

İŞİTME ENGELLİ GENÇLER İLE YARATICI YAZMA ÇALIŞMASI: ŞİİR YAZMA

Güzin KARASU¹

ÖZET

Öğrencilerin okuma yazma becerileri, zengin sözlü ve yazılı anlatım çalışmaları ile gelişmektedir. Dersler öğrencilerin dil düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde gerçekleştirilmelidir. Dil becerilerinin gelişimine yönelik çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı (DOYY), beceriye ve anlamaya dayalı yaklaşımların belirli özelliklerini birleştirir. İşiten ve işitme engellilerin okuma yazma becerilerinin gelişiminde etkililiği araştırmalarla belirlenmiş bir yaklaşımdır. Bu araştırmanın amacı DOYY ve Yaratıcı Yazma ile; şiir yazma sürecinin nasıl gerçekleştiğini ve öğrenci ürünlerinin özelliklerinin neler olduğunu incelemektir. Çalışma bir eylem araştırmasıdır. Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'nda okuyan işitme engelli üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, DOYY ve yaratıcı yazma ile öğrencilerin şiir yazmaya hazır duruma geldikleri ve motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Öğrencilere yazılı anlatım çalışmalarında gerçek amaç verilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: okuma-yazma eğitimi, yaratıcı yazma, şiir yazma, işitme engelli gençler

¹Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Engelliler Entegre Yüksekokulu, Eskişehir, guzinkarasu(at)anadolu.edu.tr

CREATIVE WRITING WORK WITH HEARING- IMPAIRED YOUNG PEOPLE: WRITING POETRY

ABSTRACT

Literacy skills of students are improved by tasks on enriched verbal and written expression. The lessons should be performed in accordance with language levels and needs of the students. There is a range of approaches aiming to improve language skills. Balanced Literacy Approach (BLA) combines certain features of the approaches based on skills and comprehension. It is an approach whose efficacy on development of literacy skills in people with normal hearing and hearing-impaired people has been determined by research studies. The aim of this study was to investigate how writing a poem takes place and the characteristics of students' work using BLA and Creative Writing activity. This study is an action research. It was conducted with hearing-impaired university students from Anadolu University, School for Handicapped. At the end of the study, it was observed that BLA and Creative Writing allowed the students to become ready for writing poetry and increased their motivation. Providing the students with an actual purpose during tasks on written expression was thought to be effective.

Keywords: Literacy Instruction, Creative Writing, Writing Poetry, Hearing-Impaired Youngs.

1. GİRİŞ

Yazılı anlatım duygu, düşünce, görüş ve olayların belli bir düzen içinde anlatıldığı çalışmalardır. Yazılı anlatım dersleri gerçekleştirilirken göz önünde bulundurulması gereken özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklerden bazıları öğrencilerin ilgilendikleri konular hakkında gerçek amaçlar edinerek yaptıkları uygulamalarla farklı deneyimler kazandırılmalarını sağlama, yazma derslerinin konularının öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak belirlenmesi, eğitimcilerin yaratıcılığı ve ortaya yeni ürün çıkarmayı desteklemeleridir (Fountas ve Pinnel, 1996, s. 1; Graves, 1983, s. 272). Yazılı anlatım çalışmalarında öğretmenler, öğrencilerin yazılı anlatımlarını geliştirmelerini sağlarken, yazma süreci ile ilgili olarak öğrencilere rehberlik etmelidirler. (Fountas ve Pinnel, 1996, s. 2). Yazma süreci: a) planlama, b) taslak yazma, c) düzeltme ve d) yayınlama aşamalarından oluşmaktadır (Tompkins, 1997, s. 27). Yazma süreci bazı kaynaklarda dört bazı kaynaklarda ise beş aşama olarak belirtilmektedir (Richards ve Renandya, 2008, s. 315; Tompkins, 1997, s. 27; Tompkins, 2000, s. 11). Bu çalışmada düzeltme süreci olarak ifade edilen düzeltme aşaması; gözden geçirme ve düzenleme/düzeltilme olmak üzere iki başlık altında da incelenebilmektedir.

Yazma süreci, öğretmenin yazılı ürünün ortaya çıkması aşamasında yazma sürecini düzenleyerek öğrencilerin yazma performanslarını olumlu yönde etkileyen yönlendirilmiş yazma eğitimidir (Richards ve Renandya, 2008, s. 315). Yazma sürecinin ilk aşaması olan *planlama*, öğrencileri yazmaya cesaretlendirmek için sınıfta yapılan etkinliklerdir. Yazmayı planlama aşamasında konu belirlendikten sonra yazının amacı, yazının kimler tarafından okunacağı ve hikâye, şiir veya rapor gibi yazılacak metnin türünün ne olacağı öğrencilerle paylaşılır. Bu aşamada ayrıca düşünceler oluşturularak organize edilir (Tompkins, 2000, s. 11). Bu aşamada öğrencilerle şu etkinliklere yer verilebilir: Hikaye kitabı, bilgi verici yazı, şiir veya rapor okuma, beyin fırtınası, hızlı serbest yazı yazma, grafiksel düzenlemeler ve tablolardan yararlanma (Richards ve Renandya, 2008, s. 316).

Taslak yazma aşamasında öğrenciler, planlama aşamasında geliştirdikleri düşünceleri tam olgunlaşmamış bir şekilde, denemeler yaparak yazmaya başlarlar. Taslak yazılarla, oluşturdukları düşünceleri kâğıda aktarırlar. Bu aşamada noktalama veya imla kuralları ile ilgili hatalara çok fazla odaklanılmaz, çünkü bu aşamada amaç öğrencinin duygu ve düşüncelerini kâğıda aktarmasına sağlamaktır (Marchisan ve Alber, 2001, s. 154). Noktalama ve imla kurallarına odaklanmak, bunların daha önemli olduğu duygusunu uyandıracığı için öğrencinin yazılacak konu ile ilgili

duygu ve düşüncelerini belirlemesini ve düzenlemesini ve kâğıda aktarmasını olumsuz yönde etkileyebilecektir. (Tompkins, 2000, s. 15)

Düzeltilme aşamasında, öğrenci yazdığı metni önce kendi daha sonra sınıf arkadaşları ile birlikte tekrar incelerken öğretmen onlara yardım eder veya doğrudan öğretmen ile metni inceleyebilir. Bu aşamada amaç metindeki duygu ve düşünceleri belirginleştirmek ve netleştirmektir. Yazın taslak yazı önce öğrenci tarafından tekrar okunur ve yazar yazısıyla ilgili düzeltme ihtiyacı duyuyorsa bunları gerçekleştirir. Daha sonra metni sınıf arkadaşları ile paylaşır. Arkadaşlarından ve öğretmenden gelen dönütlerle birlikte metnin içeriğini tekrar gözden geçirecek düzenler (Tompkins, 2000, ss. 16-17). Daha sonra ise yazının yayımlanabilir hale gelmesi için son çalışmalar yapılır. Bu aşamaya kadar yazının içeriğine odaklanılmıştır. Bundan sonra; yazım kuralları ve noktalama, söz dizimi ve şiir, senaryo veya mektup gibi biçimin metin türüne uygunluğuna odaklanılır.

Yazma sürecinin son aşaması olan *yayınlamada* ise öğrenciler yazılı ürünlerini uygun okuyucu kitlesi ile paylaşırlar. Okuyucu kitlesini sınıf arkadaşları, öğretmeni, ailesi veya okuldaki diğer öğrenciler ve öğretmenler oluşturabilir. Yazılı ürünler sınıf veya okul duvarında, okul gazetesi veya dergisinde yayımlanabilir. Hazırlanan hikayeler küçük kitapçıklar haline getirilerek kullanıldığında öğrencileri daha motive edicidir (Tompkins, 2000, s. 18). Yayımlanan veya paylaşılan yazılı ürünlerle öğrenciler yazıyı hem bir iletişim aracı olarak görürler hem de yazı yazmaya olan motivasyonları artar (Lehr, 1995).

Öğrencilerin okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli yaklaşımlar uygulanmaktadır. Günümüzde birçok öğretmen ve araştırmacı, sınıfta bulunan tüm çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için tek bir yaklaşımın yeterli olamayacağı konusunda hem fikirdir (Tompkins, 1997, s. 15). Temelini, Beceri Temelli Öğretim (Skilled Based Approach) ve Tüm Dil Yaklaşımı'ndan alan (Whole Language) Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı (Balanced Literacy) yaygın şekilde kullanılmaktadır (Pressley, Roehrig, Bogner, Raphael ve Dolezal, 2002, s. 11; Schirmer, 2000, s. 100; Tompkins, 1997, s. 15). Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı'nda (DOYY), çeşitli okuma ve yazma etkinliklerine yer verilirken okuma yazma birbirini destekler durumdadır. Yaklaşımında öğrenci merkezli eğitimin verildiği sınıflarda, gerçek yaşantılar kullanılarak okuma, yazma, dinleme ve konuşma deneyimlerinin kazandırıldığı çalışmalar yapılır. Okuma ve yazma için hazırlanan gerçek fırsatlar, ihtiyaca göre öğretmenin vereceği az ya da çok destek ile öğrenciye yardımcı olur. Öğretmen tarafından model olunan okuma ve yazma ödevleri ve öğretmen desteğiyle kazanılan diğer beceriler; çok az bir yönlendirmeye öğrenciyi bağımsız okur ve yazar hale getirebilir (Pressley ve diğ., 2002, s. 11).

1.1. İşitme Engelliler ve Yazma

Öğrencilerin okuma ve yazılı anlatımları hangi düzeyde olursa olsun; anlamlı, işlevsel ve amaçlı bir şekilde yapılan okuma-yazma çalışmalarından öğrenciler yarar sağlamaktadırlar. İşitme engelli öğrenciler de dili normal işitenlerle aynı süreçlerden geçerek öğrenirler, ancak engellerinden dolayı bu süreç daha geç tamamlanır. Dolayısıyla işitme engellilerin okuma ve yazma becerileri akranlarına göre daha geridir. Okuma yazma becerelerinin gelişimi için derslerde daha fazla tekrar ve etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir (Paul, 1996; Schirmer, 2000). İyi planlanmış dersler ve iyi uygulanan stratejilerle işitme engelli öğrencilerin sözcük dağarcıklarının gelişimleri ve okuma anlama düzeylerinin artması sağlanabilmektedir (Marschark, Lang ve Albertini, 2002; Schirmer ve Mc Gough, 2005).

DOYY ilkelerine göre uygulanan strateji ve etkinliklerin, işiten ve işitme engelli çocukların okuryazarlık becerilerine katkı sağladığı çeşitli araştırmalarda belirlenmiştir (Karasu, 2011, s. 19; Karasu, Girgin, Uzuner ve Kaya, 2012 s. 36; Pressley ve diğ. 2002, s. 7; Schirmer, 2000, s. 101; Uzuner, 2007, s. 40; Uzuner, Girgin, Kaya, Karasu, Girgin, Erdiken, Cavkaytar, Tanrıdiler, 2011, s. 2125).

DOYY, her biri sözel dille yazılı dil arasında bir bağlantı kurmaya odaklanan okuma ve yazma etkinliklerine dayalıdır. Bu etkinlikler: Sesli Okuma; Birlikte Okuma, Rehberli Okuma; Bağımsız Okuma; Model Olunan Yazma; Birlikte Yazma; Rehberli Yazma ve Bağımsız Yazma'dır. Bu etkinliklerin içinde çeşitli modeller ve stratejiler kullanılmaktadır (Fauntas ve Pinnel, 1996, s. 22-23; Tompkins, 1997, s. 23-24). Yaratıcı yazma bu modellerden birini oluşturmaktadır. Öğrencilerin okuma yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen derslerde farklı metin türlerinde ürünler verme, öğrencilerin ilgisini çekecek farklı konularda, yaratıcı ve gerçek amaç doğrultusunda çalışmalar yapılması önem taşımaktadır. Yaratıcı yazma ile gerçekleştirilen dersler bu tür metinlerin yazılabilmesi için uygun bir modeldir.

1.2.Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazma, öğrencilerin yazma sürecine katılımlarını amaçlayan ve bunun için de çeşitli yazma etkinlikleriyle onların yazma sürecinde daha üretken olmalarını sağlayan bir yazma etkinliğidir (Kavcar, 2013, s.13). Yaratıcı, eğlenceli ve farklı yazma etkinlikleri gerçekleştirilmesi amaçlanır. Bazı öğrenciler için oldukça zor olabilen yazma, bu tür bir yaklaşım ile kişiyi yazma eylemine hazır duruma getirmede ve desteklemede yardımcı olabilmektedir. İlk yaratıcı yazma

çalışmalarının, yazılı anlatım türlerinin çeşitlendirilmesine yönelik olarak 19. yüzyıl sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında Harvard Üniversitesi'ndeki kompozisyon çalışmalarında ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Akkaya, 2011, s.311).

Yaratıcı yazma çalışmasında öğretmenin rolü, tüm yazılı anlatım çalışmalarında olduğu gibi yazılacak konunun belirlenmesi ile başlamaktadır. Bu aşamada öğrencilerin düşüncelerinin alınması önemlidir (Temizkan ve Yalçınkaya, 2013, s. 90). Derslerde öğrencilerde yazma isteği uyandıracak konuların belirlenmesi önem taşımaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin yaşadıkları olayları ve hayal güçlerini de harekete geçirmek amaçlanmalıdır (Oral, 2003, s. 8). Bu şekilde yazma sürecini başlatmaları, yaratıcılıkları desteklenerek özgün ürünler ortaya çıkartmaları sağlanabilir. Yaratıcı yazma konularına örnek olarak şu etkinlikleri verebiliriz (Kavcar, 2013, s. 11-12):

- a) Yarım olarak verilen bir hikâyeyi tamamlama
- b) Tam olarak verilmiş bir hikâyeye yeni bir son yazma
- c) Hikâyenin yer, zaman, kahraman gibi öğelerini değiştirerek hikâyeyi yeniden yazma;
- d) Metindeki kavramlardan yola çıkarak yeni metinler yazma
- e) Geziler yaparak gezi ile ilgili çeşitli metinler yazma
- f) Çeşitli konularla ilgili senaryo ve diyaloglar yazma
- g) Reklam metinleri yazma

Tüm yazılı anlatım çalışmalarında olduğu gibi yaratıcı yazma çalışmalarında da yazdırılacak konunun seçilmesinden sonra yazma sürecine geçilerek; planlama, yazma, düzeltme ve yayınlama aşamaları gerçekleştirilmektedir. Öğretmen bu aşamalarda da öğrencinin yanında olmalı ve gerekli yönlendirmeleri yapmalıdır. Gerçekleştirilen bu yazma etkinliklerinde seçilen konularla birlikte öğrencilerin kendilerini tanımaları, yaşam üzerine düşünmeleri, planlama yapmaları, planlamalara uygun bir şekilde eylemlerde bulunmaları, hayal güçlerini kullanmalarına imkân sağlanmaktadır (Karakuş Aktan, 2013, s. 23; Kavcar, 2013, s.12).

Ülkemizde yaratıcı yazma ile ilgili araştırmaların son yıllarda gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu çalışmaların bir kısmı, öğrencilerin ve öğretmenlerin yaratıcı yazmaya karşı tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Akkaya (2011) ve Susar Kırmızı ve Beydemir (2012) araştırmalarında, ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazmanın Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkililiğini belirlemeye yönelik araştırmalar gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalar

yaratıcı yazmanın, öğrencilerin Türkçe dersine ve yazılı anlatım dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

Karakuş Aktan (2013), ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazmayı çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmaya, ilköğretim 9. sınıfa devam eden 289 öğrenci katılmıştır. Veriler, öğrencilerden alınan yazılı anlatımlar ile bunların değerlendirilmesinde kullanılan Yaratıcı Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı yoluyla elde edilmiştir. Araştırma verileri öğrencilerin yaratıcı yazma konusunda başarısız oldukları; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kısmen daha iyi oldukları tespit etmiştir. Karakuş Aktan (2013), ayrıca yaratıcı yazmanın öğretmenlerden tarafından tam olarak öğrenilmesi ve derslerinde etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Temizkan ve Yalçınkaya (2013), araştırmalarında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin hikâye yazmaya yönelik yaratıcı yazmayı uygulama durumlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarının sonucunda, hikâye temelli yaratıcı yazmanın Türkçe öğretmenleri tarafından uygulanma durumlarının yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma ile ilgili olarak öğrenci tutumları, öğretmenlerin yaratıcı yazma ile ilgili çeşitli becerilerinin incelenmesi dışında farklı araştırmalara ulaşılamamıştır.

Okuma yazma çalışmalarında öğrencilerin öykü, roman, senaryo, bilgi verici metin, makale, gazete haberi, betimleme, şiir gibi farklı metin türleri ile karşılaşması okuma anlama becerilerinin gelişimi için önem taşımaktadır (Tompkins, 1997, s. 203). Bu çalışmada, işitme engelli üniversite öğrencileriyle Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımı ile gerçekleştirilen dil dersleri kapsamında, Yaratıcı Yazma Modeli ile gerçekleştirilen şiir yazma çalışması süreci anlatılacaktır.

1.3.Yaratıcı Yazma Örneği: Şiir Yazma

Sanatsal amaçlı yazma etkinlikleri, gelişmiş toplumlardaki eğitim programlarında giderek ağırlık kazanmaktadır (Çelik, 2014, s.1). Şiir, öykü, roman ve tiyatro gibi türlerin ortak özelliği aynı zamanda sanat ürünü olmalarıdır. Tüm metin türleri gibi sanatsal metinlerde okuma anlama ve değerlendirme sorumluluğu yüklerken aynı zamanda okurun eleştirel düşünme becerisini geliştirir, duyarlılığını ve sezme gücünü artırır. Bu nedenle sanatsal metinleri okuyan kişiler daha özgür düşünebilen, duyarlı bireyler haline gelebilirler (Zekeriya Kaya. 2013, s. 51). Şiir dil öğretimi ve genel öğretimde önemli bir yere sahip olması

nedeniyle her öğretmen tarafından kullanılan bir araç olmalıdır (Roe ve Ross, 2006, s. 40).

Şiir yazma, yazılı anlatım becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Meral Kaya, (2013) şiirin yazılı anlatıma olan katkılarını şu şekilde ifade etmektedir: öğrencinin yazma çalışmalarına olumlu bakmasını sağlama, yazmaya motive etme, sözcük dağarcığı ve yaratıcılığı geliştirme, yazma öğreniminde özgüven sağlama, yazma dilini öğretme; düşünce ve duyguları yaratıcı bir şekilde yazıya yansıtma, sosyal iletişimi sağlama, daha sonraki eğitim aşamalarında yazma eğilimini geliştirme ve öğrencilerin yazmaktan zevk almalarına yardımcı olma (s. 93).

Şiir yazımında çeşitli türler ve teknikler bulunmaktadır. Bunları bir kural şeklinde öğretmektense, bu unsurların şiire etkisini göstermek ve şairlerin bu teknikler yardımı ile nasıl bir konuyu ya da hikâyeyi şiirlerinde aktardıkları çocuklara gösterilmelidir. Şiir yazma çalışmalarında bu unsurlar önemlidir (Meral Kaya, 2013, s. 53).

Yurdumuzda yapılan araştırmalarda şiir yazımına yönelik araştırmaya rastlanamamıştır. Şiir okumanın yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesinde nasıl etkili olabileceğini belirlemeye yönelik belge incelemesinde Kıbrıs (2008), çeşitli şiir örneklerini inceleyerek çeşitli önerilerde bulunmuştur. Öğrencileri yazma etkinliklerinin içine çekerek onların duygularını daha rahat anlatmalarına yardımcı olmak amacı ile düzeye uygun şiirlere önemli görevler düşüğünü belirtmiştir. Ayrıca, şiir okuma ve şiir yazma etkinliklerine derslerde birçok kez yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir (s. 65.)

Öğrencilerin düzeyleri ve ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleştirilecek dil derslerinde yapılacak şiir yazma çalışmalarında da, öğretmen yol gösteren kişi ve model olacaktır. Bu süreç içinde çeşitli strateji ve etkinlikler gerçekleştirilmektedir. Bunlar: önceki bilgileri aktive etme, tahmin etme, okurken anlamayı sorgulama, tanım yapma, boşluk doldurma, kavram haritası oluşturma, yeni metni daha öncekilerle ilişkilendirme, çıkarım yapma, soru sorma, tanımlama yapma, model, açıklama yapma gibi etkinlik ve stratejiler olabilmektedir. Tek bir strateji veya etkinlik tek başına yeterli olamamaktadır. Öğrencinin ihtiyacına ve dersin özelliğine göre öğretmen, öğrencilerin gelişimini destekleyecek olanları belirleyerek derslerinde kullanılmalıdır.

Sınırlı dil düzeyine sahip işitme engelli gençlerin, düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun çalışmalarla farklı türlerde metinler okuma-yazmaları, okuma-yazma becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir. Bu becerilerin gelişimi, öğrencileri genel ve mesleki eğitimlerine katkı sağlamaktadır. Yurdumuzda işitme engelli

öğrencilerin yaratıcı yazma, şiir yazma süreçleri ve ortaya çıkardıkları ürünlerin özellikleri ile ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. İşitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilmiş, farklı türlerde metin yazma süreçlerine yönelik araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu makalede, DOYY ve yaratıcı yazma ile işitme engelli üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen derslerde; 1) Şiir yazma süreci nasıl gerçekleşmiştir? 2) Öğrenci şiirlerinin özellikleri nelerdir? sorularına yanıt aranacaktır.

2. YÖNTEM

Araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Mills (2003), eylem araştırmasını, bir öğretme-öğrenme ortamında araştırmacı olarak öğretmenler, yöneticiler, okul danışmanları ya da diğer ilgililer tarafından, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri ve nasıl öğretim yaptıkları konusunda bilgi edinmek amacıyla yapılan sistematik bir araştırma süreci olarak tanımlamıştır.

Araştırmanın yönteminin belirlenmesinde, araştırmanın verilerinin toplandığı Engelliler Entegre Yüksekokulu'nun koşulları etkili faktörlerden biri olmuştur. Yüksekokulumuzun öğrenci sayısı, çeşitli nedenlerden dolayı asgari düzeydedir ve yüksekokulun öğrenci sayısı; deneysel ve yarıdeneysel veya nedensel karşılaştırmalı bir çalışmaya izin vermemektedir.

2.1.Ortam

Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'na devam eden işitme engelli üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yüksekokul'da 1993 yılından beri işitme engelli üniversite öğrencilerine eğitim verilmektedir. Kurumda: önlisans düzeyinde Bilgisayar Operatörlüğü ve Yapı Ressamlığı Programları ile Grafik ve Seramik Sanatları'nda lisans eğitimi veren dört bölüm bulunmaktadır. Yüksekokul'un öğrencilerinin dil becerilerinin gelişimini desteklemek amacı ile Türkçe Hazırlık Sınıfı bulunmaktadır. Ayrıca öğretimin her aşamasında öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım, okuma anlama becerilerini geliştirmeye yönelik dil dersleri gerçekleştirilmektedir. Dil dersleri, işitme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde düzenlenmiş dil dersliklerinde gerçekleştirilmektedir.

Yüksekokul'da '*Entegre Haber*' isimli dönemlik okul gazetesi yayınlanmaktadır. Bu ders kapsamında Yüksekokul gazetesine yönelik çeşitli haberler yazılmaktadır. Şiir çalışması '*Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları*'

dersinde gerçekleştirilmektedir. Yazılan şiirler okul gazetesinin ‘Sanat-Kültür’ sayfasında yayınlanmıştır.

2.2. Katılanlar

Şiir yazma çalışması, farklı öğretim dönemlerinde farklı bölümlerin öğrencileri ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada sunulan örnekler 2012-2013 öğretim yılında Grafik 2. sınıfta okuyan 4 erkek, 4 kız sekiz öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin beşi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi’den (İÇEM), diğer üçü ise işiten öğrencilere eğitim verilen meslek liselerinden mezun öğrencilerdir. Öğrencilerin her iki kulağında duyu sinirsel işitme engeli bulunmaktadır. İşitme kayıplarının dereceleri ileri ve çok ileri derecede işitme engeli düzeyindedir. Bir öğrenci dışında öğrencilerin tamamı dili edinmeden önce işitme engelli olmuşlardır. Yaş ortalaması 17-22’dir.

Derslerde gerektiğinde sözlü, gerektiğinde jest ve mimik kullanarak tahtaya yazarak öğrencilerle etkileşilmiştir. Öğrencilerin tamamından, yazılı ürünlerinin bu çalışmada paylaşımı ile ilgili izin alınmıştır.

Araştırma verileri, Yüksekokul’un tüm bölümlerinde ‘Yazılı ve Sözlü Anlatım Uygulamaları’ ile ‘Meslek Dili’ derslerini yürüten makalenin yazarı tarafından toplanmıştır. Araştırmacının işitme engellilerin eğitiminde 19 yıllık mesleki deneyimi bulunmaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarla ilgili dersler almış, konferanslara katılmış ve projelerde araştırmacı olarak görev almıştır.

2.3. Araştırma Süreci

Döngüsel olarak gerçekleştirilen eylem araştırmasında; ders planları ve ders materyalleri hazırlanmıştır. Araştırmacının ders sonunda yaptığı yansıtımlı değerlendirmeler, öğrenci dönütleri ve ürünleri gözönünde bulundurulurken süreç içerisinde ders planları yeniden gözden geçirilmiş ve araştırmanın amacı ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. DOYY ile gerçekleştirilen derslerin değerlendirmeleri, sonraki dersin planlamasında yol gösterici olmuştur.

Şiir yazma, haftalık 90 dakikadan oluşan (45’x 2) dersler ve verilen ödevler ile 5 haftada gerçekleştirilmiştir. Araştırmada şiir yazma süreci; yazmayı planlama/hazırlanma, taslak yazma, gözden geçirme/düzeltilme ve yayınlamadan oluşan yazma sürecinin aşamalarının sırası ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli stratejiler uygulanmıştır.

Araştırmacı ders malzemelerini Power Point ve Word programları ile hazırlamıştır. Ders malzemelerinin kaynağı olarak Orhan Veli Kanık'ın 'Tüm Şiirleri' kitabı ve internet kaynakları kullanılmıştır. Dersler sırasında metin, şairin fotoğrafları ve şiirler, projeksiyon ile tüm sınıfla paylaşılmıştır. Projeksiyona yansıtılan metin ve şiirlerin çıktuları, ders sırasında öğrencilere verilmiştir. Öğrenci şiirleri dönem sonunda Yüksekokul gazetesi Entegre Haber'in 9. sayısında yayınlanmıştır.

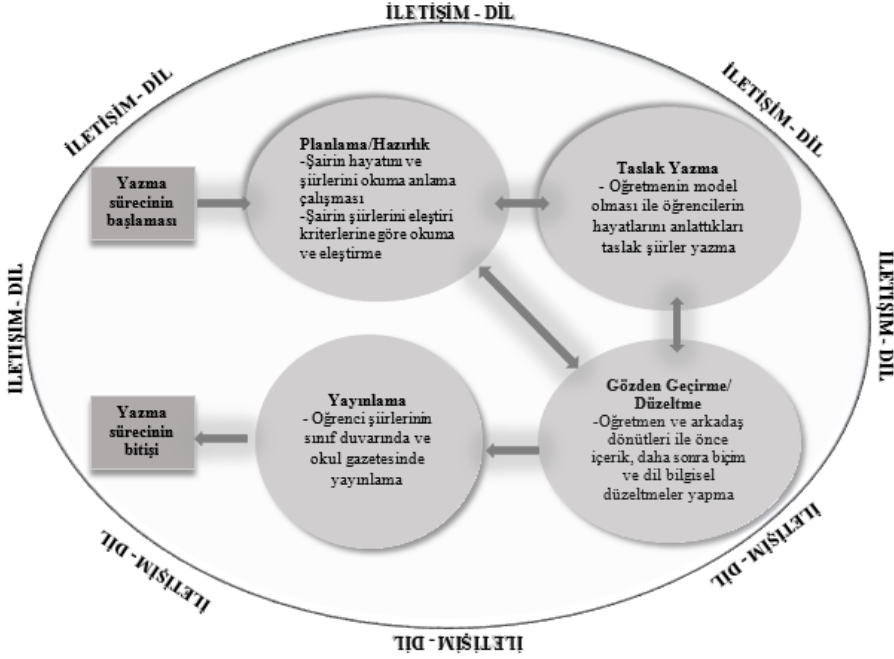
Araştırma sürecinde nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin toplanması ve analizi eş zamanlı olarak araştırma sürecinde yapılmıştır. Araştırma verileri; gözlemler-sınıf etkileşimleri, ders planları ve yansıtımlı değerlendirmeler, öğrenci defterleri, odyogramları ve öğrenci bilgilerinden oluşmaktadır.

3. BULGULAR ve YORUM

Araştırma bulguları, şiir yazma sürecinin nasıl gerçekleştiği ve öğrenci şiirlerinin özellikleri olmak üzere iki başlık altında aktarılacaktır.

3.1.Şiir Yazma Süreci

Bu bölümdeki bulgu ve yorumlar yazma sürecinin aşamalarının sırası ile; yazmayı planlama/hazırlanma, taslak yazma, gözden geçirme/düzeltilme ve yayınlama başlıkları altında aktarılacaktır. Şekil 1'de bu sürecin akış şeması aktarılmaktadır. Richards ve Renandya' dan (2008, s. 315) adepte edilen şemada görüldüğü gibi işitme engelli öğrencilerle gerçekleştirilen yazma süreci çalışmalarında iletişim ve dil becerilerinin kullanımına ve gelişimine yönelik çalışmalara yer verilmektedir.



Şekil 1. Şiir yazma çalışmasının ‘Yazma Süreci’ aşamalarına göre akış şeması

3.1.1. Yazmayı Planlama/Hazırlanma

Yazmayı planlama veya yazmaya hazırlanma olarak isimlendirilen ilk aşama

1) Şair Orhan Veli Kanık’ın hayatını ve şiirlerini okuma-anlama çalışması ve 11) Şairin şiirlerini eleştiri kriterlerine göre okuma ve eleştirme olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

1) *Şairin hayatını ve şiirlerini okuma-anlama çalışması aşamasında*, Orhan Veli Kanık’ın hayatı ve şiirleri ile ilgili ‘metin okuma-inceleme’ etkinliği gerçekleştirilmiştir. İncelenen metin işitme engelli öğrencilerin dil düzeylerine uygun hale getirilmiştir. Metnin düzeye uygun hale getirilmesinin öğrencilerin okuma anlamalarına katkı sağladığı düşünülmektedir (Karasu, Girgin, Uzuner ve Kaya, 2012, s. 36). Öğrencilerden önce metni okumaları ve anlamını bilmedikleri sözcükleri belirlemeleri istenmiştir. Daha sonra, metin sesli okunarak anlamı

bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını öğrencilerden tahmin etmeleri istenmiştir. Anlamı tahmin edilemeyecek sözcükler öğretmen tarafından tanımlanmış veya sözlükten bakılarak yazılı olarak tanımlanmıştır. Öğretimde gerektiğinde doğrudan öğretimi uygulamalarına yer verilmesi Karasu (2011, s.13) ve Karasu, Girgin, Uzuner ve Kaya (2012, s. 37) araştırmalarının bulguları ile de örtüşmektedir. Derste metin Power Point ile şair ve arkadaşlarının yer aldığı fotoğraflar ile birlikte incelenmiştir. Orhan Veli Kanık'ın yaşamının anlatıldığı metin aşağıda aktarılmaktadır.

Orhan Veli Kanık (1914-1950)

İstanbul'da doğmuştur (1914). İlköğrenimini Galatasaray Lisesi'nin ilk kısmında yapmıştır. Dördüncü sınıfı burada tamamlamış (1925), ilkokulu Ankara'ya gittikleri için Gazi İlkokulu'nda bitirmiştir (1926). Daha sonra Ankara Erkek Lisesi'ne yatılı girmiştir. Burayı bitirdikten sonra (1933), İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi felsefe bölümüne girmiştir. Ancak fakülteyi bitirmeden Ankara'ya dönmüştür. (1936)

PTT Genel Müdürlüğü Telgraf İşleri Bürosu'na memur olarak girmiştir. Daha sonra askere gitmiştir (1942-1944). Askerliği bitince Milli Eğitim Bakanlığı Tercüme Bürosu'na girmiş daha sonra bu görevinden istifa etmiştir. Türk edebiyatında ve düşünce yaşamında önemli yeri ve etkisi olan Yaprak dergisini yayınlamaya başlamıştır (1 Ocak 1949). 28 sayı çıkarmıştır.

Ankara'da bir gece sokakta belediyenin açtığı bir çukura düşmüş, başından yaralanmıştır (10 Kasım 1950). İki gün sonra da İstanbul'a gitmiştir. İstanbul'da bir arkadaşının evinde öğle yemeği yerken fenalık geçirmiş, hastaneye kaldırılmıştır (14 Kasım 1950). Alkol zehirlenmesi teşhisiyle tedavi edilmiş, ancak sonradan beyin kanaması geçirdiği anlaşılmıştır. Aynı gün akşama doğru komaya giren Orhan Veli, geceyein saat 23.20'de hayata gözlerini yummuştur (Kasım 1950).

Derslerde kullanılan metinlerde, öğrenciler ve/veya öğretmenler tarafından yazılmış metinler ile hazır/basılı metinlerin kullanımında dengenin sağlanması da bir diğer önemli unsurdur (Pressley ve diğ. 2002, s. 9). Araştırmada, araştırmacı tarafından, biçim olarak düzenlemiş ve öğrencilerin dil düzeylerine uygun hale getirilmiş metin incelenirken Orhan Veli şiirleri basılı metin olarak alınmış ve üzerinde bir düzenleme yapılmadan öğrencilerle incelenmiştir.

Metnin okunmasından sonra öğrencilerden okudukları metni anlatmaları ve şairin yaşımı ile ilgili düşüncelerini aktarmaları istenmiştir. Daha sonra şairin ‘Ne Kadar Güzel’, ‘Bedava’, ‘Hürriyete Doğru’ ve ‘Orhan Veli Kanık Kendini Anlatıyor’ isimli şiirlerin okuma anlama çalışmaları, metin okuma süreci ile aynı aşamalarda gerçekleştirilmiştir. Anlamı bilinmeyen sözcüklerin tanımlanmasından sonra öğrencilerden şiiri tekrar okuyup şiirden ne anladıklarını, anlatmaları istenmiştir.

u) Şairin şiirlerini eleştiri kriterlerine göre okuma ve eleştirme aşamasında; önceden incelenen şiirler eleştiri kriterlerine göre eleştirilmiştir.

Eleştiri yazıları, bir sanat ürünün ya da düşüncenin değerini ortaya koymak amacıyla çalışmayı değişik yönleriyle ele alıp inceleyen yazılardır. Yüksekokuldaki dil derslerinde, gazete okuma/gazete haberlerini sözlü ve yazılı anlatma ve sonrasında makale eleştirileri yazma etkinlikleri gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmada makale eleştirisi deneyimi olan öğrencilerden, şiire adapte edilen eleştiri kriterleri ile eleştiri yapmaları istenmiştir. Kullanılan eleştiri kriterleri şunlardır: a) Size göre bu şiir olumlu mu? Neden? b) Size göre bu şiire eklenecek var mı? Neler? c) Size göre bu şiirden çıkartılacak var mı? Neler? d) Şairle aynı düşüncede misiniz? Neden? e) Sizce bu şiir neden yazılmış olabilir?

Tüm şiirler eleştiri kriterlerine göre önce sözlü daha sonra yazılı olarak eleştirilmiştir. Araştırma sürecinde, derslerde okuma ve yazma etkinliklerinin birlikte gerçekleştirilmesi sağlanmıştır. Bu şekilde okuma ve yazmanın birbirini desteklemesi sağlanmıştır. (Pressley ve diğ., 2002, s. 11). ‘Orhan Veli Kanık Kendini Anlatıyor’ isimli şiir ve öğrenci tarafından yazılan eleştirisi aşağıda aktarılmaktadır.

Orhan Veli Kanık Kendini Anlatıyor

1914'te doğdum.
1 yaşında kurbağadan korktum.
9 yaşında okumaya,10 yaşında yazmaya merak sardım.
13'te Oktay Rifat'ı,16'da Melih Cevdet'i tanıdım.
17 yaşında bara gittim.
18'de rakıya başladım.
19'dan sonra avarelik devrim başlar.
20 yaşından sonra da para kazanmasını ve sefalet çekmesini öğrendim.
25'te başımdan bir otomobil kazası geçti.
Çok aşık oldum.
Hiç evlenmedim, şimdi askerim.

Eleştirisi:

Şiir hem olumlu hem de olumsuzdur. Çünkü şair hayatını anlatıyor. Herkesin hayatında iniş çıkışlar olur. Şiire duygularını ekleyebilir. Ayrıca yaşları biraz daha yazabilirdi. Yani dokuz ile onüç arasında büyük bir yaş farkı var. O yüzden on, onbir, onikiyi de yazabilirdi. Bu şiirden çıkartılacak bir yer yok.

Şair kendi hayatını anlattığı için farklı, herkesin hayatı birbirine benzemez. Hepimizin hayatları farklı olduğu için şairle aynı düşüncede miyim bilmiyorum. Bu şiiri şairin şiir yazma zevki yüzünden yazdığını düşünüyorum.

İşitme engelli öğrenci tarafından yazılan eleştiriler, yazılı anlatım düzeltme teknikleri kullanılarak düzeltilmiştir. Dillerindeki sınırlılık nedeniyle işitme engelli öğrencilerin okuma anlama ve yazılı anlatım becerilerinde de sınırlılıklar yaşanmaktadır. Ancak, okuma ve yazma için hazırlanan gerçek fırsatlar, öğretmen tarafından model olunan okuma/yazma çalışmaları ve yönlendirmelerle öğrencilerin farklı içerik ve düzeyde metinler yazabilir hale geldikleri belirlenmiştir.

Şairin hayatının ve şiirlerinin okunması sırasında şairin kişiliği ve eserlerindeki yaşama sevincine vurgu yapılarak, şairin şiirde anlatmak istediği ve hangi duygularla bu şiiri yazmış olabileceği tartışılmıştır. Şairin bir devlet memuru olarak çalışırken istifa edip edebi eserler vermesi, sanat dergisi yayınlamasının nedeni öğrencilerle tartışılmıştır. Kendilerinin işlerinden istifa edip sanatla uğraşip uğraşmayacakları tartışılmış ve bir öğrenci işinden istifa edip istediği işle ilgilenmediğini ifade etmiştir. Şairin şiirlerinde de vurguladığı parasızlığı ve yine de sanatla uğraşmasının nedenleri tartışılmıştır. ‘Ne kadar güzel’ ve ‘Hürriyete Doğru’ şiirlerinde, şairin yaşamı, çevresindeki her varlığı, doğayı sevdiği paylaşılmıştır. Öğrencilerden kendi hayatlarında neleri güzel bulduklarını anlatmalarını listelemeleri istenmiştir. Ayrıca şairin yaşama sevincine, şiire ve edebiyata olan sevgisine vurgu yapılmıştır. Öğrencilere bir şair ve şiirlerinin bu şekilde incelenmesi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğrenciler şiirleri okumaktan ve şairin kişiliği hakkında konuşmaktan keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Sanatsal metinler,

3.1.2. Taslak Yazma

Bu aşamada öğretmen, ‘Orhan Veli Kanık Kendini Anlatıyor’ şiirini tekrar okurken öğrencilere, kendi hayatlarını anlatacakları bir şiir yazmalarını istediğini belirtmiştir. Öğretmen öğrencilerden kendi hayatlarını anlatan şiirlerini yazmadan

önce model olmuş, kendi yaşamını anlattığı ‘Güzin Karasu Kendini Anlatıyor’ isimli şiiri öğrencilerle incelemiştir. Araştırmada model olma stratejisi birçok kez kullanılmıştır. Önemli bir öğretim stratejisi olan model olmanın araştırma sürecinde öğretimi olumlu yönde etkilediği ve bu etkinin öğrenci ürünlerine yansıdığı belirlenmiştir (Strassman, 1997, s.141).

Güzin Karasu Kendini Anlatıyor

1970’te doğdum.
Annemle babamın altıncı evlilik yıldönümünde...
Erkek oyunları ile büyüdüm.
1987’de liseyi bitirdim.
19 yaşında para kazanmaya başladım.
22 yaşında üniversiteye girdim.
15 yıldır çalışıyorum.
29 yaşında anne oldum.
Ve hayat devam ediyor...
Bakalım daha neler yaşanacak...

‘Orhan Veli Kendini Anlatıyor’ ve ‘Güzin Karasu Kendini Anlatıyor’ isimli şiirlerden yola çıkarak öğrencilerden kendilerini anlatan şiirleri yazmaları istemişlerdir. Öğrencilerden kendi yaşamları ile ilgili önemli, farklı ve komik olduğunu düşündükleri olayları listemeleri ve duygularını yazmaları istenmiştir. Bu aşamada öğretmen, öğrencilere yazdıkları ve yazabilecekleri ile ilgili sorular sorarak öğrencileri yazacakları şiirlerin içerikleri ile ilgili olarak desteklemiştir. Sözdizimi ile ilgili düzeltmeler yapılmamış, içerik oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin şiirlerinin içerikleri incelendiğinde; zengin, çeşitli ve farklı konulara yer verdikleri görülmektedir. Araştırmanın bu bulguları Marchisan ve Alber (2001, s. 154) ile Tompkins’in (1997, s. 267) çalışmalarındaki, öğrencilerin yazılı anlatımlarının öncelikle içerik açısından desteklenmesi, sözdizimi ile ilgili düzeltmelerin sonraki aşamada yapılması gerekliliği ile ilgili verilerle paralellik göstermektedir.

3.1.3. Düzeltme

Düzeltme aşamasında, öğrencilere şiirleri ile ilgili içerik, biçim ve dil bilgisel dönütler verilmiştir. Yazdıkları şiirleri yeniden okuyup düzeltmeler yapmaları, şiirleri sınıfta arkadaşlarına okumaları, öğretmen ve sınıf arkadaşlarından dönütler almaları için uygun ortam hazırlanmıştır. Öğrenciler yazmaya cesaretlendirilmişlerdir. Öğrenciler gelen dönütlere göre şiirinin içeriği ve biçimine yönelik düzenlemeler yapmıştır. Dilbilgisel düzeltmeler birebir öğretmen-öğrenci etkileşimi ile yazılı anlatım düzeltme teknikleri kullanılarak yapılmış ve şiirler yayınlama aşamasına hazır hale gelmiştir. İşitme engelli öğrencilerin yazılarının düzeltilmesinde birebir yapılan yazı düzeltme çalışmaları önem taşımaktadır. Birebir

yazı düzeltme çalışmaları sırasında öğretmenin öğrencilerin hataları bulma ve düzeltilmesinde model olmasının etkili olduğu düşünülmektedir (Karasu, 2014, s.1090).

3.1.4. Yayınlama

Şiirlerin son hali sınıf arkadaşlarıyla paylaşılmış ve okul gazetesinde yayınlanmış, beğeni almıştır. Öğrenciler hayatlarında ilk kez şiir yazdıklarını ve şiirlerden çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden şiirlerinin yayınlanması ile ilgili olarak izinler alınmıştır. Öğrencilere ait şiirler aşağıda aktarılmaktadır.

Ben Ahmet

1993'te Eskişehir'de dünyaya geldim.
4 yaşında cihazlarım oldu.
Hep spor yaptım.
2007'de badmintonla tanıştım.
17 yaşında badmintonda milli sporcu oldum.
2010'da ilk defa Bulgaristan'a gittim
Ve para kazanmaya başladım.
Birçok maç yaptım madalyalarım oldu.
2 yıldır basketbol da oynuyorum.
2010 Aralık'ta babamı kaybettim...
2011'da liseyi bitirdim.
Üniversiteye başladım.
Güzel tasarımlar yapıyorum.
Hayalimdi Kore'ye gitmek,
2011 de Kore'de şampiyonadaydım.
Dünyada 17. sırada yer aldım.
Bu yıl hem daha mutluyum,
Hem de çok eğleniyorum.
Sponsorsuz hayat düşünemiyorum.
Şimdilik sevgilim yok: D
Yaş 19...
2012 büyüdüğümü hissediyorum.

İşte Benim Hayatım

1993 yılında dünyaya geldim.
Doğuştan işitme engelliyim.
Sivrihisarlıyım.
Bana hamileyken annemle babam boşanmışlar.
En sevdiğim dedem fark etmiş sağır olduğumu.
2,5 yaşındayken kalem tuttum.

Hiç sokak tozunu yutmadan beş yaşında yazmayı konuşmayı öğrendim.
Çok zorlu, fakirlik içinde çocukluğum geçti.
12 yaşında badminton sporuyla tanıştım.
17 yaşında Türkiye Şampiyonu oldum.
Lisede çok çalıştım, birincilikle bitirdim.
Üniversitede çok istediğim bölümü Spor Yöneticiliği'ni kazandım.
Ama gitmedim.
Şu anda Grafik Bölümü'nde okuyorum.
Hayatımda bir tek annem var.
İşte benim hayatım...

Ömer Kendini Anlatıyor

1993'te Eskişehir'de doğdum.
6 yaşında ameliyat oldum.
Okulu korkunç ıssız ormana benzetirdim.
Öğretmenleri cadı, canavar olarak görüyordum.
Bu yüzden;
En sevdiğim günler cumartesi ve pazardı.
Hafta sonunda cennetteydim sanki.
14 yaşında liseye başladım.
Mutlu hayatı arıyordum.
18 yaşında liseyi bitirdim.
Ve bir gün üniversiteye başladım.
Serbest kıyafet bana büyük özgürlük geldi.
Sakalım uzun olunca kendimi büyük adam hissettim.
Kendime güzel bir iş ve mutlu hayat istiyorum.
Aileme çok teşekkürler borçluyum.

Her şeye Rağmen Yaşamaya Devam

1990 bir kış gecesi
Anne ve babamın ilk göz ağrısı olarak
Dünyaya "Merhaba" dedim.
4 yaşında okuma, yazmaya başladım.
Benim oyuncaklarım hep defter ve kitaplar oldu.
Haa bir de sokaktaki erkek oyunları
Sarışın, sıska, çirkin mahallenin ele avuca sığmaz kıızıydım.
Genç kızlığa ilk adım attığım yıllarda
İştme duyumu yitirdim
Benim için oldukça zor bir süreç başlıyordu
Ama asla pes etmeyecektim
Karşıma çıkan bütün zorluklara rağmen
Hayallerimin peşinden koşuyorum
Ve koşmaya da devam edeceğim. . .

Gaye Kendini Anlatıyor

1993 yılında Eskişehir’de dünyaya gözlerimi açtım.
Çok yaramaz bir kızdım.
Erkek oyunları ile büyüdüm.
5 yaşında en sevdiğim dedemi kaybettim.
7 yaşında okuldan çıkmak istedim.
Çünkü okuldan çok korkuyordum.
Havuç yemeğe bayılırdım, annemden başka bir şey istemezdim.
11 yaşında karateye başladım.
Hayalim siyah kuşağı almaktı.
Boynumdan sakatlandım ve kısa sürdü.
12 yaşında badmintonla tanıştım.
15 yaşında milli kampa girdim ve liseye başladım.
15 yaşında ilk defa aşkı tattım.
17 yaşında yurtdışına çıktım.
Ablam evlendi ayrılmak zorunda kaldık.
Kıskansam da bir o kadar çok seviyorum O’nu.
Bu yıl üniversiteye başladım.
Sürüyor hayatım,
Bazen mutlu, bazen üzücü.
Gelecekte ise
Özgür ve çılgın bir kız olarak
İyi bir fotoğrafçı olacağım.
Seviyorum hayatımı ve canım ailemi.

Selim Kendini Anlatıyor

1990’da doğdum.
Annem ile babam akraba evliliği yapmış.
5 yaşında babam resim öğretmeye başladı ama ben resimleri daha güzel hale getirmeye başladım.
7 yaşında yatılı işitme engelliler ilköğretim okuluna başladım, çok ağladım.
9 yaşında Amasya Bilim ve Sanat Merkezi’nde eğitim bursu kazandım.
16 yaşında para kazanmaya başladım.
19 yaşında Makedonya’da resim yarışmasında Dünya birinciliği kazandım.
2011 yılında liseyi bitirdim, üniversiteye başladım.
Hayatım sürececek...
Güzel bir iş,
Güzel bir ev,
Güzel bir eş,

Güzel bir bebek,
Güzel günler beni bekliyor.

Öğrencilerin ürünlerinde duygu, düşünce ve ritim-uyum değerlerinin yer aldığı görülmektedir. Yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi, bir süreçtir ve çocuğun okuma-yazma etkinliklerine doğrudan katılmasıyla geliştirilebilir. Çalışmada öğretmenler tarafından yazılı anlatım ders ortamı hazırlanmış ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda yapılan uyarlamalarla desteklenmiştir. Araştırma sırasında; tüm sınıf çalışması, küçük grupla ders, bir öğrenci ile öğretmenin bireysel çalışma gibi çeşitli ortamlar düzenlenmiştir. Bu düzenlemeler öğrencilerin düzeylerine ve ihtiyaçlarına göre araştırmacı tarafından süreç içinde belirlenmiştir. Bu düzenlemelerin öğrencilerin derse olan katılımını ve motivasyonlarını arttırdığı düşünülmektedir (10 Nisan 2012 tarihli ders değerlendirmesi).

3.2. Öğrenci Şiirlerinin Özellikleri

Araştırmaya katılan işitme engelli üniversite öğrencileri farklı dil düzeylerine sahiptirler. Yapılan uygulamaların öğrencilerin başarı durumlarına etkisi öğrencilerin dil düzeyleri göz önünde bulundurularak incelendiğinde, öğrencilerin dil düzeylerinde farklılıklar olsa da verilen eğitimden yararlandıkları belirlenmiştir. Şiirlerin dil düzeylerinin birbirinden çok farklı olmadığı, bazı şiirlerin daha uzun cümlelerle anlatıldığı görülmektedir. Akranları tarafından yazılan şiirler aynı zamanda, öğrenciler için düzeylerine uygun okuma anlama metni haline gelmiştir. Öğrenciler tarafından yazılmış olan metinlerle gerçekleştirilen okuma anlama çalışmalarının, işitme engelli öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine katkı sağladığı bulgusu Girgin (2005, s. 32) ile uyum göstermektedir.

Gerçekleştirilen şiir yazma çalışması ile öğrencilerin duygularını daha rahat anlatmalarına yardımcı olunmuş, öğrencilere farklı dil deneyimleri kazandırılmıştır (Kıbrıs, 2008, s. 65). Aynı zamanda farklı konularda ve fen, teknoloji bilgisi, sosyal bilgiler gibi alanlarda yazılmış şiirlerin okunması ve yazılması diğer alanlarla da köprü kurulmasını sağlarken, dil gelişiminin yanı sıra doğal bir öğrenme aracı da olmaktadır (Meral Kaya, 2013, s. 65).

Şiirlerin incelenen ve okunan şair Orhan Veli Kanık'ın yaşama sevinci, dünyayı algılayışının ve hayata bakışının öğrencilerin şiirlerine yansıdığı düşünülmektedir. Aşağıdaki 'Ben Ahmet' ve 'Selim Kendini Anlatıyor' isimli şiirlerdeki alıntılarda olumlu duygu ve düşünceleri görülebilmektedir.

Ben Ahmet

...
“Bu yıl hem daha mutluyum,
Hem de çok eğleniyorum.
Sporsuz hayat düşünmüyorum.
Şimdilik sevgilim yok: D”

Selim Kendini Anlatıyor

...
“Güzel bir iş,
Güzel bir ev,
Güzel bir eş,
Güzel bir bebek,
Güzel günler beni bekliyor.”

Çalışmada şiir yazımı bir kural şeklinde öğretilmemiştir. Bunun yerine şiir yazma çalışmasına olumlu bakmaları sağlanmaya çalışılmış, öğrencilerdeki gelişim öğrencilere gösterilerek özgüvenlerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Öğrencilerin dillerindeki sınırlılıkları nedeniyle şiirlerinde zaman zaman şair ve araştırmacının şiirlerinden alıntılar yaptıkları, örnek olarak verilen şiirleri model aldıkları görülmüştür. Araştırmacının ‘Çocuk oyunları ile büyüdük.’ mısrası ile ‘Gaye Kendini Anlatıyor’ isimli şiirdeki mısranın aynı olduğu görülmektedir. Orhan Veli Kanık’ın ‘20 yaşından sonra da para kazanmasını ve sefalet çekmesini öğrendim.’ mısrası ile ‘Ben Ahmet’ isimli şiirdeki ‘Ve para kazanmaya başladım.’ mısrası benzerlik göstermektedir. Model olma, araştırma sürecinde öğrencilerin becerileri edinebilmeleri için öğretmenin kullandığı etkili bir strateji olmuştur. Araştırma sırasında öğretmen, öğrencilerinin düzeylerine göre yaptıkları alıntıları kabul etmiş ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre verdiği desteğin düzeyini belirlemiştir (Karasu ve diğ. 2012, s.29).

4. SONUÇ

Çalışmada, DOYY ilkeleri ile gerçekleştirilen derslerde, öğrencilere gerçek yaşantıları kullanılarak okuma, yazma, dinleme ve konuşma deneyimlerinin kazandırıldığı dersler ile dil becerilerinin gelişimine yönelik uygun dil ortamları oluşturulmuştur.

DOYY ilkeleri ile öğretmenin rehberliğinde gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin şiir yazmaya hazır duruma geldikleri gözlenmiştir. Çalışmanın sonunda şiirlerinin okul gazetesinde yayınlanacak olması ile öğrencilere gerçek amaç

verilmiştir ve bu durumun öğrencilerin çalışmaya olan motivasyonlarını arttığı görülmüştür. Farklı bir metin türü ile ilgili okuma ve yazma çalışması yapmış olmalarının farklı deneyimler kazandırılmalarına yardımcı olduğu gözlenmiştir.

Makalenin giriş kısmında da belirtildiği gibi işitme engelli öğrenciler, engelleri nedeniyle dil becerilerini akranlarına göre daha geç edinmektedirler. Bu sınırlılık içerisinde dil becerilerinin gelişimine yönelik çeşitli ve düzeye uygun etkinliklerle gerçekleştirilen dil dersleri daha da önem taşımaktadır. İyi planlanmış dersler ve uygulamalarla işitme engelli öğrencilerin dil becerilerinin artması sağlanabilmektedir.

Eğitimci, yaratıcı yazma çalışması ile yaratıcılığı ve ortaya yeni ürün çıkarmayı desteklemiştir. Şiir yazma ve diğer metin türlerinde yapılacak olan Yaratıcı Yazma ve yazma çalışmalarının, işitme engelli ve işiten öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine yönelik olarak yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının türkçe dersine yönelik tutumu. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30. 311-319.
- Çelik, T. (2014) Bir yaratıcı yazma yöntemi uygulaması. Erişim Tarihi: 25 Haziran 2014, <http://www.academia.edu/4410501>
- Fountas, I. C. ve Pinel, G. S. (1996). Guided reading, good first teaching for all children. Heinemann, Portsmouth, NH.
- Gambrell, L.B., Morrow, L. M. ve Pressley, M. (2007). Best Practices in Literacy Instruction. USA, The Guildford Press.
- Girgin, Ü. (2005). 'Okuma Öğretiminde Kullanılan İki Okuma Yaklaşımının İşitme Engelli Çocuklar İçin Kullanımı: Yönlendirilmiş Okuma Etkinliği ve Dil-Deneyim Yaklaşımı'. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. 6 (2) 27-36.
- Graves, M. F. (1986). Vocabulary learning and insruction. *Review of Research in Education*. 13. 49-89.
- Karakuş A. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi Türkçe'nin Eğitim Öğretimi Özel Sayısı*. 11, 701-732. Erişim Tarihi: 18.02.2014 http://www.adyusbd.com/Makaleler/900703289_Karakuş%20Aktan%20Eda%20Nur.pdf
- Karasu, G. (2011). İşitme Engelli Öğrencilerde Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımıyla Sözcük Dağarcığı Geliştirme Stratejileri, *Çankırı Karatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. 2 (2). 1-22.
- Karasu, G., Girgin, Ü., Uzuner, Y., ve Kaya, Z. (2012). İşitme engelli üniversite öğrencilerine uygulanan 'tanımlama yapma' stratejisinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Science International*. January 2 (1), 19-41.

- Karasu, H. P. (2014). İşitme Yetersizliği Olan Öğrencilerin Yazılı Ürünleri Gözden Geçirme ve Düzeltilme Evresine Duydukları İhtiyacın Belirlenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(3). 1089-1109.
- Kavcar, C. (2013). Türkçe yazılı anlatım. Belet, Ş. D. (Ed). Yazılı Anlatım (s. 3-19). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 2234.
- Kaya, Z. (2013). Türkçe yazılı anlatım. Belet, Ş. D. (Ed). Yazılı anlatım türleri II: Sanatsal yazılar (s.49-76). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 2234.
- Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. Dil ve Edebiyat Dergisi/Journal of Linguistic and Literature, 10 (1). 49-96.
- Kıbrıs, İ. (2008). Okuma ve yazma çalışmalarında şiir etkinliklerinden nasıl yararlanılabilir? Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 8 (1), 53-67.
- Marchisan, M. L., Alber, S. R. (2001). The write way: Tips for teaching the writing process to resistant writers. Intervention in School & Clinic, 3(36), 154-162.
- Marschark, M., Lang, H. G., ve Albertini, J. A. (2002). Educating deaf students. New York: Oxford University Press.
- Paul, V. P. (1996). Reading vocabulary knowledge and deafness. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. Winter 1 (1). 3-15.
- Pressley, M., Roehrig, A., Bogner, K., Raphael, L. M. ve Dolezal, S. (2002). Balanced literacy instruction. Focus on Exceptional Children. 34 (5). 1-14.
- Raphael, T. E. (1986). Teaching Question Answer Relationship, Revisited. The Reading Teacher, 39, 516-522.
- Richards, J. C., ve Renandya, W. A. (2008). Methodology in language teaching: An anthology of current practice. Newyork: Cambridge Universtiy Press.
- Schirmer, B. R. (2000). Language and literacy development in children who are deaf. Boston, MA: Allyn and Bacon Inc.
- Schirmer, B.R. ve Mc Gough, S.M. (2005). Teaching reading to children who are deaf: do the conclusions of the national reading panel apply. Review of Educational Research, 75 (1), 83-117.
- Strassman, B. K. (1997) Metacognition and reading in children who are deaf a review of the research. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. 2, 140-149.
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 13 (3), 319-337.
- Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumları. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. 20. 70-91.
- Tompkins, G. E. (1997). Literacy for the 21st century, teaching reading and writing in prekindergarten through grade 4. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice-Hall Inc.
- Tompkins, G. E. (2000). Teaching writing: Balancing process and product. Upper Saddle River, New Jersey. Merril Publishing Company.
- Uzuner, Y. (2007). The impact of strategies used in the Blanced Literacy Approach on story grammar acquisition of three turkish students with hearing loss: an action study. Deafness and Education International. 9 (1). 24-44.

Uzuner, Y., Girgin, Ü., Kaya, Z., Karasu, G., Girgin, M. C., Erdiken, B., Cavkaytar, S. ve Tanrıdiler, A. (2011). İşitme engelli genlere uygulanan Dengeli Okuma Yazma Modeli'nin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 11(4). 2111-2134.