

**T.C.**

**KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIFLARINDAKİ ÖĞRENME  
GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK  
UYGULAMALARININ İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Beyza KOÇ**

**Danışman:**

**Doç. Dr. İsa KORKMAZ**

**KONYA-2012**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin

Adı Soyadı Beyza KOÇ

Numarası 105214021002

Ana Bilim / Bilim Dalı ilköğretim / Sınıf Öğretmenliği

Programı Tezli Yüksek Lisans  Doktora

Tezin Adı Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencilerine Yönelik Uygulamaların İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası  
(İmza)



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Beyza KOÇ
	Numarası	105214021002
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim / Sınıf Öğretmenliği
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. İsa KORKMAZ
Tezin Adı	Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygula- maların incelenmesi.	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan .....  
başlıklı bu çalışma 03.../07.../2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda  
oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul  
edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

1. Üye (Tez Danışmanı)

Doç. Dr. İsa KORKMAZ

2. Üye

Prof. Dr. Muammer MUŞTA

3. Üye

Doç. Dr. Şule BAYRAKTAR

## ÖNSÖZ

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarını incelemek amacı ile yapılmıştır.

Çalışmamın başlangıcından sonuna kadar olan süreçte desteklerini esirgemeyen pek çok kişiye teşekkür borçluyum. Öncelikle danışman hocam, Doç. Dr. İsa KORKMAZ' a değerli katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmaya katılan tüm sınıf öğretmenleri ve bunun için yardımcı olan okul müdürlerine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak çalışma sürecinde bana destek olan aileme ve her zaman yanımda olan eşime teşekkür ediyorum.

Beyza KOÇ

Konya, 2012

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarının incelenmesidir.

Araştırma verileri, öğretmen görüşlerini ve uygulamalarını ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden görüşme yoluyla toplanmıştır. Çalışmanın örneklemini Konya ilindeki (N=10) ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Belirlenen bu okullardaki seçkisiz örnekleme yöntemi yoluyla seçilen 100 sınıf öğretmeni çalışmaya katılımcı olarak dâhil edilmiştir.

Görüşme formunda yarı yapılandırılmış ve açık uçlu olmak üzere toplam 7 soru bulunmaktadır. Sorular sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarını incelemek için hazırlanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin ne gibi uygulamalar yaptığı konusunda, öğretmenlerin çoğu; bu öğrencilerle bireysel çalışma yaptıklarını, bu öğrencileri kendilerine yakın oturttuklarını, başarılı öğrencinin yanında oturttuklarını ya da başarılı öğrenciye çalıştırdıklarını, sınıf içi etkinliklerde sorumluluk verdiklerini ve ailesi ile görüşerek aileyi bilinçlendirdiklerini, görsellerden yararlanarak anlattıklarını söylemişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler de ödüllerle teşvik ettiklerini, rehberlikle çalıştıklarını, göz teması kurduklarını, kendilerini farklı hissetmemeleri için arkadaşlarından farklı davranmadıklarını belirtmişlerdir. Birkaç öğretmen de farklı hiçbir şey yapmadıklarını, müfredatı yetiştirmeye çalıştıklarını söylemişlerdir.

## SUMMARY

The purpose of this research, the examination of primary school teachers' implementation for students who have learning difficulties.

Research data were collected, qualitative research method of collecting data through interviews and in order to reveal teachers views and practices. This research sample, selected (N = 10) the primary school of in Konya. In these schools, 100 primary school teachers selected with random sampling way included as participants in this research.

There are 7 questions at the interview form and there are semi-structured and open-ended questions. Questions were prepared to review applications for the examination of primary school teachers' implementation for students who have learning difficulties.

As a result of this research, most of teachers said that they do these applications; do individual work with these students, seat these students near them, seat these students with successful student or run these students to successful students in classroom, giving responsibility in classroom works and make aware of family, explain by using visuals. In addition, some of the teachers who reported that incentive with awards, working with guidance, establishing eye contact, and do not behave different from their friends for these students don't feel different. Some teachers said that they work to cultivate curriculum and don't do anything different.

## İÇİNDEKİLER

	SAYFA NO
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
SUMMARY .....	iii
1.GİRİŞ .....	1
1.1.Problem Durumu .....	1
1.2.Araştırmanın Amacı .....	4
1.3.Araştırmanın Önemi .....	5
1.4.Araştırmanın Sayıltıları .....	5
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.6.Araştırmada Kullanılan Tanımlar.....	6
2.GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Tarihçe.....	7
2.2. Tanım .....	8
2.3.Sınıflama .....	10
2.3.1.Okuma güçlüğü (Dyslexia) .....	11
2.3.2. Hesaplama Güçlüğü (Dyscalculia).....	13
2.3.3.Yazma Güçlüğü (Dysgraphia).....	13

2.3.4. Başka Türü Adlandırılmayan Öğrenme Güçlüğü.....	14
2.4. Görülme Sıklığı.....	14
2.5. Cinsiyet Farklılıkları .....	14
2.6. Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri .....	15
2.6.1. Beyin Hasarı.....	15
2.6.2. Çevresel Etmenler .....	15
2.6.3. Genetik- Kalıtsal Etmenler.....	15
2.6.4. Biyo-Kimyasal Bozukluklar.....	16
2.6.5. Nörolojik Fonksiyonlarda Bozukluk.....	16
2.7. Erken Tanı.....	17
2.8. Öğrenme güçlüğü tanısı koyma ve tanı yöntemleri .....	18
2.9. Eğitim Problemleri ve Eğitimleri .....	22
2.10. Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Davranış Özellikleri .....	24
3. YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Modeli .....	27
3.2. Katılımcılar.....	27
3.3. Veri Toplama Araçları .....	29
3.4. Uygulama .....	29
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	30
3.6. Verilerin Analizi.....	30
4. BULGULAR .....	31
4.1. Birinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular .....	31
4.2. İkinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular.....	32



4.2.1. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciye yeterince zaman ayıramıyorum. Olumsuz etkileniyor.....	33
4.2. 2. Bunun sınıf mevcuduyla ilgisi yok. Sınıf mevcudu az da olsa olumsuz etkilenir.....	34
4.2. 3. Sınıf mevcudum az olduğu için olumlu etkileniyor.....	34
4.2.4. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sınıf mevcudundan etkilenmiyor. Daha çok “o” sınıfı etkiliyor.....	35
4.3. Üçüncü Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular.....	35
4.3.1. Bireysel çalışma yapıyorum.....	36
4.3.2. Kendime yakın oturtuyorum.....	37
4.3.3. Başarılı öğrencinin çalıştırmasını istiyorum.....	37
4.3.4. Dikkatini canlı tutmak için sınıf içi etkinliklerde sorumluluk veriyorum.....	38
4.3.5. Ailesi ile sürekli görüşüyorum.....	38
4.3.6. Görsellerden yararlanarak anlatıyorum.....	39
4.3.7. Onun için gerekirse tekrar anlatıyorum.....	39
4.3.8. Sürekli göz teması kuruyorum.....	39
4.3.9. Ödüllerle çocuğu teşvik ediyorum.....	40
4.3.10. Onun için rehberlikle çalışıyorum.....	40
4.3.11. Diğer öğrencilerden farklı hiçbir şey yapmıyorum.....	41
4.3.12. Ona arkadaşlarından farklı davranmıyorum.....	41
4.4. Dördüncü Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular.....	42
4.5. Beşinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular.....	44
4.5.1.Uygulamalarımın etkili olduğunu düşünüyorum.....	44
4.5.2. Yaptığım uygulamalar yeterli ve faydalı olmuyor.....	45

4.5.3. Aile desteği olmadığından kalıcı olmuyor. ....	45
4.5.4. Unutma durumu gözlendiđinden anlık ilerleme oluyor. ....	46
4.6. Altıncı Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular .....	46
4.6.1. Bu öğrenciler özel eğitim sınıflarına gönderilebilir. ....	47
4.6.2. Ailelerin bilinçlendirilmesi için eğitim seminerleri düzenlenebilir. ....	47
4.6.3. Bu tür öğrencilerle okul dışı ek çalışma yapılabilir. ....	48
4.6.4. Bildiklerimi, yapabileceklerimi yapıyorum. ....	48
4.6.5. Görsel dokümanlar kullanılabilir. ....	48
4.6.6. Eğitimleri oyunlarla desteklenebilir. ....	49
4.6.7. Hangi dersleri seviyorsa ilgi ve kabiliyetine göre o derse yoğunlaştırılabilir. ....	49
4.6.8. Fiziksel aktiviteler başarıyı arttırabilir. ....	49
4.6.9. Öğretmenler işini severek yapmalı .....	49
4.6.10. Ödül ve ceza yöntemi kullanılabilir. ....	50
4.6.11. Bu öğrenciler okula geç başlatılarak ana sınıfı ağırlıklı çalışılabilir. ....	50
4.7. Yedinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular .....	50
4.7.1. Onun yapabileceği basit, yüzeysel etkinlikler veriyorum. ....	51
4.7.2. Diğer öğrencilerle aynı görevi veriyorum. ....	51
4.7.3. Onlara görev vermiyorum. Diğer öğrenciler onları istemiyorlar .....	52
4.7.4. Grup içinde sadece isimleri geçiyor .....	52
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	53
5.1. Sonuç-Tartışma .....	53
5.2. Öneriler .....	61
6. KAYNAKÇA .....	62

7.EKLER..... 69

7.1.Ek-1 ..... 69

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.Öğrenme Güçlüğü Olan Bir Çocuğun Belirlenmesinden Öğretimine Kadar Olan Aşamalar.....	19
Tablo 2.Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Muhtemel Problemleri.....	22
Tablo 3a.Cinsiyet Açısından Katılımcıların Sayısal Durumu.....	28
Tablo 3b.Mesleki Kıdem açısından Katılımcıların Sayısal Durumu.....	28
Tablo 3c.Yaş Durumu Açısından Katılımcıların Sayısal Durumu.....	29
Tablo 4.Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Sayısı ve Öğrenme Güçlüğü Çektikleri Derslerin Adları.....	31
Tablo 5.Katılımcı Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarının Sayısal Durumu.....	32
Tablo 6.İkinci Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	33
Tablo 7.Üçüncü Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	36
Tablo 8.Dördüncü Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	42
Tablo 9.Beşinci Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	44
Tablo 10.Altıncı Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	46
Tablo 11.Yedinci Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	50

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### 1.1.Problem Durumu

Öğrenme, tekrar veya yaşantı sonucu davranışta gözlenen kalıcı değişiklikleri kapsar. Bireysel ayrılıklar, öğrencinin öğrenme hızını, düzeyini, öğrenmeye ilişkin ilgi ve dikkatini, öğrenmenin kalıcılığını etkiler. Bununla birlikte bireysel ayrılıklar gerek kalıtımın gerekse çevresel faktörlerin etkisiyle ortaya çıkar(Yeşilyaprak,2005).

Öğrenme, insan beyninde gerçekleşen bir süreçtir. İnsan beynine dışarıdan sürekli uyaranlar gelir. Bu uyaranlar sesli, görsel, yazılı, dokunmaya bağlı uyaranlar olabilir. Beyinde bu uyaranların bazıları elenir bazıları işleme sokulur. Çünkü aynı anda gelen milyonlarca uyarı insan beyni dikkate alsa inanılmaz bir karmaşa oluşacaktır. Gerekli olan uyaranların alınmaması ise öğrenmenin bu aşamasında sorunlar olduğunu gösterir. Örneğin görsel uyaranları algılamada sorunu olan bir çocuk b ve d harflerini, 6ve 9 rakamlarını karıştırabilir. Görülebildiği gibi öğrenme karmaşık bir süreç sonunda oluşmakta ve değişik alanlardaki eksiklikler farklı öğrenme sorunlarına yol açmaktadır.(Ercan,Aydın,2004)

Öğrenme kısaca bilginin kazanılması diye tanımlanırsa bireyin bilgi kazanırken güçlüğü uğramasıyla ortaya çıkan sorunlara da öğrenme güçlükleri denilebilir(Korkmazlar,2003).

Öğrenme güçlüğünde erken tanı çok önemlidir. Öğrenme güçlüğüne erken yaşta tanı konulmasında öğretmenlerin, ebeveynlerin ve doktorların önemi büyüktür. Buna rağmen yapılan birçok araştırmada öğrenme güçlüğü konusunda ailelerin, eğitimcilerin ve çocuk doktorlarının yeterli bilgi düzeyinde olmadığı görülüyor.

Genellikle çocukların öğrenme yetersizlikleri ilk olarak okulda öğretmen tarafından gözlemlenir. Ancak bu aşamada büyük sorunlar çıkabilir. Öğretmenler öğrenme güçlükleri konusunda yeterli eğitim almadıkları için, derslerle ilgili sorunu olan her çocuğa öğrenme güçlüğü tanısı koyabilirler. Bu durum çocuğun etiketlenmesini doğurur. Etiketlenen çocuk duyuşsal etkenlerin de etkisiyle etiketin gereğini yapacaktır. İşin diğer yönü velilerle olan kısımdır. Veliler genellikle çocuklarındaki öğrenme güçlüğüne kendilerinin kusuruymuş gibi algılayıp kabullenmezler. Bu durumda öğretmen ve anne-baba arasında çatışmalar çıkabilir. Bu çatışmada arada kalan çocuktur ve öğrenme güçlüğüne iyileştirilmesi için hala mesafe alınmamıştır(Selçuk,2002).

Ülkemizde öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar genellikle Rehberlik Araştırma Merkezlerine gönderilerek kaynaştırma raporu alınmaktadır. Öğrenme güçlüğüne bilinmemesinden dolayı da öğrenci zihinsel engelli olarak algılanmaktadır.

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere ne yapacağını bilmeyen eğitimciler onları okulda istememekte ve bu öğrenciler arkadaşları tarafından da dışlanmaktadır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların okulu bırakma oranı %40 olarak bilinmektedir (APA, 1998). Bu oran oldukça yüksektir.

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin başarılı olabilmeleri için etkili öğretim ve sınıf yönetimi teknikleri kullanılmalıdır. Bir ya da birkaç disiplin alanında güçlük gösteren çocukların birebir eğitime gereksinimleri olabilir. Bu öğrencilere destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir.

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğretiminde değişik yaklaşımlar kullanılmaktadır. Öğretim, öğrencinin düzeyine ve bilgisine göre düzenlenmeli, eğitim programları bireyselleştirilmeli ve beceri öğretimine ağırlık verilmelidir. Öğrenme güçlüğü çeken bireylerin başarısızlık belirtisi içinde olabilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır. Bu uygulamaları gerçekleştirmedeki başarı ise, özel eğitimci veya sınıf öğretmenin değişik öğretim yaklaşımları ve öğretim tekniklerini bilmesine ve kullanabilmesine bağlıdır(vetforall.org.tr/mod/resource/view.php?id0182).

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yapılacak eğitimde, görsel, işitsel, dokunma, algı geliştirilmesi; dikkat ve bellek yeteneğinin artırılması; motor becerilerinin geliştirilmesi yanı sıra konuşma, dinleme, okuma ve yazma konusundaki

becerilerin gelişimi; kavram ve düşünce gelişiminin desteklenmesi bu eğitimde yer almalıdır. Öğrenme güçlüklerinin eğitiminin bu şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenler bu konuda uzmanlaştırılmalıdır. Uzmanlaştırılan öğretmen yapılacak değerlendirmeler neticesinde çocuğun eksik becerilerini tespit ederek o yönde bir programlama yapacaktır.

Bu nedenle öğrenme güçlüğü olan çocuk uzman eğitimciler, uygun ve etkili bir programla ilerleme kaydetmektedirler.

Öğretmen her türlü sınıf koşulunda özellikle özel gereksinimli olan öğrencilerin normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu sınıfa kaynaştırılmasında hem sınıfın sosyal iklimi hem de davranışlar açısından güçlü bir arabulucudur. Sınıftaki çocukların gereksinimlerinin sağlanması, sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi, özel gereksinimi olan çocukların sınıfa, okula, hatta topluma sosyal kabulü büyük ölçüde öğretmene bağlıdır (Yıkılmış,Gözün,2004).

Öğrenme sürecinde ve katıldığı etkinliklerde öğrencinin öğrenme güçlükleri ve başarısız olduğu durumların belirlenmesi ve giderilmesi, öğrenme sürecinde öğrenciye yardımcı olunması ve rehberlik edilmesi, öğretmenin görevlerindedir (Ersoy ve Ardahan, 2003).

Sınıf öğretmeni, sınıfındaki tüm çocukların eğitiminden sorumlu olduğunu dikkate almalıdır. Sınıftaki her çocuk, özellikleri kendilerine has öğrenme gereksinimleri ve her birisi ayrı birey olarak öğretmenin yönetimi altındadır. Sınıfa, özel gereksinimli bir öğrenci yerleştirildiğinde ya da özel gereksinimli bir öğrencinin sınıfta bulunduğu fark edildiğinde, öğretmenin bu sorunun üstesinden gelemeyeceğini düşünmemesi gerekir. Özel gereksinimli öğrenciler de aynı diğer öğrenciler gibidir. Onları farklı kılan gereksinimlerinin daha yoğun olması ve giderilmesi için ayrı bir strateji ve yardım gerektirmesidir. Özel yardım gerektiren alanlarda ki ihtiyacı özel eğitimle giderilebilir. Ancak normal bir sınıfta uygulanacak olan program normal programdır. Bunun çocuğun gereksinimlerine göre düzenlenmesi (yalıtılması, zenginleştirilmesi, uyarlamalarının yapılması) gerekmektedir. Sınıfa kaynaştırılmış bir öğrenci, sınıf ortamında ve öğretim süreçlerinde değişikliklerin yapılmasını gerekli kılabilir. Ancak bu değişikliklerin diğer çocuklar için de uygun olabileceğini unutmamak gerekir (Ataman, 2002).

Öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin sınıf öğretmeni tarafından fark edilerek bunun yanında bu öğrenciler için doğru uygulamaların yapılması öğrenme yetersizliğini azaltmak, çocuğa gerekli becerileri kazandırmak, aile ve toplumla olan ilişkilerinde ve çocuğun okul sürecinde gereksinim duyacağı davranışlara hazırlıklı olmasını sağlamak açısından önemlidir.

Literatür taramalarında, ülkemizde öğrenme güçlüğü ve kaynaştırmaya yönelik öğretmen bilgilerinin ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmaların yapıldığı ancak sınıf öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri için ne gibi uygulamalarda bulunduğu araştırıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarının incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarını saptamak, yorumlamak ve önerilerde bulunmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1.Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler hangi bilgi, beceri ya da kabiliyet yönünden öğrenme güçlüğü yaşamaktadır?
- 2.Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sınıftan nasıl etkilenmektedir?
- 3.Sınıf öğretmenleri öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yönelik ne gibi uygulamalar yapmaktadır?
- 4.Bu uygulamalar için hangi zamanları tercih etmektedirler?
- 5.Yaptıkları uygulamalar etkili ve yararlı oluyor mu?
- 6.Sınıf öğretmenlerine göre başka ne tür uygulamalar yapılabilir?



7.Sınıf öğretmenleri tüm öğrencilerle yaptıkları etkinlikler ya da grup çalışmalarında kaynaştırma olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine ne gibi görevler vermektedirler?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Özel eğitim gerektiren çocukların psikolojik yönden sağlıklı bir biçimde gelişmeleri için akranlarıyla bir arada olmaları gerekir.

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar için en iyi eğitim ortamının kaynaştırma ortamı olduğu yapılan birçok araştırma sonucu ortaya konmuştur.

Böyle sınıf ortamlarında olumlu eğitim ortamının oluşması için sınıf öğretmenin öğrenme güçlüğü yaşayan çocuğu kabul etmesi ona karşı olumlu tutum göstermesi ve etkili öğretim programı ile stratejilerini uygulaması gerekir. Böylece sağlıklı sınıf iklimi oluşacaktır.

Yapılan bu araştırmanın bulgularının sınıflarında öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri olan sınıf öğretmenlerine yön verebileceği ve bu öğrencilere yönelik olumlu tutum geliştirerek sağlıklı sınıf iklimi oluşturabilecekleri umulmaktadır. Ayrıca getirilecek önerilerin yeni araştırmaların yapılmasına zemin hazırlayabileceği düşünülmektedir.

### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

1. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamaları konusunda yeterli bilgiyi verebilecek niteliktedir.

2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, değerlendirme aracına gerçek fikirleri doğrultusunda, içten ve samimi cevaplar vermişlerdir.

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerle sınırlıdır.
2. Araştırma 2011-2012 öğretim yılında Konya ilinde bulunan 10 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 100 sınıf öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

### 1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

**Sınıf Öğretmeni:** Konya ilinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenidir.

**Öğrenme Güçlüğü:** Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeni ile bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur (MEB, 2000).

**Kaynaştırma:** Özel eğitim gerektiren bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır (MEB, 2000).

**Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu:** Aşırı hareketlilik, dikkat sorunları ve istekleri erteleyememe belirtileriyle ortaya çıkan bir psikiyatrik bir bozukluktur.

## BÖLÜM II

### GENEL BİLGİLER

#### 2.1. Tarihçe

İlk öğrenme güçlüğü vakası, 1896 yılında Dr. Morgan tarafından “ konjenital kelime körlüğü” tanısıyla yayınlanmıştır. Morgan, 14 yaşındaki Percy'nin yaşitları kadar sağlıklı olduğu halde hiçbir sözcüğü doğru okuyamadığını ve hatasız yazamadığını belirlemiştir. Bu vakanın adını bile “Percy” yerine “precy” diye yazdığını, ama 785.852.017’yi hemen okuyabildiğini, aritmetikte bir sorunu olmadığını bildirmiştir. Morgan bu durumun, yazılı ve basılı sözcükleri görsel hafızada depolayamamaktan kaynaklanabileceğini ileri sürmüştür (Akt. Korkmazlar, 2003).

1940 yılı öncesinde, eğer bir çocuğun öğrenmede güçlüğü varsa, zihinsel yetersizliği olduğu, duygusal bozukluk gösterdiği veya sosyal/kültürel yoksunluğu olduğu düşünülmekte idi.

1940'ların başında ise öğrenme güçlüğü olanların bu üç gruptan ayrı, dördüncü bir grup olduğu belirlendi. Başlangıçta araştırmacılar bu öğrencilerin, beyin hasarlı (travma veya beyin ameliyatı geçirenler) olduğu bilinen kişilerle benzer öğrenme sorunlarının olduğuna değinmişlerdir. Beyin yapısı yönünden, bu çocuklar normal arkadaşlarından farksız oldukları halde, bunların da beyin hasarına sahip oldukları, fakat bu hasarın çok az olduğu (minimal) düşünülmüştür. Böylece “Minimal Beyin Hasarı” terimi kullanılmaya başlanmıştır( Şenel-Günayer,1995).

1940'lardan sonraki çalışmalarda beyin hasarı kanıtlanamadığından öğrenme güçlüğü'nün Merkezi Sinir Sistemi (MSS) fonksiyon bozukluğuna bağlı olabileceği düşünülmüş “ Minimal Beyin Disfonksiyonu – MBD’ terimi ortaya atılmıştır. Clements 1966’da MBD’ yi “Merkezi Sinir Sistemi fonksiyonlarında sapmayla kendini gösteren, normal ya da normalin üstünde zekâya sahip öğrenme veya davranış problemleri olan

çocuklardaki durum” olarak tanımlamıştır. Bu terim, nörolojik temele dayalı öğrenme sorunlarını, hiperaktiviteyi, dikkat eksikliğini ve duygusal problemleri olan çocukları tanımlamak için uzun süre kullanılmıştır(Akt.Korkmazlar,2003).

1970’lerden sonra öğrenme güçlüklerini inceleyen her araştırmacı yeni terimler, tanımlar, kavramlar ortaya atmıştır. (Clements, 1973; Mauser, 1981; Millichap, 1977; Myers ve Hammill, 1976; Richardson, 1975; Sent, 1973).Bunların bir kısmında yer alan kavramlar şöyledir: Okuma Güçlüğü,Okuma Geriliği,Disleksi,Gelişimsel Okuma Geriliği,Gelişimsel Disleksi,Primer Okuma Geriliği,Legasteni,Akademik Beceri Bozukluğu,Özel Öğrenme güçlüğü,Öğrenme Güçlüğü,Özgül Öğrenme Güçlükleri,Dikkat Bozukluğu,Algı Bozukluğu,Dikkat Eksikliği(Akt.Yiğiter,2005)

Öğrenme güçlüğü’nün tanımı, nedenleri, öğrenme güçlüğü çeken çocukların özellikleri ve eğitimleri hakkında farklı görüşler öne sürülmektedir(Kavashioğlu,1993).

## 2.2. Tanım

Öğrenme güçlüğü terimi ilk kez 1962 yılında Kirk tarafından yapılmış ve öğrenme güçlüğü konuşma, dil, okuma-yazma, imla, aritmetik alanların birinin ya da birden fazlasının gelişiminde gerilik, bozulma halidir, denmiştir. Kirk, yaptığı tanımda yaş sınırı koymamış ve öğrenme güçlüğü’nün sebebi olarak selebral işlev bozukluğunu ve duygusal/davranışsal bozuklukları göstermiştir. Öğrenme güçlüğü daha çok okuma-yazma becerilerinde bozukluk gösterir. Bilgiyi öğrenme ile ilgili problem yaşayarak da kendini gösterir(<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelistim/moduller/ogrenmeguclugupdf>).

Öğrenme güçlüğü, bireyin gördüğü veya duyduğunu yorumlama ya da beynin farklı bölümlerinden alınan bilgileri birleştirme yeteneğini etkileyen bir rahatsızlıktır. Bireyden ya da çevreden kaynaklanabilir(Lerner,1993;Akt.Selçuk,2002).

Yaygın olan tanıma göre öğrenme güçlüğü; açık olamayan psikolojik ve nörolojik etmenler sonucu çocuğun akademik programlarda, dilde ve zihinsel süreçlerde normal gelişiminin önemli ölçüde bozulması durumudur(Deniz,Erözkan,2008).

DSM tanı ölçütlerinde daha önceden “okul beceri bozuklukları” olarak adlandırılan bu bozukluğun, yazında, şimdiye kadar çok çeşitli isimlerle ele alındığı görülmektedir. Bu isimler arasında; “minimal beyin hasarı” , “algısal özür”, “afazi”,

“özel öğrenme güçlüğü”, “öğrenme yetersizliği”, “akademik beceri bozukluğu”, “özüml öğrenme güçlüğü” sayılabilir(Şenel-Günayer,1995).

A.B.D. Eğitim Dairesinin 1976 yılındaki tanımında “özel öğrenme güçlüğü, sözlü ifade, yazılı ifade, dinleyerek kavrama, okuyarak kavrama, basit okuma becerileri, matematik işlemler, matematik zekâ yâda imla gibi alanlardan birinde, yâda çoğunda çocuğun zihinsel yetenekleriyle başarısı arasında ciddi farklılıklar olması” şeklinde ifade edilmiştir. Bir yıl sonra, özel öğrenme güçlüğüünün, algısal özürleri, beyin hasarını, minimal beyin disfonksiyonunu, disleksi ve gelişimsel afaziyi kapsadığını tanımlarına eklemiştir(Demir,2005).

Bir başka tanımda öğrenme güçlükleri genelde kullanılan konuşma ve yazı dilinde görülen dinleme, düşünme, konuşma, yazma, telaffuz etme ve matematiksel işlem yapmayı içine alan öğrenmeye dayalı güçlükleri kapsar (Koç ve diğerleri, 2002).

2551 sayılı Tebliğler Dergisi öğrenme güçlüğüünü; yazılı ve sözlü dili anlamak ya da kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinden birinde ya da birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkati yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesidir biçiminde tanımlamaktadır (Tebliğler Dergisi, 2003).

DSM IV’ deki tanımı ise şöyledir: “Çocuğun bireysel ve standart test uygulaması sonucunda saptanan okuma, matematik veya yazılı anlatımı; yaşı, okul durumu ve zekâ düzeyinden beklenene oranla düşüktür. Çocuğun öğrenme problemleri akademik başarısını veya okuma, matematik ya da yazma becerisi gerektiren günlük etkinliklerini olumsuz olarak etkilemektedir.” (Amerikan Psikiyatri Birliği: DSM IV, 1998).

Bunların yanı sıra en çok kabul gören tanım 1968 yılında A.B.D.’de Ulusal Özürlü Çocuklar Danışma Kurulu (ACHC) tarafından yapılan tanımdır. Bu tanımda “Özel Öğrenme güçlüğü olan çocukların, anlama, yazılı ve sözlü dil kullanma gibi temel psikolojik süreçlerin bir ya da daha çoğunda bozukluk gösterdiği” ifade edilmiştir. Bu tanıma göre bozukluk, dinleme, düşünme, konuşma, yazma, imla ya da aritmetikte görülür. Bu sorunlar, algısal özürler, beyin hasarı, minimal beyin disfonksiyonu ( M.B.D.), disleksi, gelişimsel afazi vb. durumları kapsar. Görsel, işitsel,

motor özürlerde, zekâ geriliğinde, duygusal bozuklukta, çevresel yoksunlukta görülen öğrenme sorunlarını içermez. Bu tanım, öncekilerden farklı olarak “düşünme bozukluklarını” eklemiştir(Demir,2005).

Son yıllarda en çok kabul gören tanım ise 1988’de ABD Ulusal Öğrenme Güçlüğü Birleşik Komitesinin (NJCLD) yayınladığı tanımdır. Bu tanıma göre öğrenme güçlüğü genel bir terimdir ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ile matematik yeteneklerinin kazanılmasında ve kullanılmasında heterojen bir bozukluk grubudur. Bu bozuklukların bireyin yaradılışı ile ilgili olduğu ve M.S.S.(Merkezi Sinir Sistemi)işleyiş bozukluğuna bağlı olarak ortaya çıktığı varsayılır(Yiğiter,2005).

Yasal boyut dışında en çok kullanılan tanım ise bu olup, tanıma göre öğrenme güçlükleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, usa varma ya da matematik yeteneklerinin kazanımında ve kullanımında önemli ölçüde güçlüklerle kendini gösteren, grup içinde eşit dağılım göstermeyen bozukluğu içeren bir kavramdır (Koç ve diğerleri, 2002).

Bunun yanında öğrenme güçlüğü terimi; algısal güçlükleri, beyin zedelemesinden etkilenmiş olanları, disleksi ve gelişimsel afaziyi içermektedir. Ancak öğrenme güçlüğü tanımı ekonomik, kültürel, çevresel yoksunlukları, davranış bozukluklarını, zihinsel, bedensel, görme ya da işitme yetersizliği sonucunda oluşan öğrenme güçlüklerini kapsamamaktadır (Karlıdağ,Ertürk,2003).

### **2.3.Sınıflama**

Bazı araştırmacılar(Clark,1990;Myers ve Hammill,1946;Akt.Korkmazlar,2003) her çocuğun sorununun farklı alanlarda, farklı derecede olabileceğini belirtip, öğrenme güçlüğüünün sınıflandırılmayacağını ileri sürmektedir. Bir vakada hem okuma hem yazma bozukluğu varken, diğerinde yalnızca aritmetik bozukluk olabilmektedir. Bu nedenle öğrenme güçlüğüünün sınıflandırılmamasını önermektedirler.

DSM-IV’ de “Öğrenme Güçlükleri”; okuma güçlüğü(dyslexia), hesaplama güçlüğü (dyscalculia), yazma güçlüğü(dysgraphia) ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme güçlüğü olarak dört alt grup tanımlanmıştır (Amerikan Psikiyatri Birliği: DSM IV, 1998). İlk kez DSM-IV’ de duyu kusurları, zihinsel engel ya da yaygın gelişimsel bozukluğu olan çocukların ek olarak öğrenme güçlüğü tanısı alabileceği,

bireyin akademik başarı düzeyinin, duyu kusuru ve zihinsel engel ile açıklanamayacak kadar orantısız ölçüde düşük olması durumunda bu ek tanımın konulabileceği belirtilmiştir. Dört alt grup ile ilgili diğer özellikler şu şekilde sıralanmıştır: Düşük benlik saygısı, sosyal becerilerde yetersizlik, %40 oranında okulu terk, yetişkinlikte işsizlik ve sosyal uyum güçlükleri, konuşma gelişiminde gecikme, gelişimsel koordinasyon bozukluğu, bilişsel süreçlerde yetersizlik, genetik yatkınlık, gebelikte travma

### **2.3.1.Okuma güçlüğü (Dyslexia):**

Çocuğun eğitim ve zekasına göre, okuma başarısının beklenenin altında olmasıdır. Bu bozukluk, okumanın gerekli olduğu akademik başarı ve günlük etkinliklerde anlamlı ve önemli sorunlar ortaya çıkarır. Okuma bozukluğu ilköğretim çağı çocuklarının ortalama %4'ünde görülmektedir. Günümüzde en sık rastlanan öğrenme bozukluğu olan, okuma bozukluğu 1896 yılında İngiliz doktor W.Pringle Morgan tarafından tanımlanmıştır. Bugünkü bilgilerin ışığında okuma bozukluğunun okuma ile ilgili zihinsel süreçlerde meydana gelen ve normalden sapan bir farklılık olduğu düşünülmektedir. Okuma bozukluğunun en belirgin özelliği harflerin ve kelimelerin karıştırılması ve tersten algılanmasıdır(Deniz,Erözkan,2008).

Okuma bozukluğu tanısının temel özelliği bireyin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve yaşına uygun olarak aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda beklenenin önemli ölçüde altında görülen okuma başarısıdır. Okumadaki zorluk, okul başarısını olumsuz etkilemektedir (Motavallı,2000;Akt.,Alkan,N.2008).

Disleksinin farklı türleri ve sınıflandırma biçimleri vardır. Öncelikle disleksi gelişimsel ve sonradan edinilmiş (acquired) disleksi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

#### **a.Gelişimsel Disleksi:**

Gelişimsel disleksi, belirlenmiş beyin hasarı olmadığı halde, okumanın öğretilmesi sırasında ortaya çıkan ve çocukluktan itibaren yaşanan okuma güçlüğüdür. Son yıllardaki kuramlar, gelişimsel disleksiye, algısal bir problem olmaktan çok, bir dil problemi olarak açıklamaktadırlar. Bu görüşe göre dislektik olan ve olmayanlar arasında

görsel algısal fark olmadığı fakat disleksisi olanların işitsel algı ve kısa süreli bellek problemi olabileceği belirtilmiştir (Ercan, 2001).

World Federation of Neurology 1970’de gelişimsel disleksiye “konvansiyonel yönergeler, yeterli zekâ ve sosyo kültürel olanaklara rağmen okumayı öğrenme zorluğu biçiminde kendini gösteren bir bozukluk” olarak tanımlamıştır. Gelişimsel disleksi yüz yıldan uzun bir süredir bilinmektedir.1896’da Hinshelwood bugün gelişimsel disleksi dediğimiz tabloya “konjenital kelime körlüğü sendromu” adını vermiştir (Bingöl, 2003).

#### b. Sonradan Edinilmiş Disleksi:

Sonradan edinilmiş disleksi, okumayı öğrenmiş kişilerde beyin hasarına bağlı olarak ortaya çıkan okuma güçlüğüdür. Pollatsek (1989) iki bölümden oluşan serebral korteksin, sol bölümünün dil işlemleri ile ilgili olduğunu ve bu bölgelerdeki hasarların genel dil problemine yol açacağını, okuma ve konuşma problemleri gibi semptomlar yaşanılacağını belirtmişlerdir. Sonradan edinilmiş disleksinin üç temel türü; derin, yüzeysel ve fonolojik disleksidir. Derin disleksi türünde semantik hatalar fazladır. Bu hataların yanı sıra görsel hatalar, morfolojik hatalar görülür. Morfolojik hata türünde kelimenin kökü doğru okunurken, kelimenin köküne eklenen heceler ya eksik okunur ya da yeni heceler eklenir (Şenel-Günayer, 1998).

Yüzeysel disleksi grubundaki çocuklar;görsel analizlerindeki zorluk ve kelime hazinelerindeki zayıflık nedeniyle, kelimeleri tanımada zorlanırlar, tek sesleri daha sık karıştırırlar.Fonolojik yöntemi kullanarak okumaya çalışan bu çocuklar;harf-ses ilişkisindeki kuralları yanlış uyguladıkları için hatalar oluşur ki yaptıkları bu hataların asıl okunmak istenen kelimeye fonolojik olarak benzediği görülür. Bu çocuklar sahte kelimeleri (kelime olmayan sözcükleri) daha kolay okuyabilirlerken, düzensiz ve yazıldığı gibi okunmayan kelimeleri okumada zorlanırlar(Akt.Sarıpınar,2006).

Fonolojik disleksi de ise daha önceden bilinen kelimeler kolaylıkla okunabilirken, gerçekte kelime olmayan yazıların okunmasında zorluklar yaşanır(Şenel-Günayer,1998).



### 2.3.2. Hesaplama Güçlüğü (Dyscalculia):

Matematik terimlerini, kavramlarını, isimlendirme, anlama yazılı problemleri matematiksel problemlere dönüştürebilme, yazmada olumsuzluk ve büyüklük algısal becerilerde sayıları ve sembolleri tanıma, şekil kopya etme, eldeli sayıları toplamayı unutmama, tek haneli sayıları toplamada başarısızlık, matematiksel adımları sıraya koyma, operatör işaretlerinin yeniden organize edilmesinde ve bir problemin parçalarını ayırmak için çizgiler kullanmada başarısızlık, objeleri sayma, çarpım tablosunu öğrenmede hatırlama ve kullanmada başarısızlık çarpma ve bölme sayılarının uygun sıralanmaması, sayıların taşınmasında başarısızlık, çok haneli sayıların özel dizi özelliklerinin ayırt edilmesinde başarısızlıkla kendini gösteren bozukluklardır (Ercan, 2001).

Geary ve arkadaşları (1992), matematik bozukluğuna sahip çocukların diğer yaşlıları gibi benzer stratejiler kullandığını, ancak stratejiyi uygularkenki hızları ve becerileri anlamında farklılık gösterdiklerini düşünür. Bu çocuklar sayıları doğru okuyamama, basit toplama ve çıkarma işlemlerini gerçekleştiremememe, aritmetik semboller ve terimleri kavrayamama, matematik kurallarını ezberleyememe ve uzamsal yapıları anlayamama gibi sorunlar yaşarlar. Diskalküli çocuklar, genelde bir rakamın neyi temsil ettiğine ilişkin bir algılamaya sahip olmazlar. Dolayısıyla gereksinim duydukları cevaba genellikle parmak hesabı ya da nesnelere dayanarak ulaşacaklardır. Çünkü soyut yollarla hesaplama becerileri gelişmemiştir(Akt.Elemek,2008).

### 2.3.3.Yazma Güçlüğü (Dysgraphia):

Çocuğun zeka kapasitesinden ve eğitim düzeyinden, beklenenden daha düşük yazma yeteneği göstermesidir. Yazılı ifade bozukluğu olan çocuklarda kötü yazma, yazım ve işaret hataları yapma ve okunaksız el yazısı görülür(Deniz,Erözkan,2008).

Görsel işitsel algıdaki güçlüklerle ilgili olarak yazma becerisinin edinilmesinde ya da gerçekleştirilmesinde görülen bozukluktur. Görsel algıdaki problemler çerçevesinde harflerin karıştırılması, ters yazılması, görülen şekillerin ya da harflerin yazıma aktarılmasında güçlükler yaşanır (Ercan, 2001).

### **2.3.4.Başka Türü Adlandırılmayan Öğrenme Güçlüğü:**

Bu gruptaki öğrenme güçlüklerinin temel özelliği; akademik beceri bozukluklarının zekâ geriliği, yetersiz eğitim ya da duygusal özürlerle açıklanmayan bozukluklarıdır (Bingöl, 2003).

### **2.4.Görülme Sıklığı**

Öğrenme güçlüğünün değişik ülkelerdeki dağılım tablolarının tutarlılığı incelenerek, ülkemizde de öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin okul çağı çocuklarının % 10- 15 ' ini kapsadığı olası olarak kabul edilmiştir. Erkek çocuklar, kız çocuklara oranla dört kat daha fazla öğrenme yetersizliği belirtileri gösterdikleri, bu durumda öğrenme yetersizliğinin biyolojik kökenli olduğu varsayımını güçlendirdiği düşünülmektedir(Ongan- Talay, 1993, Şenel-Günayer,1996).

Öğrenme bozukluğu olan vakalarla yapılan bir araştırmada yalnızca %6.6 oranında doğru tanı konulduğu, %16.7'sine normal denildiği, diğerlerine de yanlış tanı konulduğu belirlenmiştir(Akt.Selçuk,2002).

Öğrenme bozuklukları çok erken yaşlarda mevcut bulunmasına ve kendini belli etmesine rağmen genellikle ilkökul çağlarında fark edilir. Okuldaki ilk başarı düşüşü çocuğun geleceği hakkında korkuya kapılmamıza neden olur. Sosyal sorunlar genellikle kabul edilmez ve görmezden gelinir, sadece okuldaki başarıya odaklanılır ve hayatının diğer bölümlerindeki öğrenme bozuklukları gizlenir(Fischer-Tietze,1997/2001).

### **2.5.Cinsiyet Farklılıkları**

Literatür bilgilerine bakıldığında; Finucci ve Childs(1981), erkeklerde kızlardan 2/1 ile 5/1 oranına kadar daha fazla öğrenme güçlüğü bildirmiştir.( Akt.,Tayyar, 1996).Yine başka bir çalışmada ise öğrenme güçlüğünün, erkeklerde kızlara oranla 3 ila 5 kat daha sıklıkla görülmektedir. Öğrenme bozukluğu olan çocukların %40'ının okulu bırakmak zorunda kaldıkları bilinmektedir(Ercan,Aydın,2004).

Bu görüşle tutarlı olarak Share ve Silva (2003), öğrenme güçlüğünün erkeklerde daha çok olduğu bulgularının cinsiyet yanlılığını (gender bias) yansıttığını belirtmiştir. Bu yanlılık kızlar ve erkeklerin okuma skorlarının dağılımlarının farklılığından kaynaklanmaktadır; erkeklerde daha düşük ortalama daha yüksek varyans görölmektedir. Yani literatürdeki cinsiyet farklılıkları sadece istatistiksel bir yanlılıktır(Akt.Demir,2005).

## 2.6.Öğrenme Güçlüğünün Nedenleri

Mash ve Terdal (1988), öğrenme problemlerinin nedenleri arasında sosyal, davranışsal ve çevresel faktörlerin önemine dikkat çekmişlerdir. Öğrenme güçlüğü sosyal-davranışsal ve çevresel faktörlerin doğrudan bir sonucu olmamakla birlikte, bu faktörler öğrenme problemlerinin bir nedeni olabilmektedir. Sosyo-ekonomik sınıf ve aile genişliği, kültürel değerler, aile içi ilişkiler, ailenin öğrenmeye yüklediği değer, çocuğun özellikleri, benlik kavramı, bilişsel stili ve yetenekleri, çocuktan beklenenlerin düzeyi, çocuğun bunu gerçekleştirebilme kapasitesi bu faktörlerden sayılmaktadır (Akt. Yiğiter,2005).

Öğrenme güçlüğünün nedenleri aşağıda sıralanmıştır.

2.6.1. Beyin Hasarı: Hamilelik, doğum ya da doğum sonrası ilk aylarda bazı risk faktörlerinin merkezi sinir sistemini olumsuz etkilediği bilinmektedir. Hafif düzeydeki beyin hasarı öğrenme güçlüğüne ve gelişimsel sapmaya neden olabileceği ileri sürölmektedir(Akt.Demir,2005).

2.6.2. Çevresel Etmenler: Çevresel etmenlerin, özellikle ev ortamının öğrenme güçlüğüne yol açtığını kanıtlamak güçtür. Öğrenme güçlüğü görölen çocuklardan büyük bir çoğunluğu, olanakların kısıtlı olmadığı ailelerden gelmektedir. Ancak nitelikli olmayan öğretim öğrenme güçlüğünün nedenleri arasında yer alır (Özyürek, 2001).

2.6.3. Genetik- Kalıtımsal Etmenler: Bazı araştırmacılar, öğrenme güçlüğü olan çocuk ve gençlerin %25-60'ında sorunun genetik olduğunu bildirmişlerdir. Birinci derecede biyolojik akrabalarından kardeşlerde benzer sorunlar gözlendiği gibi ana baba ya da diğer akrabalar geçmişte benzer zorlukları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Büyük olasılıkla dominant geçişin 15 nolu kromozomla olduğu, ayrıca çocuklardaki ekstra

kromozomunun da öğrenme güçlüğüne yol açtığı ileri sürülmektedir (Ersoy,Avcı, 2001).

2.6.4. Biyo-Kimyasal Bozukluklar: Bazı uzmanlar çocukların biyo-kimyasal bozukluklardan dolayı öğrenme güçlükleri gösterdiklerini ifade etmektedirler. Öğrenme güçlüğüne yol açtığına inanılan iki biyo-kimyasal özellik vitamin yetersizlikleri ve bazı boyalı yiyeceklere karşı oluşan alerjilerdir (Özyürek, 2001).

2.6.5. Nörolojik Fonksiyonlarda Bozukluk:

Bazı araştırmacılar, öğrenme güçlüğüünün birden çok alandaki işlevsel bozukluklara bağlı olduğunu ileri sürmekte ve öğrenme sürecini açıklamak için 4 aşamaya yer vermekte ve bu aşamalarda meydana gelen bozuklukların öğrenme güçlüğüne neden olduğu varsayılmaktadır.

- Giriş Aşaması: Gelen bilgilerin uyarıların duyu organlarından beyine girmesi, algılanmasıdır. Bu aşamadaki bozukluklar görsel, işitsel, mekânsal, dokunsal algı bozukluklarına yol açabilir. Harfler ters dönmüş algılanabilir (b-d,6-9 gibi).Tüm sözcüğü ters çevirebilir (çok yerine koç, ev yerine ve gibi). İşitsel algı sorununda benzer sesleri karıştırır (f-v,b-m gibi), yönergeleri dinleyemez, duymuyor görünürler.

- İşlem Aşaması: Gelen bilgilerin kaydedilmesi, organize edilmesi ve işleme konulup yorumlanmasıdır. Bu aşamada sıraya koyma, soyutlama ve organizasyon gerçekleşir. Öğrenme güçlüğünden birinde ya da tümünde bozukluk söz konusudur. Günlerin ayların, alfabedeki harflerin sırasının karıştırılması tipiktir(Korkmazlar,2003).

- Bellek Depolama Aşaması: Anlaşılan bilgi tekrar kullanılmak üzere depo edilir. Öğrenme güçlüğünde kısa süreli bellekte sorunlar vardır. Kısa süreli işitsel-görsel bellek bozuklukları genellikle birlikte ortaya çıkar.

- Çıkış Aşamasında: Beyin bilgiyi mesaj olarak hücrelere, kaslara, dil ya da motor etkinlik alanlarına göndermesi sürecidir. Bu alanlarda meydana gelecek sorunlar öğrenme güçlüğüne neden olabilmektedir (Ersoy, Avcı,2001).

Ayrıca vitamin eksikliği, alerjiler, genetik eğilimler, kan uyuşmazlığı, oksijen eksikliği, doğum aletlerinin yol açtığı yaralanmalar, çarpma ve tümörler gibi doğum sonrası etkenlerin öğrenme güçlüğüne neden olabileceği düşünülmektedir. (Karlıdağ ve Ertürk,2003).

## 2.7.Erken Tanı

Özel eğitime muhtaç çocuklar belirgin ve gözlenen farklılıkları nedeniyle hemen dikkat çekerler. Sosyal çevrede, bu çocuklara çeşitli adlar konulur; kör, sağır, kekeme, topal, geri zekalı gibi. Fakat öyle çocuklar vardır ki öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda olduğu gibi, bunlar ancak uzmanlarca iyi bir inceleme sonucu tanınabilirler. Bazı aile ve öğretmenler bu durumu görmezden gelme, önemsememe, kabullenme veya saklama eğilimi gösterirler. Bu durum erken tanılama ve zamanında yardım olanaklarını yok etmektedir(Deniz,Erözkan,2008).

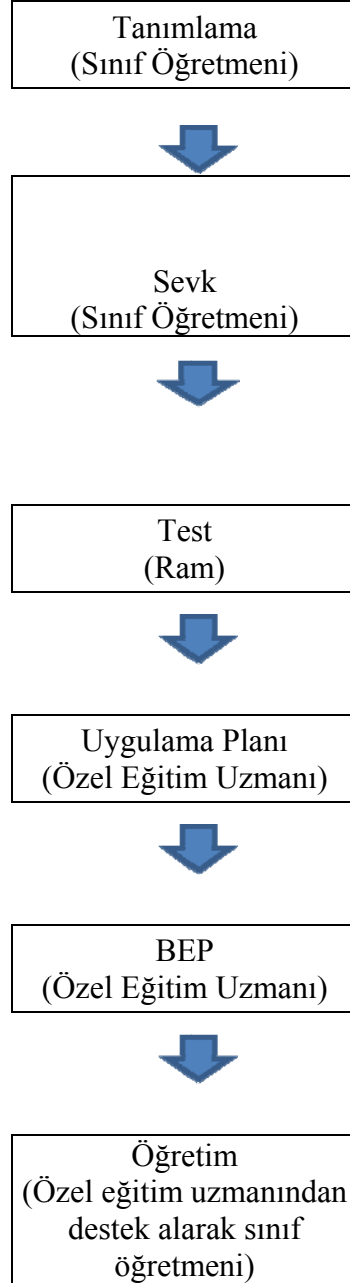
Demir (2005), erken tanının öğrenme güçlüğü için çok önemli olduğunu; tanının geç konulmasının, ailelerin sorunu görmezden gelmelerinden, nerden yardım alacağını bilmemelerinden, doktorlar ve rehberlik servisleri tarafından yanlış yönlendirilmelerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Ayrıca çocukların farklı gelişimlerini tespit etmede ailelerin, okul öncesi eğitim veren kuruluşlarda çalışan eğitimcilerin, ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ve çocuk doktorlarının çok önemli rollerinin olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların erken fark edilmesiyle birlikte farklı öğrenme stillerine yönelik olarak hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının ve farklı değerlendirme stratejilerinin bu öğrencilerin yaşadıkları olumsuzlukları en aza indirgeyeceğini belirtmiştir.

Korkmazlar (2003), özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara erken tanı konulduğunda, yaşlarına yetiştirebildiklerini ve gerçek potansiyellerinin ortaya çıkarabildiklerini belirtir. Özel öğrenme güçlüğü açısından okul öncesi dönemde; zekâsı normal olduğu hâlde, konuşma gelişiminde gecikme, aşırı hareketlilik, algılama kusurları, dikkatsizlik, koordinasyon zayıflığı olan çocukların değerlendirilmesinin erken tanı ve değerlendirme açısından önem taşıdığını ifade eder.

## **2.8. Öğrenme güçlüğü tanısı koyma ve tanı yöntemleri**

Öğrenme yetersizliği tanısını doğru ve tam olarak koyabilmek için tanılarda önemli noktaların dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü yanlış tanıdan dolayı birçok öğrenme yetersizliği çeken öğrenci eğitim-öğretim ortamlarından yaralanmamaktadır.

Öğrenme güçlüğü çeken bir çocuğa yardım sürecinde bazı aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamaların düzenli bir şekilde izlenmesi tanı ve tedavi sürecini kolaylaştırır. Aşağıdaki şekilde öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin belirlenmesi için muhtemel aşamalar yer almaktadır.(Eggen ve Kauchak,1994;Akt,Selçuk,2002)

**Tablo 1****Öğrenme Güçlüğü Olan Bir Çocuğun Belirlenmesinden Öğretimine Kadar Olan Aşamalar**

06.06.1997 tarih ve 23011 (mükerrer) sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 573 sayılı KHK’de tanılama şöyle ifade edilmektedir:

“Madde.5. Her aşamadaki tanılamada, bireyin eğitsel performans düzeyi belirlenir, gelişim alanlarındaki özellikleri değerlendirilir ve bu değerlendirme sonuçları dikkate alınarak eğitim amaçları ve hizmetleri planlanır, en uygun eğitim ortamına yerleştirilmesine karar verilir. Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır.(MEB.1997)

Çuhadar (2006)’ ya göre öğretmenlerin, okullarında bulunan rehberlik servisinden de yararlanarak özel eğitim gerektirdiğini düşündükleri öğrenciye yönelik olarak eğitsel ve fiziksel ortamı imkânları ölçüsünde düzenlemeye çalışması, bu çalışmaların işe yaramaması durumunda okul yönetiminin, özel eğitim gerektirdiği düşünülen bireyin eğitimi ve desteklenmesi için ilgili her tür kurum ve uzmandan destek hizmetleri sağlaması, bütün bunlara rağmen öğrencinin hala destek hizmetlerinden yararlanamaması durumunda ise yapılan tüm çalışmalar raporlaştırılarak varsa tıbbi tanı ile birlikte özel eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi yani eğitsel tanılama yapılması için eğitsel tanılama izleme ve değerlendirme ekibine göndermesi ve bu hususta gönderme raporunun düzenlenmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir.

Ongan- Talay (1993)’ a göre öğrenme yetersizliği tanısı konulurken aşağıdaki özellikler göz önünde bulundurulmalıdır.

1. Öğrenme yetersizliği nedeniyle ileri gelen sorunlar, görsel, işitsel, motor özürlerden, zekâ geriliğinden, duygusal bozukluktan, çevresel yoksunluktan görülen öğrenme sorunlarını kapsamaz.
2. Öğrenme yetersizliği olan öğrencinin davranışları tembellik, havailik gibi kurgulu davranışlar değildir, bu şekilde yorumlanmamalıdır. Bu tür davranışlar öğrenme yetersizliğinin nedeni değil sonucu olarak yorumlanmalıdır.
3. Öğrenme yetersizliği biyolojik kökenlidir.
4. Öğrenme yetersizliği her çocukta farklı olabilmektedir. Dolayısıyla, geniş kapsamlı ve sürekli bir değerlendirme çocuğun başarılı olması için oldukça önemlidir.



5. Bu çocukların en belirgin özellikleri yetenekleri ile performansları arasındaki farklılıktır. Öğrenim tarzları farklı olan bu çocuklar, çoğunlukla normal ya da üstün yetenekli, ancak yetenekleri oranında başarılı olamayan çocuklardır.

Kurdoğlu, (2000) öğrenme güçlüğü tanısının dikkatli ve titiz bir araştırmadan geçmesi ve klinik gözlem, aileden alınan anemnez ve öğretmen'in verdiği bilgilerle birlikte psikometrik testlerden yararlanılması gerektiğinden bahseder. Öğrenme güçlüğü tanı ve değerlendirilmesinde kullanılan testleri şöyle sıralar: WISC-R zeka testi, STANFORD- BINET zeka testi , BENDER- GESTALT görsel ve motor algı testi, FROSTİG gelişimsel algı testi, PEABODY resim kelime testi , QUICK NEUROLOGICAL SCREENING TEST (QNST) GISD sayı dizisi testi , WRAT geniş kapsamlı başarı testi, BENTON V.R.T, HEAD kendi bedeninde sağ sol tayini testi , HARRIS lateralleşme testi, OKUMA- YAZMA değerlendirilmesi, GESELL figürleri

## 2.9. Eğitim Problemleri ve Eğitimleri

Okul ortamında karşılaşılabilecek öğrenme güçlüklerinden bazıları aşağıda tabloda sıralanmıştır(Selçuk,2002).

**Tablo 2**

### Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Muhtemel Problemleri

Problem Alanları	Problemler
Genel	Dikkat eksikliği
	Koordinasyon ve denge eksikliği
	Ödevleri tamamlayamama
	Bir alanda iyiyken, diğerinde çok zayıflık
	Hiperaktivite
Matematik	Matematiksel kavramları hatırlayamama
	Toplamada haneleri karıştırma
	Hikaye problemlerinde zorlanma
Okuma	Okurken dikkatini toplayamama
	Akıcı okuyamama
	Kelimeleri ters söyleme
	Okuduğu satırı sık sık kaybetme
Yazma	Harfleri kargacık burgacık yazma
	Bir hizada yazamama
	Tahtadan yazı geçirirken zorlanma
	Çok geç yazma

Birçok girişimlerinin olumsuz sonuçlanmasıyla cesaretleri kırılan ve duygusal eziklik yaşayan bu çocuklar kendilerini başarısız olarak tanımlıyorlar. Sahip oldukları gerçek yetenekleri kullanamıyorlar da. Ama kendilerinde eksik olan tüm özelliklerin başka çocuklarda olduklarını düşünüyorlar(Fischer-Tietze,1997/2001).

Öğrenme güçlüğü çeken çocukların kendilerine güvenlerinin gelmesini ve yapabileceklerinin farkına varmalarını sağlamak için doğru ve etkili eğitim planları,

program ve stratejileri tercih edilmelidir. Eğitimlerinde başarabileceklerine inandırmak, yapabilecekleri ile sınamak asıl amaç olmalıdır.

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar için Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) önerilmektedir. Bu program, çocuğun gereksinimleri hakkında veliler, öğretmen, ve özel eğitim uzmanı arasında yapılan yazılı bir antlaşmadır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel eğitim uzmanının rehberliğinde öğretmen, psikolojik danışman ve aileden gelen bilgiler ışığında oluşturulmalı ve şunları içermelidir: Öğrencinin performans düzeyi, öğrenci için yıllık hedefler, kısa vadeli öğretimsel hedef davranışlar, özel eğitim ve ilgili hizmetler, planlar,hedeflerin ve hedef davranışların kazanıp kazanılmadığını her yıl değerlendirmek için planlar,daha büyük öğrenciler için geçiş planlaması(Selçuk,2002).

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda en sık kullanılan eğitim programları ve stratejileri şunlardır(Korkmazlar,2003):

a. Kephart'ın algısal-motor modeli: Ona göre öğrenme bozukluğu olanlarda kaba motor, ince motor, görsel algı ve beden imajının geliştirilmesine önem verilmektedir. Tedavisinde kaba motor çalışmalarda yürüme tahtası, ritmik hareketler önemlidir.

b. Getman'ın eğitim programı: Gelişimci görüşe dayanır.Getman'ın eğitim programında genel koordinasyon,denge,el-göz koordinasyonu,göz hareketleri,şekil tanıma, görsel hafıza egzersizleri ağırlıktadır.

c. Frostig eğitsel terapi yaklaşımı: Görsel algıya ve dikkate önem verir.Algısal becerilerin otomatikleşmesi için sürekli tekrarlanması gerekir.Uygun algılama için gerekli olan unsur da dikkattir.Örneğin; çocuk “ b” harfinin şeklini öğrenirken harfin şekline ve çizgilere dikkatini yoğunlaştırmalıdır.Bu nedenle dikkat yoğunlaştırma eğitimi algı becerisinin eğitimi kadar önemlidir([www.kayram.net/edergi/05/ozelogrenmeguclugu.doc](http://www.kayram.net/edergi/05/ozelogrenmeguclugu.doc)).

d. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı: Zekâ eylemiyle kişi, dışsal gerçekliğin gerekliliklerine uyum sağlarken, aynı zamanda zihinsel yapılarını eksiksiz olarak korumaktadır. Oyun ise; kişi, olayları ve nesnelere, mevcut zihinsel yapılarının içine almaktadır. Piaget, birbirini izleyen üç sistemi -alıştırma oyunu, sembolik oyun ve

kurallı oyun tanımlayarak çocukların yaşamın ilk yedi yılındaki oyunlarının evriminin ana hatlarını çizmiştir.(Nicolopoulou,1993)

e. Duyulara dayanan akademik terapi: Okuma yazma eğitimi ile beraber kullanılan görsel, işitsel, kinestetik duyulara dayalı bir pedagojik yaklaşımdır. (Gearheart 1986, Jones 1991, Myers ve Hammill 1976 ve Uhry 1993). Bu terapi, ödevlerin yüksek sesle tekrarı, yüksek sesle okuma, harfleri kopyalama, parmak boyaları ve kum tepsilerinin üzerinde durma gibi çeşitli etkinlikler içerir (Akt.Ersoy ve Avcı, 2001).

f. Valett'in (1974) psiko- pedagojik terapi programı: Gelişimci görüşe göre bu terapi programı, kaba-motor, dil, kavram, sosyal gelişim alanlarını da içeren çok sayıda alıştırmadan oluşmaktadır(Öztürk ve diğerleri,2011).

Kavaslıoğlu(1993) öğrenme güçlükleri olan çocukların eğitimlerinde dikkat edilecek konuları şöyle sıralar:

-Çocuk ile bir anlaşma yapmalı ve çalışma programı ilgi duyup başarılı olduğu konularla birlikte kendisinin de bilinçli olduğu güçlük alanlarını kapsamalıdır.

-Başarı duygusunu duyabileceği az sayıda ödev verilmelidir.

-Öğrenimi kolaylaştırıcı araç ve gereçlerden yararlanılmalıdır. Kalın uçlu kalemler, sıra tahtası, çizgileri kalın defterler, rulo şeritlerde yazılmış okuma parçaları resimli yazı kartları ve resimli öykülerden yararlanır.

-Öğrenciye sınıf içi grup çalışmalarında sorumluluk verilir.

-Sınıf içinde algı-motor alıştırmalarına(gör-çiz, duy-oku, gör-yaz, duy-yaz vb.) ve oyunlara (resimli hafıza kartları, resimli bulmacalar, resimli öyküler vb.) yer verilmelidir.

-Denge ve devinim alıştırmaları ayrı bir saatte yapılmalıdır.

## **2.10.Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Davranış Özellikleri**

Öğrenme bozukluğu olan çocukların bazıları daha içe dönüktür. Ön planda olmaktan, dikkati kendi üzerine çekmekten özellikle kaçınırlar. Ruhsal yapıları gereği sakinlikten ve yalnızlıktan hoşlanırlar. Öğrenme bozukluğu olan çocukların dışa dönük

olanlarında ise durum tam tersidir. Ön planda olmak, her zaman gündemde olmak onların kişilik yapılarının en önemli belirtisidir. Tavırları ve tepkileriyle çevrelerini öfkelenmekte ve kızdırmakta hiç gecikmedikleri için kısa sürede yalnız kalırlar. Terk edilmişlik sonucu, bu çocuklardaki davranış bozukluğu daha da artar (Fischer-Tietze, 1997/2001).

(Deniz, Erözkan, 2008)'e göre öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda bazı ortak özellikler gözlenmektedir:

- Akademik Gerilik: yaş ve zekâ düzeyine göre bulunması gereken sınıfın düzeyinde bazı derslerde 2 yıl geride olmasıdır.
- Gelişim Örüntülerinde Dengesizlik: Gelişimdeki yeterlilik ve yetersizlik durumlarının dengesiz olmasıdır.
- Merkezi sinir Sisteminin Hatalı İşleyişi: Bu çocukların çok azında beynin zedelenmiş oluşuna ilişkin nörolojik bulgulara rastlanmıştır.
- Çevresel Yoksunluk: Kültürel yoksunluğu olan çocuklarda öğrenme güçlüğü belirtileri gözlenmektedir.
- Zihinsel Yetersizlik ve Davranış Bozuklukları: Bu çocukların özellikleri zihinsel yetersizlik ve davranış bozukluğu gösteren çocukların özellikleri ile benzerlik göstermektedir.

Öğrenme güçlüğü olan çocukların özellikleri şöyle sıralanabilir: (Lerner, 1946; Johnson ve Myklebust, 1967; Haring ve Schiefelbusch, 1967; Akt., Kavashoğlu, 1993)

Algı güçlükleri, algı-motor güçlükleri, özel okuma güçlüğü, özel yazma güçlüğü, özel matematik güçlüğü, devinim ve denge güçlükleri

Esen ve Çiftçi (1998) ise, öğrenme yetersizliği olan bir öğrencinin şu özellikleri gösterebileceğini belirtmektedir:

1. Kendinden istenileni anlamakta ve istenilen sırayla yapmakta güçlük çeker.
2. Kendisinden istenileni belli bir sürede tamamlayamaz.
3. Bir işe kendini veremez, çabuk sıkılır.
4. Okuması ve yazması sınıf seviyesinin altındadır.

5. Okunan bir parçayı takip etmekte güçlük çeker.
6. Okuduklarını ve kendisine söylenenleri kısa zamanda unuttur.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada niteliksel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. (Berg, 1998; Akt. Cerit, 2001)'e göre; yarı yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır. Kendileriyle görüşülen kişilerin hepsine sorular aynı sıra ile sorulur; ancak görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilen görüşme seklidir.

#### 3.2. Katılımcılar

Araştırmada 2011-2012 eğitim öğretim yılı Konya ilinde bulunan 10 okuldan seçkisiz örnekleme yoluyla 100 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Şimşek ve Yıldırım'a (2004) göre bir evrenden, istatistik hesaplarla evreni temsil edebilme büyüklüğüne sahip ve tamamen rast gele yöntemle bir örneklem seçmek mümkündür. Buna seçkisiz örnekleme denir. Balcı (2005) bu tür örneklem almayı basit tesadüfi örneklem alma olarak adlandırmıştır. Buna göre evrendeki her birimin örnekleme girme eşiği vardır.

Seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen örneklemin oluşturulması sırasında, 10 ilköğretim okulu araştırma kapsamına alınmıştır.

Katılımcı olarak seçilen ilköğretim öğretmenlerinin durumlarını(cinsiyet, mesleki kıdem, yaş) ortaya koyan istatistiksel veriler tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3a**  
**Cinsiyet Açısından Katılımcıların Sayısal Durumu**

CİNSİYET	N	%
ERKEK	47	47
KADIN	53	53
TOPLAM	100	100

Çalışmaya 47 erkek ve 53 kadın öğretmen katılmıştır. Bu dağılım çalışma açısından yeterli bir sayı görülmektedir.

**Tablo 3b**  
**Mesleki Kıdem açısından Katılımcıların Sayısal Durumu**

KIDEM	N	%
1-5	7	7
6-10	13	13
11-15	51	51
16-20	21	21
21-	8	8
TOPLAM	100	100

Çalışmada 7 kişi 2-5 yıllık, 13 kişi 6-10 yıllık ve 80 kişi ise 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olmak üzere toplam 100 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerden % 80'i 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir.



**Tablo 3c**  
**Yaş Durumu Açısından Katılımcıların Sayısal Durumu**

YAŞ	N	%
25-29	8	8
30-34	23	23
35-39	34	34
40-44	22	22
45-49	7	7
50-	6	6
TOPLAM	100	100

Çalışmada 25-29 yaş arası 8 öğretmen, 30-34 yaş arası 23 öğretmen, 35-39 yaş arası 34 öğretmen, 40-44 yaş arası 22 öğretmen, 45 yaş üstü 13 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerle nitel veriler elde etmek amacıyla bire bir görüşmeler yapılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması aşamasında çalışma grubundaki 100 sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Görüşme formunda yarı yapılandırılmış ve açık uçlu olmak üzere toplam 7 soru bulunmaktadır. Sorular sınıf öğretmenlerin sınıflarında öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarını incelemeye yöneliktir.

### 3.4. Uygulama

Görüşmelerin süreleri belirlenmemiş olup katılımcıların yorum yapabildiği ve görüş bildirdiği ölçüde sınırlanmıştır. Genel çerçevede içerisinde öğrenme güçlüğü gösteren çocuklara öğretmenlerin uyguladıkları, neler yapılabilineceği, bu konu ile ilgili karşılaşılan zorluklar vb. gibi konuşmanın akışına bağlı olarak değişik kriterler hakkında yorumlar alınmıştır. Görüşmeler öğretmenin kendi sınıfında ya da öğretmenler odasında gerçekleştirilmiştir ve elde edilen veriler araştırmacı tarafından gerekli notlar alınarak sağlanmıştır.

### **3.5.Geçerlik ve Güvenirlik**

Görüşme formundaki soruların geçerliğini sağlamak için önce literatür taraması yapılarak daha sonra ilgili uzman görüşleri alınarak araştırmanın amacına uygun hazırlanmıştır.

Görüşme formundaki sorular, araştırmanın amacına tam anlamıyla hizmet edebileceği anlaşıldıktan sonra uygulanmıştır.

### **3.6.Verilerin Analizi**

Verilerin analizi içerik analizi ile analiz edilmiştir. Ulaşılan 100 sınıf öğretmenin verdiği yanıtlar ortak noktaları doğrultusunda kategorilenmiş ve bu kategoriler kaç öğretmenin hangi yanıtı verdiğini yansıtacak şekilde ele alınıp açıklanmıştır. Her öğretmen en az bir kategoride yer almaktadır.

Görüşme sorularından elde edilecek veriler için öğretmenler belli kriterlere göre kodlanmıştır. Bu kriterler öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, her gruba A harfinden E harfine kadar sırasıyla harf ismi verilmiştir. Daha sonra yanına ise o grupta kaçınıcı sıradaki öğretmen olduğu gösteren sayı verilmiştir. Şöyle ki;

1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler için “A”

6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler için “B”

11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler için “C”

16-20 mesleki kıdeme sahip öğretmenler için “D”

21 ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler için “E”

Sonuçta çalışmanın amacına yönelik olarak önemli görülen yerler belirlenmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde görüşme sorularından elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulgular her bir soru altında araştırma sorularına yönelik olarak öğretmen görüşlerinin belirtilmesi şeklinde ortaya konulmuştur.

#### 4.1.Birinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

1.soru: Sınıfta öğrenme güçlüğü çeken öğrenciniz var mı? Varsa kaç tane ve hangi derslerde öğrenme güçlüğü çekiyorlar?

Bu soru ile ilgili öğretmen görüşleri incelenerek öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sayıları, bu öğrencilerin hangi derslerden öğrenme güçlüğü çektikleri aşağıdaki gibi tablolandırılmıştır.

**Tablo 4**  
**Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Sayısı ve Öğrenme Güçlüğü Çektikleri Derslerin Adları**

Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrenci Sayısı	Matematik	Türkçe	Tüm Dersler
33	X		
18		X	
43	X	X	
87			X

Cevaplar analiz edildiğinde cevapların üç kategoride toplandığı ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğrencilerden 33'ü matematik dersinin öğrenilmesinde, 18'i Türkçe dersinin öğrenilmesinde, 43'ü matematik ve Türkçe derslerinin öğrenilmesinde

ve 85'i ise genel olarak tüm derslerin öğrenilmesinde güçlük yaşamaktadırlar. Araştırmaya dâhil edilen sınıf öğretmenlerinin sınıflarında toplam 181 öğrenme güçlüğü çeken öğrenci vardır. Bu da gösterir ki, araştırmaya katılan her sınıf öğretmenin sınıfında ortalama 2 öğrenme güçlüğü çeken öğrenci vardır.

#### 4. 2. İkinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

2.Soru: Sınıf mevcuduz nedir? Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciniz sınıf mevcudunuzdan nasıl etkileniyor?

2. Soru ile ilgili katılımcı sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 5**  
**Katılımcı Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarının Sayısal Durumu**

Sınıf Mevcudu	N	%
15-25	24	24
26-35	64	64
36-45	11	11
46-	1	1
TOPLAM	100	100

Araştırmaya katılan 24 sınıf öğretmenin sınıf mevcudu 15-25, 64 sınıf öğretmenin sınıf mevcudu 26-35, 11 sınıf öğretmenin sınıf mevcudu 36-45 aralığında ve 1 sınıf öğretmenin sınıf mevcudu ise 46 ve üstündedir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin toplam sınıf mevcutları: 3000'dir.

Soru ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuş ve 4 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

Tablo 6

## 2.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri

Öğretmen Görüşleri	f
1. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciye yeterince zaman ayıramıyorum. Olumsuz etkileniyor.	42
2. Bunun sınıf mevcuduyla ilgisi yok. Sınıf mevcudu az da olsa olumsuz etkilenir.	27
3. Sınıf mevcudum az olduğu için olumlu etkileniyor.	21
4. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sınıf mevcudundan etkilenmiyor. Daha çok “o” sınıfı etkiliyor.	10

#### 4.2.1.Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciye yeterince zaman ayıramıyorum. Olumsuz etkileniyor.

Araştırmaya katılan 42 sınıf öğretmeni bu tip öğrencilere yeterince zaman ayıramadıklarını söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden 2’sinin sınıf mevcudu 15-25, 30 ‘unun sınıf mevcudu 26-35, 9 ‘unun sınıf mevcudu 36-45, 1’inin sınıf mevcudu 46 ve üstü olarak belirlenmiştir. Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için yeterli zamanım yok. Çünkü programım yüklü olmasından dolayı konuların bitirilmesinde zorluk çekiliyor.” (E7)

“Sınıf mevcudum az olsa öğrenme güçlü çeken öğrencilerle daha çok ilgilenilebilir veya tahtaya daha çok kalkerlar, söz hakkı daha çok alabilirler.” (C47)

“Mevcutların fazla olması öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencileri olumsuz etkiliyor. Birebir geçirdiğiniz zaman azaldıkça iletişim azalıyor. Konuları daha genel anlatmak zorunda kalıyoruz.” (C42)

“Mevcut fazla olduğundan öğrenci sınıfta kayboluyor.” (B9)

“Öğrencilerin sayısının fazla olması bu öğrenciye verilebilecek söz, konuşma, etkinlik yaptırma gibi çalışmalarını engellemektedir.” (D8)

#### **4.2.2. Bunun sınıf mevcuduyla ilgisi yok. Sınıf mevcudu az da olsa olumsuz etkilenir.**

27 Öğretmen bu soruya bu tür öğrencilerin sınıf mevcudundan olumlu ya da olumsuz etkilenmeyeceğini sınıf mevcudu çok az da olsa öğrenme gücünü çeken öğrenci özel ilgi bekleyeceğinden olumsuz etkilenmeyeceğini söylemişlerdir. Böyle düşünen sınıf öğretmenlerinden 10'unun sınıf mevcudu 15-25, 17'sinin sınıf mevcudu 26-35 aralığındadır.

Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Sınıf mevcuduna bağlı değil. Bu tür çocuklarla birebir ilgilenilmesi gerektiğinden fakat ilginizi az gösterebildiğimizden gelişimleri yavaşlıyor. Normal sınıfta eğitim gelişimine engel teşkil ediyor.” (B13)

“Öğrenme gücünü çeken öğrenci sınıf mevcudundan etkilenmiyor. Sorun, algılama eksikliği, dikkat eksikliği, okul olgunluğuna erişmemiş olmasıdır.” (C15)

“Sınıf mevcudum azda olsa daha çok birebir ilgilenemediğim için bu öğrencim sınıftan olumsuz etkileniyor, mevcutla ilgisi yok.” (A4)

#### **4.2.3. Sınıf mevcudum az olduğu için olumlu etkileniyor.**

Araştırmaya katılan 21 sınıf öğretmeni sınıf mevcutları az olduğu için öğrencilerinin şanslı olduğunu, sınıf mevcutlarından olumlu etkilendiğini belirtmişlerdir. Böylece bu tür öğrencilerle daha çok ilgilenebildiklerini ve bu öğrencilerde ilerleme kaydettiklerini söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden 10'unun sınıf mevcudu 15-25, 11'inin sınıf mevcudu 26-35 aralığındadır.

Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Sınıf mevcudum ideal olduğundan çocuk daha çok söz hakkı alabiliyor.” (C43)

“Sınıfim kalabalık olmadığından ona zaman ayırabiliyorum.” (C49)

“Sınıf mevcudundan olumsuz etkilenme gibi bir durum olmuyor. Öğrenme gücünü çeken öğrencilerin cevaplayabileceği sorularla onların mevcut içerisinde güven duymalarını sağlıyorum.” (C39)

“Mevcudum fazla olmadığı için olumsuz etkilenmiyorlar. Onlarla daha çok ilgileniliyor ve derse katabiliyorum.” (C10)

#### **4.2.4.Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sınıf mevcudundan etkilenmiyor. Daha çok “o” sınıfı etkiliyor.**

10 Öğretmen, öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin sınıftan etkilenmediği, onun sınıfı olumsuz etkilediğini söylemişlerdir. Bu sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları 2’sinin 15-25, 6 ‘sının 26-35, 2’sinin de 36-45 aralığındadır. Böyle düşünen bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“O, sınıfı etkiliyor. Sıraların altında üstünde geziyor. Çok hareketli olduğundan derste dikkati dağıtıyor.” (C48)

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler dersle ilgilenmedikleri için sınıf mevcudundan etkilenmiyor. Onlar sınıfı olumsuz etkiliyor.”(E6)

“ Bu öğrencinin kendine ayrılan zamanda istekli olmadığı gözleniyor. Bu durumda olmak hoşuna gidiyor sınıftan hiç etkilenmiyor.” (D18)

“ Bir çocuk tüm sınıfı etkiliyor. İlerleyemiyoruz.”(C13)

“Hareket halinde olması ve sürekli kendi kendine konuşması sınıfı olumsuz etkiliyor. Bazı isteksiz öğrencilerinde onun gibi davranmasını sağlıyor.”(C33)

“ Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler ders anlatırken sınıfı yavaşlatıyor. Sürekli tekrar gerektiriyorlar. İyi olan öğrencileri bile bıktırabiliyorlar. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler kendileri de dersten sıkılıyor. Takip ederken zorlanıyorlar. Testlerde ve yazılıda çözebilecekleri soru bulamıyor, çözemiyorlar.”(D21)

### **4. 3. Üçüncü Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular**

3.Soru: Öğrenme güçlüğü çeken öğrencinize ne gibi etkinlikler ya da uygulamalar yapıyorsunuz?

Soru ile ilgili öğretmen görüşleri gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuş ve 12 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

Tablo 7

## 3.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
1. Bireysel çalışma yapıyorum.	74
2. Kendime yakın oturtuyorum.	45
3. Başarılı öğrencinin çalıştırmasını istiyorum.	36
4.Dikkatini canlı tutmak için sınıf içi etkinliklerde sorumluluk veriyorum.	20
5. Ailesi ile sürekli görüşüyorum.	20
6. Görsellerden yararlanarak anlatıyorum.	12
7. Onun için gerekirse tekrar anlatıyorum.	9
8. Sürekli göz teması kuruyorum.	4
9. Ödüllerle çocuğu teşvik ediyorum.	3
10. Onun için rehberlikle çalışıyorum.	3
11. Diğer öğrencilerden farklı hiçbir şey yapmıyorum.	3
12. Ona arkadaşlarından farklı davranmıyorum.	2

## 4.3.1.Bireysel çalışma yapıyorum.

Soru ile ilgili öğretmen cevapları incelendiğinde, 74 öğretmen bu öğrencilerle bireysel çalışma yaptıklarını söylemişlerdir. Konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Birebir, konuları daha basite indirgeyerek öğretmeye çalışıyorum. Farklı daha kolay etkinlikler uyguluyorum.”(A1)

“Son derslerde diğerleri etkinlik yaparken özel ilgilenirim. Zayıf olduğu konularda yardımcı olmaya çalışırım.”(C16)

Diğer öğrencilerle birlikte etkinliklere katılmasını sağlarken, üst seviyelerdeki etkinliklerde onlarla bireysel ilgilenirim.”(D8)

“Eksiklerini tespit ederek birebir çalıştırmak için ona özel plan yapıyor ve uygulamaya çalışıyorum.”(D15)



#### 4.3.2.Kendime yakın oturtuyorum.

45 Öğretmen bu tür öğrencileri kendilerine yakın sıraya oturttuklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“ Ön sırada, ortada, tahtanın önünde oturuyor. Ona yazarken destek oluyorum. Başında bekliyorum.”(C15)

“Etkileşimi çabuk kurabileceğim ve bana yakın yere oturtuyorum.”(B4)

“Her an denetleyebileceğim şekilde gözaltında tutuyor, yakınımına oturtuyorum.”(D19)

“Ön sırada oturtuyorum ki fırsat buldukça hemen ilgilenebileyim.”(C41)

#### 4.3.3.Başarılı öğrencinin çalıştırmasını istiyorum.

Öğretmenlerden 36’sı öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi başarılı öğrencinin yanında oturttuğunu ya da başarılı öğrencinin çalıştırmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Her gün 1-2 öğrenci öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi çalıştırmak için bana yardımcı oluyor. Bu öğrenciler her gün dönüşümlü olarak değişiyorlar.”(D21)

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi sevdiği ve ona yardımcı olabilecek öğrencilerle oturtuyorum.”(C4)

“Bu tür öğrencileri başarılı çocuğun yanında oturtuyorum. Ama kısa süreli etkili oluyor. Başarılı çocuk sıkılıyor. Sonra başka bir başarılı öğrenci ile oturtuyorum.”(C12)

“Bu tür öğrenciler ders durumları iyi olan öğrencilerle birebir eşleştirilip çalışmalarını sağlıyor. Çalışma saatleri okulumuz tam gün olduğu için öğle araları olacak şekilde ayarlanıyor. Ben de bu çalışmalara sık sık katılıyorum.”(C39)

“Gerekli gördüğümde sınıftaki daha iyi öğrenciyle oturtuyorum. Akranından daha iyi öğreniyor. Çocuk sosyalleşmeyi bile akranından öğreniyor.”(C43)

#### 4.3.4.Dikkatini canlı tutmak için sınıf içi etkinliklerde sorumluluk veriyorum.

Öğretmenlerden 20'si sınıf içi etkinliklerde böyle öğrencilere sorumluluklar verdiklerini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Yapabileceği zorluktaki sorularda onu kaldırarak kendisine güveni gelmesi için, onu yüreklendirmeye çalışıyorum. Böylece daha çok motive oluyor.”(C10)

“Diğer öğrencilerle yaptığım etkinliklerde dikkatini canlı tutarak öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi etkin hale getirmeye çalışıyorum. “(D1)

“”Derslere katılmaları için onları, söz hakkı verip konuşturmaya çalışıyorum.”(E2)

“Onu etkinliklerde görevlendirip cesaretlendiriyorum.”(B3)

“Öğrenciye sınıf içinde görevler veriyorum. Masayı düzeltmek, tahtayı silmek , perdeyi kapatmak gibi. Böylece kendine güveni geliyor. Dikkati canlı kalıyor.”(C27)

#### 4.3.5.Ailesi ile sürekli görüşüyorum.

Bu soruya öğretmenlerden 20'si bu tür öğrencilerin ailelerini bilinçlendirmeye çalıştıklarını bunun için sık sık aileyle görüşmeler yaptıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Aile ile görüşüp destek olmasını sağlıyorum. Ev ödevlendirmelerinde işbirliği yapıyoruz.”(C7)

“Yaptığımız uygulamaların evde yapılması gereken kısmını veliye takip yaptırıyorum. Velilerin telefon numarasını aldım.”(C11)

“Çocuğun annesine yeni yöntemler öneriyor, onunla birlikte hareket ediyorum.”(C15)

“Ailesi ile görüşülerek evdeki araç gereçlerle matematik dersine birlikte çalışmalarını istiyorum.”(D1)

“Çocuğun ve ailesinin çok iyi tanınması gerekir. Başarı böyle gelebilir.”(B9)

#### 4.3.6.Görsellerden yararlanarak anlatıyorum.

Bu soruya öğretmenlerden 12'si görsel etkinliklerden yararlanarak bu öğrencilere ders anlattıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bilgisayardan görsel sunular izlettiriyorum. Çok eğleniyor. Dikkatle izliyor.”(C7)

“Matematikte güçlük çektiği için; matematikle ilgili basit, görsel, somut etkinlikler yapmasını sağlıyorum.”(D8)

“Bu öğrencim için her gün bir saat ayırıyorum ve slâyt izlettiriyorum.”(A3)

“Konuları somutlaştırmaya (abaküs, fasulye vb gibi araçlarla) çalışıyorum. Somutlaştırılan her şeyi kolayca öğrenebiliyor.”(C41)

“Görsellerle anlatıyorum. Onun için kartonlara büyük görseller hazırlıyorum. Dikkatini çekiyor, çok faydalı oluyor.”(A4)

#### 4.3.7.Onun için gerekirse tekrar anlatıyorum.

9 Öğretmen bu öğrenciler için gerekirse konuyu tekrar anlattıklarını ona özel açıklamalar yaptıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ona özel olarak tekrar dersi anlatmaya çalışıyorum.”(C29)

“Dersin sonuna doğru öğrenme gücünü çeken öğrencilere etkinlikleri tekrar ettirmeye, gerekirse yeniden anlatmaya dikkat ediyorum.”(C42)

“Onlara konuları birebir tekrar anlatmaya çalışıyorum.”(B12)

#### 4.3.8.Sürekli göz teması kuruyorum.

4 Öğretmen bu öğrencilerle göz teması kurarak ve sözlü uyarılar vererek etkinliklere yapması istedikleri belirtmişlerdir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri şöyledir:

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrencimle göz teması kurmaya gayret ediyorum. Böylece dikkatini bana topluyor.”(C1)

“Dikkatini uyanık tutmak için göz teması kuruyor, arada ismini söyleyerek derse sürekli katılımını sağlıyorum.”(D15)

“Onlarla seviyesine uygun etkinliklerde sürekli göz teması kurarak ya da sözlü uyarılarla kendilerine verilen etkinlikleri yapmalarını sağlıyorum.”(D18)

#### **4.3.9.Ödüllerle çocuğu teşvik ediyorum.**

3 Öğretmen bu tür öğrencileri ödülleriyle teşvik ettiklerini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Resim derslerinde birebir okutuyorum. İlerleme varsa ödüllendiriyorum.”(E1)

“Onlara görev ve sorumluluklar veriyorum. Gerçekleştirdiklerinde onları ödüllendiriyorum.”(C16)

“Bilgisayardan birebir okutma ve test yaptırıyorum. Aynı zamanda sonunda ödül alıyor.”(B14)

#### **4.3.10.Onun için rehberlikle çalışıyorum.**

Bu soruya 3 öğretmen bu tür öğrenciler için rehberlik servisi ile çalıştıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Onunla ilgili olarak rehabilitasyonla ve oradaki rehberlik servisiyle sürekli bilgi alışverişi yapıyoruz.”(A1)

“Rehberlikle çalışıyorum ama okulda yok çocuğun gittiği rehabilitasyon merkezinin rehberliği ile.”(D6)

“Çocuğun zihinsel yetersizliğiyle ilgili rehberlik servisinden yardım alırım. Uygun görürlerse ilgili psikiyatriye yönlendirilir. Onlarla ilgili çalışmalar yapılır.”(A4)

#### 4.3.11. Diğer öğrencilerden farklı hiçbir şey yapmıyorum.

Öğretmenlerden 3'ü bu soruya bu öğrenciler için hiçbir şey yapmadıklarını, diğer çocuklarla aynı müfredatı uyguladıklarını söylemişlerdir. Müfredatı yetiştirmek zorunda olduklarını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Çocuğa özel olarak hiç çaba göstermiyorum. Kendimi yormuyorum. Ailesi ilgilenmiyor. Babası maça, kahvehaneye gitmeye, gezmeye vakit ayırıyor. Çocuğuna da vakit ayırabilir.”(C21)

“Benden önceki öğretmen bu öğrenci ile çok uğraştı ama bir adım ileri gidemediler. Bu yüzden bende kendimi boşuna yormadım. Çünkü müfredatı yetiştirmeye çalışıyorum. Diğer çocuklarla ilgileniyorum. Biz bu çocukları görmezden geliyoruz. Yok sayıyoruz. O çocuğa vaktimi harcarsam gerçekten Türkiye için faydalı olacak hakkını yemiş olurum.”(C3)

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci öyle yaramaz ki onunla bir şey yapmak imkânsız. Sırf oyalamak için boyama çalışmaları veriyorum.”(C30)

#### 4.3.12. Ona arkadaşlarından farklı davranmıyorum.

Bu soruya öğretmenlerden 2'si bu tür öğrencilere arkadaşlarından farklı davranmadığını böylece öğrencinin kendini farklı hissetmediğini söylemiştir. Sınavlarda basit ve zor sorulardan eşit dağılımda sorduğunu bu öğrencilerin de sınavı yaparak kendilerine güveninin geldiğini belirtmiştir.

Bu konu ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ona arkadaşlarından farklı davranmamaya çalışarak kendisinin normal olduğuna kendisini inandırmak daha kolay oluyor.”(D7)

“Ona kendini, diğer arkadaşlarından farklı hissettirmemeye çalışıyorum. Sınavda farklı bile sorsam içine kapanıyor. Ben de aynı soruları soruyorum. Kolay ve zor soruların bulunduğu her soru türünü hazırlıyorum. Sınavda yapabiliyor.”(C44)

#### 4.4. Dördüncü Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

4. Soru: Uyguladığınız etkinlikler için hangi zamanları tercih ediyorsunuz?

Konu ile ilgili öğretmen görüşleri gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuştur ve 11 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin 4. soruya ait cevapları gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuştur.

**Tablo 8**  
**4.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri**

Görüşler	f
1.Diğer öğrencileri ödevlendirdiğimde onlarla ilgileniyorum.	37
2.Serbest etkinlikler dersinde onunla ilgileniyorum.	21
3. Beden eğitimi, Görsel Sanatlar, Müzik derslerini onlara ayırıyorum.	20
4. Teneffüslerde ya da öğle arasında onunla ilgileniyorum.	15
5. Ek olarak onun için farklı bir zaman ayırmıyorum. Dersimi işlerken kontrol etmeye çalışıyorum.	13
6. İlk ya da son ders saatlerimi ona ayırıyorum.	11
7. Dersimin son dakikalarını onlara ayırıyorum.	7
8. Fırsat bulduğum her an onunla ilgileniyorum.	6
9.Evde veli ile işbirliği yapıyorum.	4
10. Okul saatleri dışında etüt yapıyorum.	3
11. Çocuğa ilgi gösteremiyorum.	2

Soru ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerden 37'si derste diğer öğrencileri ödevlendirdiğinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle ilgilendiklerini söylemişlerdir. Öğretmen için ders esnasında bu tür öğrencilerle birebir ilgilenebilmek en ideal zamandır.

Öğretmenlerden 21'i serbest etkinlikler dersinde bu çocuklarla birebir vakit geçirdiklerini söylemişlerdir. Genellikle öğretmenler serbest etkinlikler dersinde sessiz kitap okuma çalışması yaptırmaktadırlar. Öğrenciler kitap okurken öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle birebir ilgilenmektedir.

20 Öğretmen görsel sanatlar, beden eğitimi, müzik derslerinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere birebir destek olduklarını söylemişlerdir. Bu dersler diğer öğrencilerin bağımsız kalabileceği dersler olduğu için tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Diğer taraftan çoğu öğretmen beden dersinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin de enerjisini atması gerektiği, görsel sanatlar dersinde yine onun da hayal gücünü ve el becerisini geliştirmesi gerektiğini savunarak bu derslerde öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi arkadaşlarından ve etkinliklerden ayırmamak gerektiğini söylemişlerdir.

Teneffüs veya öğle arasını öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için harcayan 15 öğretmen vardır. Öğretmenler genellikle dersin yorgunluğunu atmak için kullanmak istedikleri teneffüsleri bu tür öğrenciler için harcamak taraftarı değildir.

Öğretmenlerden 13'ü bu tür öğrencilerle ilgilenmek için ek bir zaman ayırmadığını dersini işlerken gözleri, mimik hareketleri ile öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri kontrol etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler ders esnasında öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin kontrol altında tutmak amaçlı ödevlendirdiklerini ve dersin sonunda kontrol ettiklerini söylemişlerdir.

11 Öğretmen, bu öğrencilere ilk ya da son ders saatini ayırdıklarını söylemişlerdir. İlk ders öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi yanına alıp ödev kontrolü, okuma çalışması vb. gibi etkinlikler yaptırmaktadır. Bu sırada diğer öğrenciler sessiz okuma çalışması yapmaktadır. Bu öğrenciler için son ders saatini tercih eden öğretmenler ise son saatlerde günün yorgunluğuyla öğrencilerin bağımsız bırakılabildiği dersleri değerlendirdiklerini söylemişleridir.

7 öğretmen müfredatını işleyip zilin çalmasını istediği dakikalarda bu tür öğrencileri yanına çağırıp etkinlik ve uygulamalarını yaptırdıklarını söylemişlerdir.

6 öğretmen bu tür öğrencileri için her fırsatı değerlendirmeye çalıştıklarını söylemişlerdir.

4 öğretmen öğrenciye okul dışında evde de yardımcı olmak için veli ile işbirliği yaptığını ve ödevler verdiğini söylemişlerdir.

3 öğretmen bu tür öğrenciler için ders dışında saatlerde de etüt yaptığını söylemiştir.

2 öğretmen bu tür öğrencileri ilgilenemediklerini bunun sınıf mevcudu ile ilgisi olmadığını söylemişlerdir.

#### 4. 5. Beşinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

5. Soru: Yaptığınız uygulamaların etkili ve yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?  
Konu ile ilgili öğretmen görüşleri gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuş ve 4 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

**Tablo 9**  
**5.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri**

Görüşler	f
1.Uygulamalarımın etkili olduğunu düşünüyorum.	62
2. Yaptığım uygulamalar yeterli ve faydalı olmuyor.	14
3. Aile desteği olmadığından kalıcı olmuyor.	12
4. Unutma durumu gözleendiğinden anlık ilerleme oluyor.	12

##### 4.5.1.Uygulamalarımın etkili olduğunu düşünüyorum.

Soru ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde,62 öğretmen öğrenme güçlüğü olan öğrenciye uyguladıklarının olumlu sonuçlar verdiğini söylemişlerdir. Bu çalışmaların tabi ki yavaş yavaş ve uzun soluklu olduğunu söylemişlerdir. Bu 62 öğretmenden büyük bir çoğunluğu bu öğrencilerle bireysel çalışma yapmakta, kendine yakın oturtmakta ve bu öğrencilerin başarılı öğrencilerden yardım almasını istemektedir. Bunun dışında bu 62 öğretmenin bir kısmı ödülleri çocuğu teşvik etmekte, görsel etkinliklerle somutlaştırarak öğretmekte ve ailesi ile sürekli görüşerek aileyi bilinçlendirmeye çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır.. Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Kendini çocuğa sevdirdersen her uygulama etkili olur. Çocuğu doyuma ulaştırmak gerekiyor. Çocuk senden kopmuşsa ne yaparsan yap hiçbir etkisi olmaz.”(A4)

“Sınıfın genel seviyesine büyük ölçüde yaklaştıklarını düşünüyorum. Yapılan genel değerlendirmeler sonucu bu durum anlaşılıyor.”(C39)

“Tabi ki yararlı oluyor. Davranışlarında değişiklikler gözlemliyorum.”(E7)



“ Yaralı olduğunu düşünüyorum. Etkinlikler öğrencilerin yorum yapabilme, anlam kurma, ilişkilendirme gibi kabiliyetlerini artırarak derslerdeki başarılarını artırmaktadır.”(C47)

“Yapılan her çalışmanın az ya da çok mutlaka faydası olur. Yeter ki öğrencinin problemi doğru tespit edilebilsin.”(D19)

“Birebir yapılan çalışmalar mutlaka başarıyı artırır. Ayrıca öğrenme güçlüğünün nedenlerinin tespit edilip ona göre önlem almak mutlaka bireye faydalı olur.”(D6)

#### **4.5.2.Yaptığım uygulamalar yeterli ve faydalı olmuyor.**

14 öğretmen yaptığı uygulamaların sonuç vermediğini, bu durumun zamanın azlığı ve sınıf mevcudunun kalabalık olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü daha çok zaman ayırmam gerekiyor. Fakat konuşmasında gelişme gözledim.” (C27)

“Etkinliklerin yararı olmuyor. Fakat çocuğun uyumu anlamında faydası oldu.” (C4)

#### **4.5.3. Aile desteği olmadığından kalıcı olmuyor.**

12 öğretmen aile desteğinin olmadığını ve öğrendiklerinin sadece okulla kaldığından yakınlıkla kısa süreli etki gözlemlediklerini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Çocuğun ailesiyle işi sıkı tuttuğunuzda çok faydalı oluyor. Ama aileler her zaman ilgili olmuyor. Bunun için de yöntemler boşa gidiyor.” (A4)

“Çocukta ciddi zihinsel özür yoksa her şey çocukta ve ailede bitiyor. Çocuk isterse başarabilir. Ama aile belirli bir süre ilgileniyor. Sonra işi olurlarına bırakıyor. Bu nedenle de çok etkili olmuyor.” (C12)

“Evde çalışmayınca unutuluyor. Aile önemli. Aileler bilinçlendirilebilirse çok daha başarılı sonuçlar alınabilir.” (C7)

“Evde veli de desteklemeli. Okulda temeli olan çocuk ayrıca cesaretlendiriliyor. Fakat evde desteklenmediği için ilerleme yavaş oluyor.” (C10)

#### 4.5.4.Unutma durumu gözleendiğinden anlık ilerleme oluyor.

12 öğretmen ise öğrencideki dikkat eksikliği ve unutma durumundan dolayı kısa süreli davranış değişikliği olduğunu söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“ Çok fazla kalıcı çözüm olmuyor. Anlık ilerleme görülüyor. Unutma durumu gözleniyor.” (C15)

“O gün öğreniyor. Ama ardından unutuyor. Kısa süreli etkili oluyor. Okuma yazmayı nasıl aklında tutuyor ona şaşıyorum.” (C3)

#### 4.6.Altıncı Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

6.Soru: Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için başka ne tür uygulamalar yapılabilir?

Konu ile ilgili öğretmen görüşleri gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuş ve 11 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

**Tablo 10**

#### 6.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
1. Bu öğrenciler özel eğitim sınıflarına gönderilebilir.	33
2. Ailelerin bilinçlendirilmesi için eğitim seminerleri düzenlenebilir.	26
3. Bu tür öğrencilerle okul dışı ek çalışma yapılabilir.	18
4. Bildiklerimi, yapabileceklerimi yapıyorum.	17
5. Görsel dokümanlar kullanılabilir.	13
6. Eğitimleri oyunlarla desteklenebilir.	4
7.Hangi dersleri seviyorsa ilgi ve kabiliyetine göre o derse yoğunlaştırılabilir.	4
8. Fiziksel aktiviteler başarıyı arttırabilir.	3
9. Öğretmenler işini severek yapmalı.	1
10. Ödül ve ceza yöntemi kullanılabilir.	1
11. Bu öğrenciler okula geç başlatılarak ana sınıfı ağırlıklı çalışılabilir.	1

#### 4.6.1. Bu öğrenciler özel eğitim sınıflarına gönderilebilir.

33 öğretmen özel eğitim sınıflarının çoğaltılarak bu öğrencilerin bu sınıflarda bire bir eğitilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bu tür çocuklar özel eğitim sınıflarıyla başarılı olabileceklerini düşünüyorum. Uzun süre sınıfta kalmak onlar için çok sıkıcı oluyor.” (C33)

“Özel eğitim sınıflarına gitmeliler. Bireysel öğretim onlara çok iyi olacaktır. Ancak Beden, Müzik, Resim derslerinde kendi sınıflarına gelirlerse kendilerini farklı hissetmeyeceklerdir. Öğretmen böyle durumda, sınıfta öğrencinin kabulü için gerekli tedbirleri almalıdır.” (A4)

“Bu çocuklara özel eğitim verilebilir. Normal çocuklarla Beden, Müzik, Resim derslerinde birlikte olmalı çocuk kendini özürlü hissetmemeli. Hissederse okuldan soğur.” (B13)

“Çocuklara özel eğitim verilen, ayrı sınıflar oluşturulmalı. Ama aileler çocuklara geri zekalı damgası vurulduğunu düşünerek bunlara şiddetle karşı çıkıyor. Aynı sınıfta diğerlerinin başarısıyla eziliyorlar. Çocuğu ilgi olarak unutuyoruz.” (C12)

“Bu çocuklar için özel eğitim gerektiren okullar lazım. Çocuk iki saat özel öğretim sınıfında durmalı, onun dışında çocuk burada arkadaşları ile kaynaştırılması gerekiyor. Aileler çocuğuma özürlü denilecek diye geri adım atıyorlar.” (C3)

“Bu tür çocuklar özel eğitim sınıflarına seviyelerine göre dağıtılmalıdır. Diğer çocukların böylece ufku kararmaz, gerideki çocuklara da bilgi yükü ağır olmaz.” (C7)

“Normal çocuklar çok etkileniyor. Birini kurtarıırken diğerlerine zarar veriyoruz. Bu çocuklar birbir ilginin gösterildiği yerlere gönderilmeliler. Gözle görülen, bir engeli olmayan çocuklarla eğitim görmeliler. Özel eğitim sınıfları da dereceli olmalı. O zaman kendini farklı hissetmezler.” (C13)

#### 4.6.2. Ailelerin bilinçlendirilmesi için eğitim seminerleri düzenlenebilir.

26 Öğretmen, ailelerin bilinçlendirilmesi, eğitilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Veliler mutlaka bilinçlendirilmeli. Bunun için projeler yapılarak gerekirse örgün eğitim verilmeli. Veli, çocukla ilgilenirse çocuk daha başarılı olacaktır. Okulda öğretilenler veli desteği ile kalıcı hale gelebilir.” (A1)

“Velilerle görüşülerek bu öğrenciler hakkında bilinçlendirilmeleri gerekir. Bunun için MEB tarafından seminerler düzenlenebilir.” (E3)

“Veliler ile iletişime geçilerek, bu öğrencilerle ilgilenmelerinde neler yapacakları anlatılabilir.” (B4)

#### **4.6.3. Bu tür öğrencilerle okul dışı ek çalışma yapılabilir.**

Öğretmenlerden 18’i bu öğrencilerle ek çalışma yapılabileceğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Okul dışı destek eğitimi gerekli ve faydalıdır. Sadece kısıtlı zamanla çocuğu eğitmeye çalışıyoruz. Bu yanlış bir uygulama.” (C2)

“Okulda bu çocuklar için bireysel eğitim veren öğretmenler bulundurulabilir. Bu öğretmenler derse girmemeli destek eğitim yapmalıdırlar. İhtiyacı olan öğrenci ihtiyacı olan derste bu öğretmenle birebir çalışabilmelidir.” (B1)

“Bu öğrenciler özel olarak çalıştırılabilir. Özellikle dersi boş olan 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinden yardım alınabilir.” (C16)

#### **4.6.4. Bildiklerimi, yapabileceklerimi yapıyorum.**

Bu konuda 17 öğretmen bildiklerini, yaptıklarını, bu çocukların eğitiminde başka önerileri olmadığını söylemişlerdir.

#### **4.6.5. Görsel dokümanlar kullanılabilir.**

Öğretmenlerden 13’ü görsel destekli eğitimden yararlanılması gerektiğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bu çocuklara sunu ve slaytlarla görsel olarak daha ilgi çekici ve zevkli anlatılabilir.” (C28)

“Görselleri daha çok kullanmak, somut örnekleri artırmak öğrenmeyi kolaylaştırabilir.” (B5)

“Teknoloji çağı olduğu için bilgisayar ve projeksiyonla görsellerden yararlanılabilir. Bunun için, Bakanlık mutlaka özel dokümanlar göndermeli. ” (C17)

#### 4.6.6. Eğitimleri oyunlarla desteklenebilir.

Öğretmenlerden 4'ü oyun destekli eğitimin bu öğrenciler için faydalı olabileceğini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Seviyesine uygun oyunlarla dersler oyunlaştırılabilirdi. Basit oyunlar oynanmalı. Mutlaka dikkatini çekecektir.” (D20)

“Dersler oyunlaştırılabilir. Çocuğun ilgisini çeker. Daha istekli olur ve daha iyi kavrar.” (B11)

“Bu çocuklar için etkili öğretim yarışmalar düzenlenerek yapılabilir. Okuma, işlem yapma, cümle kurma oyunları oynanabilir.” (E8)

#### 4.6.7. Hangi dersleri seviyorsa ilgi ve kabiliyetine göre o derse yönlendirilebilir.

Öğretmenlerden 4'ü bu tür öğrencilerin becerilerine göre farklı derslere yönlendirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun programlar yapılabilir. Herkes Mühendis, Doktor olacak değil ya! El becerilerinde tiyatro, sanat, kültürde başarılı olabilir. Folklor oynayabilir.” (D13)

“Bu çocuk ilgi ve kabiliyetine göre örneğin; spor dalı, resim, müzik, el becerisi gibi etkinliklere yönlendirilip geliştirilirse daha faydalı olur.” (C38)

“Çocuğun daha iyi olduğu bölümler, dallar dersler olabilir (drama, tiyatro gibi). Bu alanlara yönlendirilmeli.” (C43)

#### 4.6.8. Fiziksel aktiviteler başarıyı artırabilir.

Derslerin fiziksel aktivitelerle ilişkilendirilmesi ve desteklenmesi gerektiğini söyleyen 3 öğretmen olmuştur. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bedensel etkinliklere yer verilebilir. Matematik dersi, Türkçe dersi gibi temel derslerle beden eğitimi dersi ilişkilendirilebilir.” (D8)

“Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler hiperaktif ise dikkat süresi kısa olur ve sürekli hareket halinde olurlar. Bunun için fiziksel aktiviteler artırmak başarıyı artırabilir.” (D6)

#### 4.6.9. Öğretmenler işini severek yapmalı.

Öğretmenlerden 1'i bu öğrenciler için daha fazla sevgi ve ilgi gerektiği için öğretmenlerin işini severek yapması gerektiğini söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Çocukta eksiklik varsa hamurunda, arka tarafta eksiklik vardır. Sevgide, ilgide eksiklik olabilir. Severe meslek yapılmalı. İşini en çok seyerek yapan en iyisi olur. Çocuklar sevginizi vermeniz önemli” (B9)

#### 4.6.10. Ödül ve ceza yöntemi kullanılabilir.

Ödül ve ceza yöntemini kullanmadığını fakat kullanılmasının olumlu olabileceğini söyleyen 1 öğretmen olmuştur. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ödül ve ceza yöntemi bu çocuklar için uygulanabilir. Böylece öğrenci daha istekli öğrenmek isteyebilir. Fakat ödülü fazla kullanınca her şeyi yapmak için ödül bekliyorlar.” (C26)

#### 4.6.11. Bu öğrenciler okula geç başlatılarak ana sınıfı ağırlıklı çalışılabilir.

Öğretmenlerden 1’i de bu tür öğrencilerin ilkokula erken başlatılmaması gerektiğini ana sınıfı ağırlıklı çalışarak anlatım, dikkat, algılama gibi özelliklerinin geliştirilmesi gerektiğini söylemiştir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir: “Bence bu çocukların bir yaş daha bekletilip okul olgunluğuna ulaşması beklenebilir. Ana sınıfı çalışmalarına ağırlık verilerek anlatım, dikkat özellikleri geliştirilebilir.”(C15)

### 4.7. Yedinci Soruya Yönelik Görüşlerden Elde Edilen Bulgular

7.Soru: Diğer öğrencilerinizle yaptığınız grup çalışmalarında, kaynaştırma uygulaması olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencinize ne gibi sorumluluklar veriyorsunuz?

Soru ile ilgili öğretmen görüşleri gruplandırılarak aşağıda tablo olarak sunulmuş ve 4 başlık altında toplanarak ele alınmıştır.

**Tablo 11**

#### 7.Soruya Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
1. Onun yapabileceği basit, yüzeysel etkinlikler veriyorum.	66
2. Diğer öğrencilerle aynı görevi veriyorum.	16
3. Onlara görev vermiyorum. Diğer öğrenciler onları istemiyorlar.	12
4. Grup içinde sadece isimleri geçiyor.	6

#### 4.7.1.Onun yapabileceği basit, yüzeysel etkinlikler veriyorum.

Bu soruya ait öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerden 66'sı öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere onların yapabileceği basit, yüzeysel görevler verdiklerini söylemişlerdir.

Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Sorumluluk kazandırma adına yapabileceği ölçüde katkı sağlayacağı her etkinlik olabilir. Resim, yazı, şiir, fıkra, fotoğraf çekimi vb gibi.” (C17)

“Basit görevler veriyorum. Karma gruplar hazırlıyorum. Örneğin Türkiye'yi 7 bölgeye ayırdım. Sunu hazırlamaları için. Resim bulma görevlerini böyle çocuklara verdim. Ya da karton getirme görevlerini.”(C11)

“Grup çalışmalarında dâhil etmek zorundayız. Çocuğu bu gruplara da katmazsak eğitimden soğur. Çocuk grup çalışmalarıyla arkadaşlarının yanında daha mutlu oluyor. Arkadaşları tarafından takdir edilmesi öğretmenin takdirinden daha iyi. Çocuk makas tutabiliyorsa, etkinliklerden makasla uğraşacak, boya yapabiliyorsa boya ile uğraşacak.” (A4)

“Aynı grup içerisinde seviyesine çalışma yaprakları veriyoruz. Mutlaka gruba dahil ediyoruz. Onu bir kenara bırakmıyoruz. Çocuk sınıfın bir parçası olduğunu hissetmeli.” (C43)

“Kubaşık eğitimle homojen grup oluşturmak gerekir. Böyle yapıyorum. Çocukların birbirleriyle alışverişi olmalı. Bilen bilmeyene transfer etmeli. Çoklu zeka çok önemli. Hangi yeteneği varsa o yetenekle sınanmalı.” (B9)

#### 4.7.2.Diğer öğrencilerle aynı görevi veriyorum.

16 öğretmen bu tür öğrencilere grup ödevlerinde diğerleri ile aynı ödevleri verdiklerini söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden bazıları bunun sebebi olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin kendini farklı hissetmemesi gerektiği için böyle yaptıklarını vurgulamışlardır. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Aynı görevi veriyorum ama onlara yardım ediyorum. Böylece hem kendisini diğerlerinden farklı hissetmiyorlar, aynısını yapmış oluyorlar. Hem de kendilerine güvenleri geliyor.” (C19)

“Normal görevler... Küme içerisinde yapılması gereken görevlerden bir tanesine arkadaşları veriyorlar.” (C23)

“Onu diğerlerinden ayırmamaya özen gösteririm. Çünkü böyle yapmadığım zaman kendisiyle barışamaz diye düşünürüm.” (D7)

#### 7.4.3. Onlara görev vermiyorum. Diğer öğrenciler onları istemiyorlar.

12 öğretmen, grup çalışmalarına bu tür öğrencileri dahil etmediklerini çünkü arkadaşlarının onları dışladığını ve aralarında görmek istemediklerini söylemişlerdir. Hiçbir şey yapmadıkları için grubu diğer üyeleri tarafından reddedildikleri belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Gruplar o çocukları içerisine almıyor. Yarışma içinde başarılı-başarısızlık sonucu varsa mümkünse almıyorlar.” (C12)

“Diğer öğrenciler grup çalışmalarına bu tür öğrencileri almıyorlar. Müzik dersinde klip çekme grubu oluşturduk. Mehmet Emin’i de alın dedim kimse istemedi. Çocuk da bu durumu kabullenmiş. Ne dersek yüzümüze bakıyor diyor öğrenci.” (C3)

“Diğer çocuklar dışlıyor. Almak istemiyorlar. Oyunlarda bile. Görevlendirme yapıldığında biblo gibi basit görevler verilir. Onu bile yapamazlar.” (C5)

“Kimse gruba almak istemiyor. Çocukların çalışmasına engel oluyor.” (C48)

#### 4.7.4. Grup içinde sadece isimleri geçiyor.

6 öğretmen ise, bu öğrencileri gruba dahil etseler de sadece isimlerinin geçtiklerini, onların grupta biblo gibi kaldıklarını söylemişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bu öğrenciler grup çalışmalarına katıldıklarında yapamıyorlar. Bu yüzden katılmıyorlar ve yapmıyorlar. Çünkü yetersizliklerinin farkındalar. Zorlayınca da okula gelmek istemiyorlar. Faaliyetler de isimleri var kendileri yok.” (D18)

“Grup çalışmalarında öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler görevlerini yerine getiremiyorlar.” (C47)



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç-Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulgularla, probleme ilişkin sonuçlara göre; Araştırmaya katılan her sınıf öğretmenlerinin sınıfında ortalama 2 öğrenme güçlüğü olan öğrenci olduğu görülmüş. Ayrıca araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri mevcutlarının %6.03 'ünde öğrenme güçlüğü çeken çocukların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özellikle yurt dışında yapılan araştırmalara göre okul çağı çocuklarında ortalama %5-%10 oranında öğrenme güçlüğü sorunu gözlemlenmektedir. Bu ise bir sınıfta yaklaşık 2-4 çocukta öğrenme güçlüğü olduğu anlamına gelir. (Uzman Psikolojik Danışman Ece Akın Bakanay / Çocuklarda Öğrenme Güçlüğü [http://www.tavsiyeediyorum.com/makale\\_209.htm](http://www.tavsiyeediyorum.com/makale_209.htm) )Buna göre bulgularımız bu konuda yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciye fazla zaman ayıramadığından, sınıf mevcudu kalabalık olduğu için birebir ilişki kuramadıklarını bu nedenle ilerleme kaydedemediklerini belirtmişlerdir.

Bu durum literatüre bakıldığında, Mandell ve Strain (1978) sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmen görüşlerinin sınıf mevcuduyla ilişkisini araştırmışlar ve sonuçta görev yaptığı sınıf mevcudu 25-27 arasında olan öğretmenlerin, kalabalık sınıflarda çalışan öğretmenlere göre kaynaştırmaya yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğunu bulmuşlardır(Akt. Yiğiter, 2005).

Araştırmada öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf mevcutları olumlu sayıda olduğundan yaptığı uygulamaların olumlu sonuçlar verdiğini söylemişlerdir. Böylece bu

tür öğrencilerle daha çok ilgilenebildiklerini ve bu öğrencilerde ilerleme kaydettiklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerden büyük kısmı da bu soruya bu tür öğrencilerin sınıf mevcudundan olumlu ya da olumsuz etkilenmeyeceğini sınıf mevcudu çok az da olsa öğrenme güçlüğü çeken öğrenci özel ilgi bekleyeceğinden olumsuz etkileneceğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise, öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin sınıftan etkilenmediği onun sınıfı olumsuz etkilendiğini söylemişlerdir. Bu tip öğrencilerin sınıfı yavaşlattıklarını, sınıfın ahengini bozduklarını ve sınıfın dikkatini dağıttıklarını belirtmişlerdir.

Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin zihinsel engelli çocukları görmezden geldikleri ve onlara öğretmenlik konusunda çaba göstermedikleri belirtilmiştir ( Diken ve Sucuoğlu, 1999). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerinde en çok hareketlilik özelliğinden olumsuz etkilendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlası bu öğrencilerle bireysel çalışma yaptıklarını, seviyesine uygun etkinliklerle öğrenciyle birebir ilgilendiklerini söylemişlerdir. Bu öğrencilere yapabileceği ödevler verip kontrol ettiklerini belirtmişlerdir.Yapılan bir çalışmada (Buell, Halam ve McCormick, 1999) öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrencilerle tekrar yaptıkları, ek ev ödevleri verdiklerini ve bireysel çalışma yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak yine de yapılan bu çalışmaların özel gereksinimli öğrenci için yeterli olmadığı belirtilmiştir (Akt.Bilen,2007).Bu da araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Yine öğretmenlerin büyük kısmı bu tür öğrencileri öğretmene yakın oturttuklarını böylece hemen müdahale edebildiklerini, yanlışlarını düzeltip eksikliklerini tamamladıklarını söylemişlerdir. Uzmanlar, öğrenme güçlüğü çeken ve hiperaktif olan öğrenciler, dikkatlerinin dağılmaması için öğretmenin gözü önünde, tahtaya yakın bir yerde oturmasını önermektedir.(Göksu-Çevik,2004) Bu da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi başarılı öğrencinin yanında oturttuklarını ya da başarılı öğrencinin çalıştırmasını istediklerini belirtmişlerdir. Böylece akranlarından öğrenmelerini sağladıklarını söylemişlerdir. Literatüre baktığımızda (Yıldırım ve Tekin-İftar, 2002) yapılan bir çalışmada normal gelişim gösteren öğreten akranların sabit

bekleme süreli öğretimi kullanarak gelişimsel geriliği olan öğrenen akranlarına tanıtıcı levhaları öğretmeleri değerlendirilmiştir. Sonuçta gelişimsel geriliği olan öğrenen akranlar tanıtıcı levhaları etkili biçimde öğrenmişlerdir. Öğrenen akranlar tanıtıcı levhaları %100 düzeyde genelleyebilmişler. Ayrıca öğrenen akranların tanıtıcı levhaların kalıcılığını yüksek düzeyde korudukları görülmüştür. Bu da araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf içi etkinliklerde böyle öğrencilere sorumluluklar verdiklerini böylece onların dikkatini canlı tuttuklarını söylemişlerdir. Çocuğun böylece daha motive olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerden gözle görülür bir kısmı öğrencilerin ailelerini bilinçlendirmeye çalıştıklarını bunun için sık sık aileyle görüşmeler yaparak onların öğrenciye gerek ödevleri gerekse davranışları açısından desteklenmesini sağladıklarını belirtmişlerdir. Gottlieb ve Leysen'in (1996) yaptıkları çalışmada özel gereksinimli öğrencinin aile desteği olmadan başarılı bir şekilde ilerlemesinin mümkün olmadığı görüşü belirtilmiştir ( Akt. Öncül, 2003).

Öğretmenlerden bir kısmı görsel etkinliklerden yararlanarak bu öğrencilere ders anlattıklarını böylece somutlaştırarak bilgilerini kalıcı olmasını sağladıklarını söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden birkaçı bunu bilgisayar desteğiyle yaptıklarını söylemişlerdir. Bu çocuklar için görsel destekli materyal kullanımının ne kadar önemli olduğunu düşünürsek, çok az öğretmen tarafından bu yöntemin kullanılması dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı öğrenci için konuyu tekrar anlattıklarını ona özel açıklamalar yaptıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlerden bir kaç bu öğrencilerle göz teması kurarak ve sözlü uyarılar vererek etkinlikleri yapmasını istediklerini belirtmişlerdir. Böylece öğrencinin dikkatini canlı tuttuklarını söylemişlerdir. Sınıf içerisinde öğretmen, her çocuğun dikkatini kontrol etmeli, gerektiği anda müdahale etmelidir (Karadeniz, 2002).

Öğretmenin görüşleri incelendiğinde birkaç bu tür öğrencileri ödülleri teşvik ettiklerini, öğrencilerin böylece daha çok motive olduklarını belirtmişlerdir. Ödül ve ceza yöntemini kullanan öğretmen sayısının az olması dikkat çekicidir. Yine birkaç öğretmen rehberlik servisi ile çalıştıklarını böylece onlara nasıl davranılması gerektiği hususunda dikkatli olduğunu söylemişlerdir. Rehberlik servisinden yararlanan öğretmenlerin uygulamalarının etkili olduğunu söylemişlerdir. Konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamasında karşılaştıkları

sorunlarla okullarında rehberlik servisinden yeterli desteği alanlar ve almayanların tutumları arasında istatistiksel ( $p < 0,05$ ) anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili okullarındaki rehberlik servisinden destek alanlar almayanlara göre daha olumlu tutum geliştirmektedir. (Bilen, 2007) Bu tür çocuklar için rehberlik servisinden mutlaka yararlanılması gerekirken sadece birkaç öğretmenin yararlanması dikkat çekicidir.

Öğretmenlerden birkaçı bu soruya öğrenciler için hiçbir şey yapmadıklarını, diğer çocuklarla aynı müfredatı uyguladıklarını söylemişlerdir. Bu durum dikkat çekicidir. Nizamoğlu (2006) bazı öğretmenlerin aynı sınıfta farklı öğrenci grupları ile ayrı ayrı çalışma yapmanın mümkün olmadığı düşüncelerine sahip olduklarını, ayrıca özel gereksinimli öğrenci için herhangi bir çaba içerisinde bulunmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu da araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerden birkaçı ise bu öğrenciye arkadaşlarından farklı davranmadığı böylece kendini farklı hissetmediği söylemiştir. Sınavlarda basit ve zor sorulardan eşit dağılımda sorduğu bu öğrencilerinde sınavı yaparak kendilerine güveni geldiğini belirtmiştir.

Araştırmaya göre öğretmenlerden büyük çoğunluğu derste diğer öğrencileri ödevlendirdiğinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle ilgilendiklerini söylemişlerdir. Öğretmen için ders esnasında bu tür öğrencilerle birebir ilgilenebilmek en ideal zamandır.

Öğretmenlerden büyük bir kısmı da serbest etkinlikler dersinde bu çocuklarla birebir vakit geçirdiklerini söylemişlerdir. Genellikle öğretmenler serbest etkinlikler dersinde sessiz kitap okuma çalışması yaptırılmaktadır. Öğrenciler kitap okurken öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle birebir ilgilenmektedir.

Öğretmenlerden büyük bir kısmı görsel sanatlar, beden eğitimi, müzik derslerinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere birebir destek olduklarını söylemişlerdir. Bu dersler diğer öğrencilerin bağımsız kalabileceği dersler olduğu için tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Diğer taraftan çoğu öğretmen beden dersinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin de enerjisini atması gerektiği, görsel sanatlar dersinde yine onun da hayal gücünü ve el becerisini geliştirmesi gerektiğini savunarak bu derslerde öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi arkadaşlarından ve etkinliklerden ayırmamak gerektiğini söylemişlerdir. Beden, müzik ve görsel sanatlar dersinin tüm çocukların fiziksel ve zihinsel gelişiminde ne kadar önemli olduğu düşünüldüğünde böyle bir uygulama içerisinde olan öğretmenlerin sayısı dikkat çekicidir.

Bir kısım öğretmen teneffüs veya öğle arasını öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için harcamaktadır. Öğretmenler genellikle dersin yorgunluğunu atmak için kullanmak istedikleri teneffüsleri bu tür öğrenciler için harcamak taraftarı değildir. Öğrencinin teneffüs ve dinlenme saatlerine enerjisini atmak için ihtiyacı olduğu düşünüldüğünde yine bu uygulamayı yapan öğretmen sayısı oldukça fazladır.

Öğretmenlerden büyük kısmı bu tür öğrencilerle ilgilenmek için ek bir zaman ayırmadığını dersini işlerken gözleri, mimik hareketleri ile öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri kontrol etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler ders esnasında öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin kontrol altında tutmak amaçlı ödevlendirdiklerini ve dersin sonunda kontrol ettiklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerden bir kısmı da bu öğrencilere ilk ya da son ders saatini ayırdıklarını söylemişlerdir. İlk ders öğrenme güçlüğü çeken öğrenciyi yanına alıp ödev kontrolü, okuma çalışması vb. gibi etkinlikler yaptırmaktadır. Bu sırada diğer öğrenciler sessiz okuma çalışması yapmaktadır. Bu öğrenciler için son ders saatini tercih eden öğretmenler ise son saatlerde günün yorgunluğuyla öğrencilerin bağımsız bırakılabilindiği dersleri değerlendirdiklerini söylemişlerdir.

Bazı öğretmenler bu tür öğrencileri için her fırsatı değerlendirmeye çalıştıklarını söylemişlerdir.

Bazı öğretmen de müfredatını işleyip zilin çalmasını istediği dakikalarda bu tür öğrencileri yanına çağırıp etkinlik ve uygulamalarını yaptırdıklarını söylemişlerdir.

Yine bazı öğretmenler, öğrenciye okul dışında evde de yardımcı olmak için veli ile işbirliği yaptığını ve ödevler verdiğini söylemişlerdir.

Birkaç öğretmen bu tür öğrenciler için ders dışında saatlerde de etüt yaptığını söylemiştir.

Birkaç öğretmen bu tür öğrencileri ilgilenemediklerini bunun sınıf mevcudu ile ilgisi olmadığını söylemişlerdir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin yarısından fazlası öğrenme güçlüğü olan öğrenciye uyguladıklarının olumlu sonuçlar verdiğini söylemişlerdir. Bu çalışmaların tabi ki yavaş yavaş ve uzun soluklu olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin bir kısmı yaptığı uygulamaların sonuç vermediğini, bu durumun, zamanın azlığı ve sınıf mevcudunun kalabalık olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bir kısmı da aile desteğinin olmadığını ve öğrendiklerinin sadece okulla kaldığından yakınlıkla kısa süreli etki gözlemlediklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerden

bir kısmı ise öğrencideki dikkat eksikliği ve unutmaya durumundan dolayı kısa süreli davranış değişikliği olduğunu söylemişlerdir.

Araştırma bulgularına göre öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerden büyük kısmı bu öğrencilerin normal sınıflarda eğitiminin ve ilgilenmesinin zor olduğunu kendilerini değersiz hissettiklerini bu nedenle özel eğitim sınıflarının çoğaltılarak bu öğrencilerin bu sınıflarda bire bir eğitilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bazı öğretmenler bu sınıflar için de seviye gruplarının olması gerektiğini, özel müfredat ve özel program uygulanarak çocukların daha iyi seviyeye getirilebileceğini, söylemişlerdir. Öğretmenlerin bazıları öğrencinin görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi gibi derslerde normal sınıfına gelebileceğini böylece kendini kötü hissetmeyeceklerini söylemişlerdir. Link(1991) her tür özel gereksinimli öğrenci için ne tamamen ayrı eğitim ortamı ne de tamamen birlikte eğitim ortamı savunmaktadır. Ayrı eğitim ortamları da olmalı ve gereksinimlerine göre bu ortamlara da öğrenci gönderilebilmelidir(Akt.Nizamoğlu,2006). Bu da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerden büyük kısmı aileler için “ bilinçlendirme” projeleri yapılması gerektiğini söylemişlerdir. Bunun için seminerler, yaygın hatta örgün eğitim verilebileceğini söylemişlerdir. Ailelerin, bu tür çocuklara nasıl davranılması gerektiğini nasıl eğitilebileceğini bilmediklerini, onlardan normal öğrenci gibi olmasını beklediklerini söylemişlerdir. Göksu ve Çevik (2004)’e göre; kaynaştırma eğitim-öğretim çalışmalarına başlamadan önce, kaynaştırma eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmeye uygun bir takım hazırlıkların yapılması ve ortamların düzenlenmesi gerekmektedir. Bu hazırlıkların; öğrenciyi kaynaştırma eğitime hazırlama, uygun program hazırlama, diğer öğrencilerin eğitilmesi, öğretmenlerin eğitimi, aile ile yakın çevrenin eğitimi ve eğitim ortamlarının düzenlenmesi olarak ifade etmişlerdir.( Fischer-Tietze,1997/2001)’e göre öğretmen, çocuklarıyla daha yakından ilgilenmeleri konusunda öğrenme güçlüğü çeken çocukların ailelerini sürekli uyarır. Ancak bunu nasıl yapması gerektiği konusunda hiçbir bilgi vermez. Hiç kimse ailelere çocuklarının neden böyle olduğunu söylemiyor, sadece böyle olmaması gerektiğini belirtiyorlar. Aileler çocukların başarısız olmasından korkarak ona yardım etmeye çalışıyorlar. Ama yaşadıkları korku ve güvensizlikleri çocuğa da hissettirdikleri için istenilen değişimin gerçekleşmesi zorlaşıyor.

Öğretmenlerden bir kısmı ise bu öğrencilerle ek çalışma yapılabileceğini söylemişlerdir. Bazı öğretmenler bunun için dersi boş olan öğretmenler tarafından

dönüşümlü olarak çalışmaların yapılabileceğini belirtmişlerdir. Bu düşünceye paralel olarak, bazı öğretmenler de bireysel destek eğitim verecek, derslere girmeyecek öğretmenlerin okulda bulundurulabileceğini söylemişleridir.

Öğretmenlerden büyük kısmı bildiklerini uyguladığını ve böyle çocuklar için “ne yapılabilir?” önerisi olmadıklarını söylemişlerdir.

Öğretmenlerden bir kısmı görsel destekli eğitimden yararlanılması gerektiğini söylemişlerdir. Bazı öğretmenler somutlaştırma odalarının açılmasını bazıları da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görsel film, slayt çalışmaları gibi özel dokümanların gönderilmesini istemişleridir. Ayrıca bir öğretmen bu tür uygulamayla çocuğun kendi kendine de öğrenmesini sağlanabileceğini söylemiştir. Kaynaştırmanın başarısını arttıran önemli unsurlardan biri de okulun ve sınıfın fiziksel yapısıdır(Kırcaali-İftar,1998). Okulların yapısına bakıldığında çok azında kaynak oda bulunmaktadır. Kaynaştırma uygulamasında kaynak odaya çok ihtiyaç vardır. Kaynak odalar, bu öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak üzere düzenlenen odalardır ve belli zamanlarda, ihtiyaç duyulduğunda bu odaya gelerek destek hizmet elemanından destek almalıdır (Akt,Bilen,2007). Bu da araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birkaçı bütün öğrenciler için olduğu gibi, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için de eğitimin oyunlarla desteklenmesi gerektiğini söylemişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden birkaçı ise, bu tür öğrencilerin becerilerine göre spor, sanat ya da kültür dallarına yoğunlaştırılabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin beceri ve yeteneklerinin köreltilmeden onların ilgileri doğrultusunda yönlendirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. (Bilgen, 1994)’e göre her öğrenci, potansiyeli oranında başarılı olabilir. Özel gereksinimli öğrencilerin potansiyellerini optimum düzeyde geliştirmek gereklidir(Akt.Nizamoğlu,2006).Bu da araştırma sonucu ile tutarlılık göstermektedir.

Fiziksel aktivitelerin başarıyı artırdığını ve derslerin fiziksel aktivitelerle ilişkilendirilmesi ve desteklenmesi gerektiğini söyleyen birkaç öğretmen olmuştur.

Öğretmenlerden biri bu öğrenciler için daha fazla sevgi ve ilgi gerektiği için öğretmenlerin mesleklerini severek yapmalarını tavsiye etmişlerdir.

Ödül ve ceza yöntemini kullanmadığını fakat kullanılmasının olumlu olabileceğini söyleyen bir öğretmen olmuştur.

Öğretmenlerden biri de bu tür öğrencilerin ilkokula erken başlatılmaması gerektiğini ana sınıfı ağırlıklı çalışarak anlatım, dikkat, algılama gibi özelliklerinin geliştirilmesi gerektiğini söylemiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerden yarısından fazlası öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere onların yapabileceği basit, yüzeysel görevler verdiklerini söylemişlerdir. Bu görevlerin, resim yapma, kaynak toplama, malzeme getirme, yazı yazma vb. gibi en alt düzeyde kazanımları gerçekleştirmeye yönelik olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler böyle yapılarak böyle öğrencilerin motive olduklarını kendilerini değerli hissettiklerini söylemişlerdir. Kaynaştırma eğitiminde, diğer öğrencilerin katkı sağlamaları için bilgilendirilmelerinin, kaynaştırma eğitime katkı sağlayacağı vurgulanmaktadır. Salend (1998) yaptığı araştırmada akademik ve sosyal yönden normal öğrencilerin kaynaştırma eğitimine katkıda bulunmalarının olumlu sonuçlar yarattığını belirlemiştir(Akt.Bilen,2007).

Öğretmenlerden bir kısmı bu tür öğrencilere grup ödevlerinde diğerleri ile aynı ödevleri verdiklerini söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden bazıları bunun sebebi olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencinin kendini farklı hissetmemesi gerektiği için böyle yaptıklarını vurgulamışlardır. Yıkılmış ve Bahar (2002)'nin yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin; öğrencilerin teneffüste birlikte oynamaları gerekliliğini düşündükleri, beden eğitimi dersinde oyunlara katılımlarını sağlamaya çalıştıkları ve kaynaştırma öğrencisinin diğer arkadaşlarıyla etkileşime girmesi için sistematik çalışmalar yapmadıkları belirlenmiştir. Bu araştırmalar da araştırma bulguları ile paraleldir.

Bazı öğretmenler, grup çalışmalarına bu tür öğrencileri dâhil etmediklerini çünkü arkadaşlarının onları dışladığını ve aralarında görmek istemediklerini söylemişlerdir. Hiçbir şey yapmadıkları için grubu diğer üyeleri tarafından reddedildikleri belirtilmiştir. Sınıftaki çocukların gereksinimlerinin karşılanması sınıfta sağlıklı etkileşimlerin kurulması ve sürdürülmesi büyük ölçüde öğretmene bağlıdır(Avcı,1999).Uysal (2004)'ın yaptığı araştırmada, Öğretmenlerin kaynaştırmanın işlerini zorlaştırdığını ifade ederken bunun en önemli nedeninin kaynaştırma uygularken normal öğrenciye kaynaştırma öğrencisini kabul ettirememesi' olduğunu belirtmişlerdir. Bu da araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı olması beklenmektedir.

Birkaç öğretmen ise, bu öğrencileri gruba dâhil etseler de sadece isimlerinin geçtiklerini, onların grupta biblo gibi kaldıklarını söylemişlerdir.



## 5.2.Öneriler

Araştırmanın bu kısmında,tartışılan veriler ışığında uygulamalara ilişkin şu öneriler belirlenmiştir:

Sınıfta sağlıklı bir iklimin oluşması ve uygulamaların başarısının artması için sınıf mevcudunun uygun sayıda olması sağlanmalıdır.

Okullarda öğretmenler, idareciler ve aileler öğrenme gücünü çeken öğrenciler hakkında eğitimler verilerek bilinçlendirilmeli, sürekli işbirliği içinde olmalıdırlar. İşbirliği olmadan başarıya ulaşmak çok zor olacaktır..

Yapılacak uygulamaları etkileyebilecek en önemli faktörlerden biri de öğretmen tutumları olduğu düşünülürse tutumları değiştirmek için bu konuda eğitim programlarına önem verilmelidir. Hatta öğretmen adaylarına daha mezun olmadan öğrenme gücünü eğitimi ile ilgili dersler konulmalı, var olan dersler varsa sayısı arttırılmalıdır. Öğretmen tutumları olumlu olduğunda öğrenme gücünü çeken öğrenciye karşı sınıftaki diğer öğrencilerin tutumları da olumlu olacaktır.

Öğretmenlerin öğrenme gücünü çeken öğrencilere yönelik rehberlik hizmetlerinden yararlanmak için daha fazla çaba göstermesi gerekmektedir. Rehberlik öğretmenlerinin de bu konu da bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Bu konuda gerekli bilgi ihtiyacını karşılayacak okullarda özel eğitim alanından mezun öğretmenlerin yerleştirilmesi ve sayılarının arttırılması çok büyük bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Birebir destek eğitimi sadece kaynaştırma öğrencileri için değil öğrenme gücünü çeken tüm öğrenciler için verilmelidir.

Okulun ve sınıfın fiziki yapısı, araç-gereçleri ve materyalleri tüm öğrencilerin yararlanabileceği hale getirilmelidir. Kaynak oda ihtiyacı karşılanmalıdır. Ayrıca öğrenme gücünü çeken öğrenciler için özel dokümanlar öğretmenlere gönderilmelidir.

Öğrenci hangi derste başarılı ise ilgi ve kabiliyetine göre o derse yönlendirilmeli. Bunun için gerekli eğitim tedbirleri alınmalıdır.

Dersler öğrencinin yapabildiği derslerle, fiziksel aktivitelerle, gezi-gözlem gibi faaliyetlerle ilişkilendirilmelidir.

Grup çalışmalarında öğretmenler, tüm öğrencilerin çalışmada başarılı olabilecekleri, kendilerini ifade edebilecekleri bir sınıf iklimi yaratmalıdır.

## KAYNAKÇA

ALKAN,N.(2008).*8-12 Yaş Çocuklarına Uygulanan “Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü Skalası” Sonuçlarının Karşılaştırılması*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı

AMERİKAN PSİKİYATRİ DERNEĞİ (1998).*Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı*, IV. Washington: DSM- IV, Amerikan Psikiyatri Birliği, (çev. (edt); E. Köroğlu) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

ATAMAN, Ayşegül. “*Kaynaştırmada Sınıf Öğretmeninin Roller ve Yetiştirme Sorunları*”. XI. Uluslar Arası Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya: 2002.

BALCI, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

BİLEN, E. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

BİNGÖL, A. (2003).*Ankara’daki İlkokul 2. ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı*. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası.67-82, Cilt:56 Sayı.2.

CERİT,Y.(2001). *Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Roller*. AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü.Yayınlanmamış Doktora Tezi,Bolu.

ÇUHADAR,Y.(2006).*İlköğretim Okulu 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması,Uygulanması,İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi,Zonguldak.

DEMİR, B. (2005). *Okul öncesi ve ilköğretim I. sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DENİZ,E.,ERÖZKAN,A.(Editörler).(2008).*Psikolojik Danışma ve Rehberlik*.(3.baskı).Ankara:Maya Yayınları.

DİKEN, H. İ. ve SUCUOĞLU, B. (1999). *Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2 (3), 25-39.

ELEMEK,M.A.(2008).*Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının ve Kaygı Durumunun İncelenmesi*.Marmara Üniversitesi,Yüksek Lisans Tezi,İstanbul.

ERCAN,E.S.,AYDIN,C.(2004).*Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*.(10.basım).İstanbul:Gendaş Kültür Yayıncılık.

ERCAN, Z.G. (2001). *Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Üniversitesi.

ERSOY, Ö. AVCI, N. (2001). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimleri Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar*. Ankara: Yapa Yayınları.

ERSOY, Y., ARDAHAN, H. (2003). *İlköğretim Okullarında Kesirlerin Öğretimi-II: Tanıya yönelik etkinlikler düzenleme.* (www.matder.org.tr.).

ESEN, A., ÇİFTÇİ, G. (1998). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenme yetersizliği ile ilgili bilgilerinin belirlenmesi.* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 95-101.

FISCHER-TIETZE, Renate. (2001). *Aptal Çocuk Yoktur. Öğrenme Bozuklukları Nasıl Oluşur ve Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz.* (Çev. Emel Özdemir). İstanbul, Özgür Yayınevi. (Eserin orijinali 1997’de yayınlandı).

GÖKSU, İrfan - ÇEVİK, Tamer. *Özel Eğitime Giriş.* Adana: 2004.

[www.adana-meb.gov.tr/ana/islem-yukle.asp?.id=193](http://www.adana-meb.gov.tr/ana/islem-yukle.asp?.id=193)

(İndirilme Tarihi: 15.01.2012)

KARADENİZ, G. “Çocukta Kavram Gelişimi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

KARLIDAĞ, F., ERTÜRK, S., (2003). *Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar.* Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. Yıl:4, Sayı:39

KAVASLIOĞLU, Z.S., (1993). “Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar” Ankara Üniversitesi Dergisi. Cilt: 26 Sayı: 2. 601-607

KOÇ, M., TUTKUN, F., UÇAN, M. (2002). *Öğrenme Güçlüğü Nedeni Zihinsel Olmayan Öğrencilerin Algılama Bütünleştirme ve Anlatma Süreçlerini Etkileyen Faktörler.* XI. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri.

KORKMAZLAR, Ü. (2003). *Özel öğrenme bozukluğu. Farklı Gelişen Çocuklar İçinde*. Edt: Adnan Kulaksızoğlu, Remzi Kitabevi, İstanbul

KURDOĞLU, F. (2000) *Özgül Öğrenme Bozukluğu 'nda Tanı Değerlendirme*. A.Aysev (ed). Dikkat Eksikliği, Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü, Ankara. Ankara Üniversitesi Basım Evi, 43-55

MEB;1997,573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Resmi Gazete,06/06/1997,Sayı 23011(Mükerrer)

MEB;2000,Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği,Resmi Gazete,18/01/2000,Sayı 23937.

NICOLOPOULOU,A.(1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget,Vygotsky, and beyond. *Human Development*, 36(1), 1-23.

NİZAMOĞLU, N. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarındaki Yeterlikleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.

ONGAN-TALAY, A (1993). “Özgün Öğrenim Güçlüklerini Okul Öncesi Dönemde Tanımlayabilir miyiz?” Boğaziçi Üniversitesi Dergisi. 15, 49- 57.

ÖNCÜL, N. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapılan İlköğretime Devam Eden Zihin Özürlü Öğrencinin Bulunduğu Sınıfta Normal Çocuk Ailelerinin Kaynaştırma Uygulamasına İlişkin Görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

ÖZTÜRK,A.(Editör).(2011).*Okul Öncesinde Müzik Eğitimi=II*.(1.basım).Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri.

ÖZYÜREK, M. (2001). *Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar*. İstanbul: Nobel Yayınevi

SARIPINAR, E. G. (2006). *Özgül öğrenme güçlüğü: okuma güçlüğünde akademik beceri ve duyuşal-motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanılabilirliği*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

SELÇUK,Z.(2002).*Dikkat Eksikliği ve Hiperaktif Çocuklar*.(3.basım).Ankara:PegemA Yayıncılık.

ŞENEL-GÜNAYER, H. (1995). “*Özel Öğrenme Güçlüğü Terimi Yerine Alternatif Arayışlar*”. Özel Eğitim Dergisi. 2 (1). 40-46.

ŞENEL-GÜNAYER, H. (1996). “*Öğrenme Yetersizliği ile Dikkat Eksikliği-Aşırı Hareketlilik Bozukluğunun Karşılaştırılması*”. Özel Eğitim Dergisi. 2 (2). 76-91.

ŞENEL-GÜNAYER,H. (1998). *Okuma Güçlüğü Olan ve Olmayan İlkokul Örgencilerinin Okuma Düzeylerinin ve Dislektik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TAYYAR, C.(1996).*Öğrenme Güçlüğü olan Çocukların Görsel İşitsel Sayı Dizisi Testi (GİSD-A) ile incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı

TEBLİĞLER DERGİSİ.(2003).MEB Eğitim Araçları İnceleme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. C,66,S,2551.

UYSAL,A.“Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri”. Özel Eğitimden Yansımalar. 13. Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Kök Yayıncılık, Ankara: 2004.

YEŞİLYAPRAK,B.(Editör).(2005).*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*.(9.basım).Ankara:PegemA Yayıncılık

YIKMIŞ,A.,BAHAR,M.“*Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kaynaştırma Becerilerini Gerçekleştirme Durumlarının Saptanması*”. Özel Eğitim Dergisi, Bolu: 2002.

YIKMIŞ,A.,GÖZÜN,Ö.*Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Konusunda Bilgilendirilmelerinin Kaynaştırmaya Yönelik Tutumlarının Değişimindeki Etkiliği*. Özel Eğitimden Yansımalar. 13. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri. Kök Yayıncılık, Ankara: 2004.

YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YILDIRIM,S.,TEKİN-İFTAR,E.(2002).*Akranların Sunduğu Sabit Bekleme Süreli Öğretim Gelişimsel Geriliği Olan Öğrencilere Tanıtıcı Levhaların Öğretiminde Etkili midir?* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi,3(2),67-84

YİĞİTER,S.(2005).*Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğüne ilişkin Bilgi Düzeyleri İle Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/ogrenmeguclugu.pdf> (İndirilme Tarihi:10.11.2011)

[www.kayram.net/edergi/05/ozelogenmeguclugu.doc](http://www.kayram.net/edergi/05/ozelogenmeguclugu.doc) (İndirilme Tarihi:19.11.2011)

[http://www.tavsiyedyorum.com/makale\\_209.htm](http://www.tavsiyedyorum.com/makale_209.htm) (İndirilme Tarihi:10.12.2011)

[vetforall.org.tr/mod/resource/view.php?id=182](http://vetforall.org.tr/mod/resource/view.php?id=182) (İndirilme Tarihi:10.01.2012)



## EKLER

### Ek -1.Görüşme Soruları:

CİNSİYET: E( ) K( )

YAŞ:

MESLEKİ KIDEM YILI:

1.Sınıfınızda öğrenme güçlüğü çeken öğrenciniz var mı? Varsa kaç tane ve hangi derslerde öğrenme güçlüğü çekiyor?

2.Sınıf mevcudunuz nedir? Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci sınıf mevcudundan nasıl etkileniyor?

3.Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciye yönelik nasıl etkinlikler ya da ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz?

4.Uyguladığınız etkinlikler için hangi zamanları tercih ediyorsunuz?

5.Yaptığınız uygulamaların etkili ve yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?

6.Başka ne tür uygulamalar yapılabilir?

7.Diğer öğrencilerle yaptığınız etkinlikler ya da grup çalışmalarında, kaynaştırma uygulaması olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerinize ne gibi görevler veriyorsunuz?