kullandıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenler "oyuna dayalı etkinlikler" kodunu 20 kere tekrar etmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar incelendiğinde; balon oyunları, bulmaca oyunları ve tombala oyunlarının sıklıkla tercih edildiği göze çarpmaktadır. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö19 "Oyun etkinlikleri yapıyorum. O da şu şekilde oluyor hece yönteminde mesela ba hecesini öğretirken balon şişirip balonun üstüne ba yazıp balonla oynuyoruz." şeklinde ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin (f=18) okuma-yazma öğretimlerinde sıklıkla yer verdiği bir diğer etkinlik türünün görsele dayalı etkinlikler olduğu görülmektedir. Bu konuya ilişkin Ö6 "Genelde resimlerle öğreniyorum" diye bir setim var, bu set üzerinden ilerliyorum. Sette resimlerin anlamlandırılmasına da ağırlık verildiği için kullanışlı buluyorum ve belli bir çerçeve sunduğu için pratik olduğunu düşünüyorum." cümlelerini kurmuştur.

Çizelge 5 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin "çalışma kâğıdı ve kitap etkinlikleri" kodunu ise 17 kere tekrar ettikleri görülmüştür. Konuya ilişkin Ö13 "Etkinlik kitabı kullanıyorum. Ya da kitaplardan fotokopiler çekip öğrencime veriyorum." cümleleriyle görüşlerini bildirmiştir. Ayrıca bu çizelgede özel eğitim öğretmenlerinin (f=12), okuma-yazma öğretmek için kullandıkları yöntemin gerektirdiği etkinliklere de başvurdukları görülmektedir. Bu konuya ilişkin Ö2 "Yani o ilk önce zaten bir sesi verdiğimiz zaman öğrencinin o sesi hissetmesini sağlayacağız. Sonra bazı canlandırmalar yapacağız, ses temelliye göre." şeklinde görüş bildirmiştir.

#### 5. Okuma-Yazma Öğretiminde Kullanılan Kaynaklar

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde ne tür kaynaklardan yararlandıkları ve bu kaynaklara nasıl ulaştıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "internet kaynakları", "kendilerinin satın almış oldukları kaynaklar", "okulun vermiş olduğu kaynaklar" ve "lisans öğrenimlerinden kalma kaynaklar" kodları

oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "yararlanılan kaynaklar" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 6'da verilmiştir.

**Çizelge 6.** "Yararlanılan Kaynaklar" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Yararlanılan Kaynaklar	İnternet Kaynakları	13
	Kendilerinin Satın Almış Oldukları Kaynaklar	12
	Okulun Vermiş Olduğu Kaynaklar	11
	Lisans Öğrenimlerinden Kalma Kaynaklar	4

Çizelge 6 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çeşitli kaynaklardan yararlandıkları görülmektedir. Yine mevcut çizelgede öğretmenlerin internetten edindikleri kaynakları ağırlıklı olarak kullandıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenler "internet kaynakları" kodunu 13 kere tekrar etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö1 "Ben kaynaklarımı internetten alıyorum sıklıkla. Örneğin bazı siteler var, oralardan dosyalar indirip, çıktı alıp kullanıyorum." şeklinde belirtmiştir.

Çizelge 6 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin (f=12) okuma-yazma öğretiminde kendilerinin satın almış oldukları kaynaklardan da sıklıkla yararlandıkları görülmektedir. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö6 "Kendim edindiğim bir okuma-yazma seti var, onu kullanıyorum." cümlesiyle ifade etmiştir.

Kendilerinin satın almış oldukları kaynakların yanı sıra, özel eğitim öğretmenlerinin (f=11) okuma-yazma öğretiminde çalıştıkları okullara gönderilen kaynaklardan da sıklıkla yararlandıkları görülmektedir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö5 "Milli Eğitimin kaynaştırma öğrencilerine yönelik hazırlanmış olduğu kitaplar var ya ben o kitapları çok beğeniyor ve kullanıyorum." şeklinde belirtmiştir.

Son olarak; özel eğitim öğretmenlerinin lisans öğrenimlerinden kalma ve diğer öğretmen arkadaşlarından edindikleri kaynakları da okuma-yazma öğretiminde kullandıkları söylenebilir. Bu konuya ilişkin görüşünü Ö17 "Elimde üniversiteden kalma bir kaynak vardı, onu kullanıyorum." cümlesiyle belirtmiştir.

## 6. Okuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "ailelerle ilişkili sorunlar", "öğrencilerin kendileriyle ilişkili sorunlar", "araç-gereç ve materyal eksikliği" ve "problem davranışlar" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "karşılaşılan sorunlar" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 7'de verilmiştir.

**Çizelge 7.** "Karşılaşılan Sorunlar" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Karşılaşılan Sorunlar	Ailelerle İlişkili Sorunlar	15
	Öğrencilerin Kendileriyle İlişkili Sorunlar	12
	Araç-Gereç ve Materyal Eksikliği	4
	Problem Davranışlar	3

Çizelge 7 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Yine mevcut çizelgede öğretmenlerin en çok ailelerle ilişkili sorunlarla karşılaştıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenler "ailelerle ilişkili sorunlar" kodunu 15 kere tekrar etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö1 "Bu soruda ilk veliler geliyor aklıma. Aileler okuma yazmayı bir becerinin bölünmüş basamakları olarak değil de tek bir beceriymiş gibi düşünüyorlar. Bu beceriyi hemen öğrenilebilir bir şeymiş gibi görüyorlar." şeklinde ifade etmiştir.

Çizelge 7 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları bir diğer sorunun öğrencilerle ilişkili olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenler "öğrencilerin kendileriyle ilişkili sorunlar" kodunu 12 kere tekrarlamıştır. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö8 "Evet şimdi şöyle benim okuma-yazma öğretimine başlamayı düşündüğüm çocuğun hazırlık becerileri çok zayıftı açıkçası yani dikkat süresi de oldukça kısaydı. Öğrencinin bu özellikleri okuma-yazma öğretimi sürecini sınırlandırmaktadır." cümleleriyle

belirtmiştir. Bunlara ek olarak Çizelge 7 incelendiğinde; katılımcıların "araç-gereç ve materyal eksikliği" kodunu 4, "problem davranışlar kodunu ise 3 kere tekrar ettikleri görülmektedir.

### 8. Okuma-Yazma Öğretiminde Gereksinim Duyulan Destek Türleri

Araştırma kapsamında özel eğitim öğretmenlerine zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi yaparlarken ne tür desteklere gereksinim duydukları sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından yola çıkılarak "aile desteği", "araç-gereç ve materyal desteği" ve "teknoloji desteği" kodları oluşturulmuştur. Bu kodlardan yola çıkılarak ise "destek türleri" temasına ulaşılmıştır. Oluşturulan tema ve kodlar Çizelge 8'de verilmiştir.

**Çizelge 8.** "Destek Türleri" temasına ilişkin kod ve frekanslar

Tema	Kod	Kod Tekrar
Destek Türleri	Aile Desteği	16
	Araç-Gereç ve Materyal Desteği	12
	Teknoloji Desteği	11

Çizelge 8 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde çeşitli desteklere gereksinim duydukları görülmektedir. Yine mevcut çizelgede öğretmenlerin en çok aile desteğine ihtiyaç duydukları göze çarpmaktadır. Öğretmenler "aile desteği" kodunu 16 kere tekrar etmiştir. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Ö3 "Ben en çok aile desteğine ihtiyaç duyuyorum. Bu nedenle aile eğitimlerinin artması gerektiğini de düşünüyorum." şeklinde ifade etmiştir.

Çizelgede aile desteğini, araç-gereç ve materyal desteğinin takip ettiği göze çarpmaktadır. Öğretmenler "araç-gereç ve materyal desteği" kodunu 12 kere tekrarlamıştır. Bu konuya ilişkin Ö1 "Okuma-yazma setleri mesela okula alınmıyor. Materyal sınıflarını gezdiğimizde, materyal dolaplarına baktığımızda bunlarla alakalı bir şeyler yok." cümleleriyle kendini ifade etmiştir.

Çizelge 8 incelendiğinde; özel eğitim öğretmenlerinin gereksinim duyduğu bir diğer desteğin teknoloji boyutunda olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenler "teknoloji desteği" kodunu 11 kere tekrarlamıştır. Bu konuya ilişkin görüşlerini Ö1 "Ya şöyle ilk akla gelen teknoloji oluyor. Akıllı tahta gibi teknolojilerle birçok yapabileceğimiz etkinlik varken bunlara erişim sağlayamıyoruz." şeklinde belirtmiştir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenme süreçlerine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminin onların günlük ve sosyal yaşamlarını devam ettirebilmeleri için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Başal & Batu (2002) zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretme konusunda özel alt sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, yapmış oldukları çalışmada bu öğrencilerin günlük yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri için okuma-yazma becerilerinin gerekli olduğunu vurgulamışlardır.

Katılımcı öğretmenlerin çoğu okuma-yazma becerilerinin iş hayatında önemli olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu alanyazındaki çalışmalarla desteklenmektedir. Örneğin, yapılmış olan bir çalışmada iş yerlerinde çalışan ve çalışacak olan zihinsel yetersizliği olan bireylerin yeterliklerine ilişkin işverenlerin görüşleri ortaya konmuştur (Baran & Cavkaytar, 2007). Bu çalışmada işverenlerin zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma bilme yeterliğine sahip olması gerektiğini düşündükleri görülmüştür.

Bu araştırmanın sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde en çok parmak, el ve kol kası geliştirme çalışmaları, boyama ve çizgi çalışmaları, kalem tutma çalışmaları ve görsel-işitsel algı çalışmalarına yer verdikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma-yazma öğrenme sürecine özel eğitim öğretmenleri tarafından nasıl hazırlandıklarını göstermesi açısından önemlidir. İlgili literatürde bu bulguyu destekleyen çalışmalar vardır (Başal & Batu, 2002; Çolak & Uzuner, 2004; Şengül, 2008). Örneğin, Başal & Batu (2002) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin küçük kas becerilerini geliştirme etkinliklerine yer verdiklerini ortaya koymuştur.



Özel eğitim öğretmenlerin çoğu, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretiminde ses esaslı okuma yazma yöntemi ve hece tekniğini kullanmaktadırlar. Ayrıca bu öğretmenlerden bazıları cümle çözümle yönteminden ve karma yöntemlerden de yararlanmaktadır. Yani, özel eğitim öğretmenleri zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde birçok farklı yöntem kullanmaktadırlar. Bu farklılıkların nedeni olarak öğretmenlerin eğitim ve tecrübeleri, öğrenci profilleri gösterilebilir. Alanyazında mevcut olan bazı çalışmalarda da özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemler araştırılmıştır (Deliveli, 2020; Deniz & Sarı, 2007; Şengül, 2008). Örneğin, Deliveli (2020) yapmış olduğu çalışmada katılımcı öğretmenlerinin tamamının ses temelli cümle yöntemini kullandıklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerden altısının ses temelli cümle yöntemine ek olarak ses ve hece tekniğini de kullandıkları görülmüştür.

Katılımcı öğretmenler, zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretiminde oyuna dayalı etkinlikleri ve kullandıkları okuma-yazma öğretim yönteminin gerektirdiği etkinlikleri sıklıkla kullanmaktadırlar. Okuma-yazma öğretiminde yapılan etkinliklerin ne kadar çok duyuya hitap ederse o kadar etkili olacağı düşünüldüğünde (Güteryüz, 2000; Köksal, 2003) katılımcı öğretmenlerin yapmış olduğu etkinliklerin olumlu sonuçlar vereceği yorumu yapılabilir. Ayrıca araştırmının bu bulgusu alanyazındaki diğer çalışmalarla desteklenmektedir (Başal & Batu, 2002; Deliveli, 2020; Şengül, 2008).

Araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin okuma-yazma öğretimi sürecinde çeşitli kaynaklardan yararlandıkları sonucuna varılmıştır. Bu kaynaklar, öğretmenlerin sıklıkla kullandığından başlanılarak internetten elde edilen kaynaklar, kendilerinin temin ettikleri kaynaklar, okullarının temin ettiği kaynaklar ve lisans öğrenimlerinden kalma kaynaklar şeklinde sıralanabilir. Özel eğitim öğretmenleri, çoğunlukla internetten bulmuş oldukları çalışma ve etkinlik sayfalarının çıktılarını alıp öğrencileriyle çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmada kimi zaman kendilerinin bazı kaynakları satın alıp kullandıkları, kimi zaman ise okullarından kaynak talebinde buldukları sonucuna varılmıştır.

Bu araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin okuma-yazma öğretiminde ailelerle, öğrencilerin özellikleriyle, araç-gereç ve materyallerle, problem davranışlarla ve akranlarla ilişkili çeşitli sorunlarla karşılaştığını ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenler en çok ailelerle ilişkili sorunlara dikkat çekmişlerdir. Öğretmenlerin ailelerle ilişkili karşılaştıkları sorunlara; okulda öğretilenlerin tekrarını yapmamaları, yanlış öğrenmelere sebep olmaları, ilgi eksikliklerinin olması gibi örnekler verilebilir. İlgili literatür incelendiğinde araştırmının bu bulgusunu destekler nitelikte çalışmalarla karşılaşılmaktadır (Başal & Batu, 2002; Demirok & Akçam, 2019; Erdem, 2010; Kakşa, 2019). Örneğin, Kakşa (2019) sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan özel eğitim öğretmenlerinin uyguladıkları okuma-yazma öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada ailenin çocuğa karşı ilgisiz olması, ailenin evde tekrarlar yapmaması ve ailenin eğitim öğretime gerekli desteği vermemesi gibi aileden kaynaklanan sorunlara yer verilmiştir.

Araştırmının son bulgusu özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan bireylere okuma-yazma öğretimi yaparlarken ne tür desteklere gereksinim duyduklarıyla ilgilidir. Öğretmenler okuma-yazma öğretiminde aile desteğine, araç-gereç ve materyal desteğine ve teknoloji desteğine ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenler, özellikle okulda öğretilenlerin evde tekrar edilmesi, ev ödevlerinin yaptırılması gibi konularda ailelerden destek beklemektedir. Aile desteği alan çocukların aile desteği almayanlara göre okuma-yazmayı daha çabuk öğrenmeleri durumu göz önüne alındığında (Başal & Batu, 2002), ailelerin okuma-yazma öğretimindeki yeri ve önemi ortaya çıkmaktadır.

Araştırmının sonuçları, zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmelerinin günlük ve sosyal yaşamlarını devam ettirmeleri için önemli olduğunu göstermiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin çoğu, bu becerilerin iş hayatında da önemli olduğunu düşünmektedir. Bunlara ek olarak araştırmının sonucunda öğretmenlerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirme gibi birçok hazırlık çalışması yaptıkları, en çok ses esaslı ilk okuma-yazma yöntemi ve hece yöntemini kullandıkları, oyuna dayalı okuma-yazma etkinliklerini sıklıkla kullandıkları, okuma-yazma öğretimi sürecinde internetten edindikleri kaynaklardan yararlandıkları, ailelerden ve öğrencilerin kendileriyle ilişkili bazı sorunlarla karşılaştıkları ve aile desteğine çok ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Son olarak araştırmının bulgularından yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulabilir. Bu araştırmada çalışma grubu 20 öğretmen ile sınırlıdır. Buradan yola çıkılarak söylenebilecek ilk öneri; daha büyük



çalışma gruplarıyla araştırma yapılarak elde edilen bulguların genelleştirilebilirliği artırılabilir. İkinci öneri ise farklı araştırma yöntemlerinin kullanılmasıyla bu çalışmada elde edilen sonuçlar genişletilebilir. Ayrıca bu çalışmada, zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma-yazma öğrenmelerine ilişkin öğretmen görüşleriyle sınırlıdır. Bu konuya ilişkin öğrencilerin kendilerinden ve ailelerinden de görüş alınabilir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

- Afacan, K., Bal, A., & Çakır, H. İ. (2021). Zihin yetersizliği olan öğrenciler için okuma müdahaleleri: kültürel tarihsel bir inceleme. *Turkish journal of special education research and practice*, 3(1), 47-71.
- Akçin, F. N. (2018). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için hibrit okuma-yazma öğretim yöntemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 177-208.
- Akdağ, M. (2019). Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencileri için kullanılabilecek okuma yazma öğretimi yaklaşımları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 130-137.
- Akyol, H. (2021). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Pegem Akademi.
- Alnahdi, G. H. (2015). Teaching reading for students with intellectual disabilities: A systematic review. *International Education Studies*, 8(9), 79-87.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2010). *FAQ on the AAIDD Definition of Intellectual Disability. UptoDate*. Retrieved February 13, 2020, from [http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content\\_7473cfm?navID=366](http://www.aaidd.org/intellectualdisabilitybook/content_7473cfm?navID=366)
- Atik, S. ve Düzdemir, M. (2023). Öğretmenlerin özel gereksinimli öğrencilere yönelik tutumu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 310-332.
- Baran, N., & Cavkaytar, A. (2007). İşverenlerin zihin engelli bireylerin istihdamlarına ilişkin görüş ve önerileri. *İlköğretim Online*, 6(2), 213-225.
- Başal, M., & Batu, E. S. (2002). Zihin özürü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(02), 85-98.
- Baştuğ, M., & Demirtaş-Şenel, G. (2020). *Harf ses/harf için özel uygulamalı ilk okuma ve yazma öğretimi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Connors, F. A. (2003). Reading skills and cognitive abilities of individuals with mental retardation. In L. Abbeduto (Ed.), *Language and communication in mental retardation* (pp. 191-229). Academic Press.
- Coşkun, E. (2007). Yazma Becerisi. İçinde A. Kırkkılıç & H. Akyol (Eds.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (ss. 49-91). Pegem A Yayıncılık
- Çolak, A., & Uzuner, Y. (2004). Zihin özürü çocukların okuma-yazma öğrenmeleri ve özel eğitim öğretmenleri: Yarı yapılandırılmış görüşme araştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 241-270.
- Deliveli K. (2020). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuma-yazma öğretilirken karşılaşılan güçlükler ve geliştirilen stratejiler. *Turkish Studies*, 15(2), 865-889.
- Demirok, M. S., & Akçam, A. (2019). Özel gereksinimli çocukların okuma yazma öğrenmelerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kıbrıs Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi*, 2(4), 85-97.
- Demirtaş, D., Arslan, M. & Güven, D. (2016). Özel eğitim okullarının yönetsel sorunları. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 21-49.
- Deniz, S., & Sarı, H. (2017). Özel eğitim sınıfına devam eden hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere okuma-yazma öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(12), 156-171.
- Döngel, M. (2009). *Hafif düzeyde zihin engelli öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılmasında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 235047) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi
- Erdem, M. (2010). *Eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere okuma yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle ve cümle çözümleme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No.258051) [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi
- Garrels, V. (2019). Student-directed learning of literacy skills for students with intellectual disability. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(3), 197-206.
- Güleriüz. H. (2000). *Programlanmış ilkokuma yazma öğretimi*. Pegem Yayıncılık.

- Hallahan, D. P., & Kauffman, M. J. (2006). *Exceptional learners: Introduction to special education*. Pearson Education, Inc.
- Heward, W. L., Alber-Morgan, S., & Konrad, M. (2017). *Revel for exceptional children: An introduction to special education with loose-leaf version*. Pearson.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Sage Publications, Inc.
- Kakşa, M. H. (2019). *Sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin uyguladıkları okuma-yazma yöntemlerine ilişkin görüşleri* (Tez No. 549964) [Yüksek lisans tezi, Bayburt Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi
- Kayahan- Yüksel, D. & Emmioğlu- Sarıkaya, E. (2021). Mother's participation in literacy education of children with special learning disability: a draft training program, *E-International Journal of Educational Research*, 12(5), 36-64.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2011). *Educating exceptional children*. Cengage Learning.
- Köksal, K. (2003). *Okuma yazmanın öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- McIntyre, N. S., Loughran, C., & Towson, J. (2022). Reimagining assessment of literacy skills for adolescents with intellectual disabilities: A tutorial for an individualized approach. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 7(6), 1606-1618.
- Özcan, A. F., & Yıldız, S. (2018). 2017 Türkçe dersi ilk okuma yazma öğretim programı ve uygulamaya ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 217-255.
- Sarı, H., & Gökdağ, H. (2021). *Özel gereksinimli çocuklara okuma yazma öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Stewart, C. J. & Cash, W.B. (1985). *Interviewing: Principles and practices*. Wm. C. Brown Pub.
- Şahbaz, Ü. & Çağ-Adıgüzel, D. (2022). Determining social acceptance levels of primary students with special Needs participating in inclusion practices, *E-International Journal of Educational Research*, 13(3), 59-77.
- Şengül, H. (2008). *Özel eğitim öğretmenlerinin zihin engelli çocuklara okuma-yazma öğretiminde kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi* (Tez No. 231852) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi
- Şengül, H., & Akçin, N. (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Okuma Yazma Öğretme Konusunda Özel Eğitim Öğretmenlerinin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(2),1-26.
- Tokta, M. C., & Avcioğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerine okuma-yazma öğretiminde kullanılan ses temelli cümle yönteminin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 1(1), 11-24.
- Toprakçı, E. (2016). Eğitimbilim pedandragoji. içinde *Eğitimbilim Pedandragoji*, 130-173. (Ed.: Erdal Toprakçı) Ankara: Ütopya.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf yönetimi* Ankara: Pegem.
- Toy, A. B., & Kesici, İ. (2020). Özel gereksinimli çocuğu olan annelerin eğitim ihtiyaçları. *Journal of Advanced Education Studies*, 2(1), 61-93.
- Yeleşen, M. (1997). *İlk okuma yazma öğretimi*. İz Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.