

# Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler

Yazar

Doç.Dr. Seyhun TOPBAŞ

ÜNİTE

5

## Amaçlar

Bu üniteyi çalıştıktan sonra;

- öğrenme güçlükleri kategorisine ilişkin temel kavramları anlayabilecek,
- öğrenme güçlüğü gözlenen bireylerdeki davranış özelliklerini betimleyebilecek,
- öğrenme güçlüğü gözlenen bireylerin ayırddedilmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler hakkında bilgi sahibi olacak,
- öğrenme güçlüğü gözlenen bireylerin eğitimlerinde kullanılan yaklaşımlar hakkında görüş sahibi olacak,
- öğrenme güçlüğü gözlenen öğrenciler için sınıfta alınacak önlemler hakkında bilgi sahibi olacaksınız.

## İçindekiler

- Giriş 55
- Öğrenme Güçlüklerinin Tanımı 55
- Öğrenme Güçlüklerini Açıklayan Yaklaşımlar 57
- Öğrenme Güçlüklerinin Değerlendirilmesi 59
- Eğitim Yaklaşımları 64

---

• Özet	70
• Değerlendirme Soruları	71
• Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar	72

## 1. Giriş

Öğrenme güçlükleri, özel eğitimin yeni buna karşılık en yaygın ve en çelişkili kategorilerinden biridir. Günümüze değin üzerinde en çok tartışılan, ancak bir özel eğitim kategorisi olarak varlığı hala sorgulanmakta olan bir gruptur. Bu kategorinin ortaya çıkmasına neden olan tarihsel geçmiş 19. yüzyıl başlarına rastlansa bile, öğrenme güçlüğü teriminin kullanılıp yaygınlaşması ilk olarak 1963'de Samuel A. Kirk tarafından okulda ciddi öğrenme sorunları yaşayan fakat belirli diğer engelleri bulunmayan öğrenciler için ortaya atılmıştır. Bu tarihte sonra öğrenme güçlüğü olarak nitelendirilen öğrenci sayısında artış gözlenmiştir.

Öğrenme güçlükleri, Türkiye'de de bir özel eğitim kategorisi olarak yasa ve yönetmeliklerde yer almış ancak, yasal düzenlemelerin öngördüğü özel eğitim hizmetlerinin gereği gibi verilmediği bir gruptur. Birçok öğrenme güçlüğüne sahip çocuk normal eğitim kurumlarında fark edilmeden eğitimlerini sürdürmeye çalışmakta ve doğal olarak büyük engellerle karşılaşarak, başarısızlığa itilmekte, sonunda eğitimlerini yarıda bırakmak zorunda kalmaktadır. Diğer bir kısım öğrenci ise, zihin engelli öğrenciler için desenlenen eğitimi sınıflarında eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanmaktadır. Öğrenme güçlüğü öğrencilerin başarılı olabilmeleri için etkili sınıf yönetimi tekniklerinin kullanılması ve öğrenciye destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin ise, etkili öğretim istek ve çabalarını yerine getirebilmeleri, öğrenme güçlüğü öğrenciler hakkında bilgi sahibi olmalarına ve sınıflarında karşılaşılabilecekleri öğrenme güçlüğü öğrenciler kadar, normal öğrenciler için de yararlı olabilecek önlemleri alabilmelerine bağlıdır. Bu ünitenin, bu amaca yönelik yol gösterici olacağı umulmaktadır.

## 2. Öğrenme Güçlüklerinin Tanımı

Öğrenme güçlükleri terimi, genel olarak zihinsel yetenekleri normal sınırlar içinde ya da üstünde olmakla birlikte, öğrenme sorunları yaşayan çocuklar için kullanılmaktadır. Öğrenme güçlüklerinin tanımlanması da tarihsel bir gelişim göstermiş ne var ki, günümüze değin işlevsel bir tanım yapılamamıştır. Tanımlardaki farklılığın önemli nedenlerinden biri, bu sınıflamaya giren bireylerin öğrenme güçlükleri bakımından birbirlerinden oldukça farklı özelliklere sahip olmalarıdır. Önerilen tanımlardan bazıları öğrencilerde gözlenen bu ortak özellikleri içerirken, bazıları öğrenme güçlüğüne yol açması olası fakat geçerliliği kanıtlanamamış bazı nedenleri (örneğin, minimal beyin hasarları, nörolojik bozukluklar) içermektedir.

Dahası, öğrenme güçlükleri ile ilgilenen disiplinler ile toplumsal kuruluşların çokluğu, bu kurumların hangi amaçla ne tür tanım yapılması konusunda uzun yıllar uzlaşamamalarına yol açmış, sonuçta kavram ve terim karmaşası ortaya çıkmıştır.

A.B.D.'de yasal olarak kabul edilen tanıma kıyasla, en yaygın kabul gören tanım National Joint Committee for Learning Disabilities tarafından önerilmiştir. İlk olarak 1981'de önerilen bu tanım 1991'de diğer dayanışma dernekleri temsilcileriyle birlikte gözden geçirilerek üzerinde en çok uzlaşılan tanım olmuştur:

Öğrenme güçlükleri, dinleme, konuşma, okuma, yazma, usa vurma ya da matematik yeteneklerinin kazanımında ve kullanımında önemli ölçüde güçlüklerle kendini gösteren heterojen bir grup bozukluğu içeren genel bir terimdir. Bu bozukluklar bireyin içsel özelliği olup, merkezi sinir sistemindeki aksaklıklardan kaynaklandığı varsayılmakta ve yaşam boyu sürebilmektedir. Kendini-düzenleyebilme, toplumsal yaşamı algılama ve sosyal etkileşim davranışlarındaki sorunlar öğrenme güçlükleri ile birlikte ortaya çıkabilir fakat bu sorunlar kendi başlarına bir öğrenme güçlüğü kategorisi oluşturmazlar. Öğrenme güçlüğü, diğer özür gruplarıyla (örneğin, duyuşsal özür, zihinsel özür, sosyal ve duygusal özür) ya da çevresel etkilerle (örneğin, kültürel farklılıklar, yetersiz ya da uygun olmayan öğretim) birarada olabilmekle birlikte, bu koşulların ya da etkilerin doğrudan sonucu değildir (NJCLD, 1994 p. 19).

İngiltere'de ise öğrenme güçlüğü terimi, zihinsel engelini de kapsayacak biçimde kendi içinde beş alt sınıfa ayrılan daha geniş bir engel grubu için kullanılmaktadır. Bu ülkede; sosyal, ekonomik, kültürel ve çevresel farklılıklara bağlı genel okul başarısızlığı **hafif derecede** öğrenme **güçlüğü**; geçerli bir nedeni olmasa bile belirli akademik alanlarda (örneğin, matematik) önemli ölçüde başarısızlık gösteren öğrenciler **belirli öğrenme güçlüğü** adı altında sınıflandırılmıştır.

Türkiye'de öğrenme güçlüğü, yasal yerini Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinin 4. maddesinin k' fıkrasında almıştır. Buna göre:

"Öğrenme güçlüğü olan, gerek zeka düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştiği çevrenin maddi ve kültürel yetersizliği yüzünden eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan veya organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma, yazma, çizme, tanıma ve kavramlaştırma güçlükleri olan çocuklar" (M.E.B. 1990)

olarak tanımlanmaktadır.

Yukarı örneklerden kolayca anlaşılacağı gibi, öğrenme güçlüğü olarak nitelendirilen öğrenciler özellikle akademik alanları içeren becerilerde güçlük göstermektedirler. Öğrenme güçlüğü öğrencilerin pek çoğu gelişim örüntüleri yönünden de kendi yaş düzeyine uygun yeterlilikleri ve yetersizlikleri bakımından bireye özgü farklılıklar gösterebilmektedir. Bu özelliklerin belli başlıları değerlendirme bölümünde ele alınmıştır.



**Sınıfınızda bu tanımlara uygun öğrenciler var mı?**

### 3. Öğrenme Güçlüklerini Açıklayan Yaklaşımlar

Neden bazı bireylerde diğerlerine göre farklı öğrenme yaşantıları gözlenmektedir? Bu ve benzeri soruların yanıtını açıklayabilmek için öğrenme güçlüklerinin nedenleri ve öğrenme güçlüğüne etki eden durumların açıklanmasında farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Esasen öğrenme güçlüklerinin nedenleri pek bilinmemektedir. Birinci üniteye öne sürülen pek çok neden öğrenme güçlüğü için de geçerli olabilir. Öğrenme güçlüğüne yol açan nedenlerin araştırılması engelin özellikle tıbbi açıdan önlenmesi açısından önem taşımaktadır. Ancak öğrenme güçlüklerine etki eden durumların araştırılması öğrenme güçlüklerinin giderilmesi amacını taşır. Aşağıda öğrenme güçlüklü öğrencileri tanımlama, değerlendirme ve eğitilmeleri konusundaki bakış açılarını yansıtan bu yaklaşımlar kısaca tanıtılmaktadır.

- **Klinik Yaklaşım**

Bu yaklaşıma göre, öğrenme güçlüğünün kaynağı bireyde, onun içsel özelliğindedir. Diğer bir deyişle, öğrenme güçlüğü, bireyin kişilik, biyofiziksel, psikolojik ve nörolojik gibi özelliklerinde aranarak; minimal beyin hasarları, beyin zedelenmeleri, merkezi sinir sistemi aksaklıkları gibi zedelenmeye yol açan nedenler, bu zedelenmelerin oluş zamanı, derecesi ve seyri üzerinde yoğunlaşmıştır.

Öğrenme güçlüklerini anlamamıza önemli etkisi olan bir diğer görüş, bilişsel işleme modelidir. Bilişsel psikolojinin etkisiyle, bilginin nasıl kazanıldığı, örgütlendiği, saklandığı ve gerektiğinde kullanıldığına ilişkin yanıt aranmaktadır. Öğrenme güçlüklerinin altında yatan temel sorun olarak, bireylerin bilgiyi işleme sırasında uygun stratejileri gerektiği gibi kullanamadıkları öne sürülmekte ve sorunların kaynağı da nörolojik bozukluklara bağlı psikolojik süreçlerdeki aksaklıklara bağlanmaktadır.

Bazı batı ülkelerinde ve özellikle A.B.D. de önerilen tanımlarda, bu modelin büyük etkisi olmuş ve engellilik durumundan bireyin kendisi sorumlu tutulmuştur. Bu durum, klinisyenlerin, ailelerin öğretmenlerin kısaca çevrenin yükünü azaltmıştır. Klinik modeller öğrenme güçlüklerinin giderilmesinde bireyi hedef alır, bireysel ve grup terapileri ile bireyin kişiliğini, bu kişiliğin geliştiği aile ve okul ortamını, nörolojik ve psikolojik süreçlerinin eğitimine önem verir.

- **Gelişim Geriliğini Temel Alan Yaklaşım**

Bu yaklaşım da, öğrenme güçlüğünün kaynağını bireyin içsel özelliğinde aramaktadır. Bu yaklaşım, nörolojik ve psikolojik süreçlerin gelişiminde akranlarına kıyasla gerilik gösteren çocukların öğrenme güçlüklü olma riski taşıdığı varsayımından hareket eder. Çünkü bu çocuklar ileriki okul yıllarında akademik öğrenmeye önköşül bilişsel hazırbulunuşluk düzeyine erişmekte geç kalacaklardır. Araştırma bulguları belirli gelişim alanlarında gelişim geriliği modelini destekler görünmektedir. Özellikle, dil ve konuşma gelişiminde gecikme ve güçlük gözlenen çocukların pek

Vitamin, protein ve mineral eksiklikleri, yiyecek maddelerine katılan yapay renklendirici, tatlandırıcı, koruyucu gibi katkı maddelerinin yan etkileri ve kokain, uyuşturucu gibi alışkanların biyokimyasal dengeyi etkilediğini ve merkezi sinir sistemi aksaklıklarına yol açabildiğini biliyor muydunuz?.

Öğrenme güçlüklerinin anlaşılmasını nöropsikolojik açıdan açıklamaya çalışan araştırmacılar insan davranışları ile beynin işleyişi (örneğin, sözel ve sözel olmayan beceriler için beynin iki yarım küresinin yanlılaşması) arasındaki ilişkiyi irdelemeye çalışmaktadırlar. Bu araştırmalar, geçmiş yıllara kıyasla, son yıllardaki teknolojik ilerlemelerle beyin hasarları ve bu hasarların davranışlara etkisi üzerinde (örneğin, elektroensefelografi, bilgisayarlı beyin tomografisi) önemli ölçüde gelişme göstermektedir. Ne var ki, bu araştırmaların öğrenme güçlüklü öğrencilere ne öğretildiği gerektiği ve nasıl öğretildiği konusunda pratikte pek yararı olmamaktadır.

çoğunda akademik öğrenme güçlükleri gözlenmektedir. Öylesine ki, son yıllardaki araştırma bulguları dört, beş yaşlarına kadar konuşmayan ya da bu yaşlara kadar ciddi dil ve konuşma güçlüğü gösteren çocukların bu sorunlarının okul yıllarında da devam ettiğini ve okuma, yazma, gibi ilgili akademik alanlarda sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Nitekim, dil ve konuşma güçlüklerinin erken değerlendirilip uygun özel eğitim önlemleri alındığında okulda akademik alanlardaki sorunlar önlenebilmektedir.

- **Niteliksiz Çevre Modeli**

Bu yaklaşıma göre, sorunun kaynağı bireyin çevresindedir. Bu görüşün savunucularından davranışsal yaklaşımı benimseyenlerce, zihinsel veya nörolojik işlemlemeye bağlı süreçler gözlenebilir özellikler taşımadığı, yalnızca çıkarsanabileceği için ilgi alanlarına alınmamıştır. Öğrenciler arasında bilişsel farklılıklar olabileceğini yadsımasalar da, öğrenme sorunlarını bireyin içsel yetersizliklerinin bir sonucu olarak görmez, aksine sorunun niteliksiz öğretim, yetersiz pekiştirme ve alıştırma yapılmasından kaynaklandığını ileri sürerler. Davranışsal yaklaşımın, öğrenme süreçlerinin kuramsal olarak anlaşılması ve öğrenme güçlüklü öğrencileri değerlendirme ve öğretimlerinde uzun bir geçmişi vardır. Örneğin, uygulamalı davranış analizi, bu kuramın öne sürdüğü, davranış değişikliği yaklaşımıdır. Bu sayede, öğretim programlarının desenlenmesine doğrudan hizmet edecek ölçüt bağımlı, öğretmen yapımı testler kullanılagelmiş; öğrenci davranışlarını sürekli olarak gözleyebilme ve uygun öğretim teknikleri geliştirme konusunda pratik yararları olmuştur. Ancak, davranışsal yöntemlerin, karmaşık becerilerin kazanılmasındaki etkililiği henüz araştırma aşamasındadır.

- **Ekolojik Yaklaşım**

Ekolojik yaklaşım, insan davranışlarının birey-çevre etkileşiminin bir işlevi olarak ortaya çıktığını savunmaktadır. Bu yaklaşımda, birey ile çevresi arasında davranışsal, bilişsel ve çevresel olarak karşılıklı birbirlerini etkileme süreci söz konusudur. Bu modele göre öğrenme güçlükleri a) doğrudan çevresel etkilere dayalı olarak ortaya çıkabilir; b) hem bireyin içsel özelliklerinden, hem çevresel etmenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir; c) bireyin ileri derecede engelli olmasına bağlı olarak çevrenin onu uygun tepkiyi verme yetersizliğiyle ortaya çıkabilir. Ekolojik yaklaşım, çevrenin fiziksel özellikleri, öğrenci-öğrenci etkileşimi; öğretmen-öğrenci etkileşimi, ev ve sınıf gözlemine ağırlık vererek öğrencinin nasıl öğrendiği konusuna duyarlılık göstermiştir. Bu yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen programlar beceri öğretimi üzerinde dururlar.

## 4. Öğrenme Güçlüklerinin Değerlendirilmesi

### 4.1. Öğrenme Güçlüklü Öğrencileri Belirlemede Ayırıcı Koşullar

Öğrenme güçlüklü öğrencilerin en belirgin özellikleri okul başarısızlığıdır. Ne var ki, öğrenme güçlüklü olmayan fakat okulda başarısız olabilen öğrencilere de rastlanmaktadır. Bu gibi öğrenciler yanlış tanılanma sonucu öğrenme güçlüklü olarak nitelendirilebilirler. Bu nedenle bir öğrencinin öğrenme güçlüklü olarak nitelendirilebilmesi için, o öğrencide gözlenmesi gereken ayırıcı koşullar öne sürülmüştür.

#### a. Okul başarısızlığı:

Okul başarısızlığı, bir öğrencinin, kendi yaş ve yetenek düzeyine uygun öğrenme yaşantısı sağlandığı halde ortalama okul başarısı gösteren öğrencilere göre önemli ölçüde başarısızlık göstermesidir. Öğrenme güçlüklü öğrencilerdeki okul başarısızlığı dinleme, konuşma, okuma, yazma, matematik gibi **akademik becerileri öğrenmede güçlük**le kendini gösterebilir. Ancak okul başarısızlığı ile öğrenme güçlüğü arasındaki sınır kesin olarak çizilememektedir. Öğrenme güçlüklü olarak nitelendirilmeyen fakat okulda başarısız olabilen öğrencilere de rastlanmaktadır. Bu güçlükler aşağıda ana başlıklar olarak verilmiştir:

- Yazma ve yazılı anlatım güçlükleri, el yazısı gibi yazma becerileri, harfleme ve noktalama işaretleri, dilbilgisi kullanımı ile yazılı anlatım becerilerinde gözlenir. Yazılı anlatım becerilerindeki güçlükler, özellikle metin yapısını örgütleme, bağlaşıklık ve bağdaşıklık özelliklerine dikkat etme, zengin sözcük dağarcığı kullanımında gözlenmektedir.
- Okuma becerilerinde güçlükler, sesli ve sessiz okuma ya da temel okuma ve okuduğunu anlama olarak ele alınmaktadır. Bu güçlükler sıklıkla sözcük tanıma, sözcük tanıma sırasında harflerin dizisel ve dizimsel hatalı (atlama, ekleme, ters çevirme) okunmaları; metin okuma ve kavramada okuduğundan anlam çıkarma, ana fikir bulma, olayları sıralayabilme, karakterleri tanımlayabilme gibi öykü analizleri yapabilme; gerçek-gerçeküstü ayrımlarını yapabilme ve metin özetleme güçlükleri olarak özetlenebilir.
- Matematik becerilerinde güçlükler, matematik sembollerini ayırtma (rakamları, şekilleri; şekillerin uzayda konumlarını; temel aritmetik işlemleri (dört işlem); ritmik sayma; tane, miktar, parça-bütün kavramları; zaman, para ve ölçü kavramlarının öğrenilmesi ile sözel matematik problemlerini anlama ve çözümünde güçlükler olarak gözlenmektedir.

### b. Yetenek ve akademik başarı arasında fark

Öğrenme güçlükle olarak nitelendirilen öğrencilerin yetenekleri (zeka) ile başarıları (yaş ve sınıf düzeyine göre) arasında bulunan fark bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Örneğin, yaş ve zeka düzeyi bakımından üçüncü sınıfta bulunan bir öğrencinin bazı derslerde birinci sınıf düzeyinde olması. **Akademik gerilik** olarak tanımlanan bu farklılık, öğrencinin standartlaştırılmış bağıl zeka testleriyle ölçülen potansiyeline karşın, belirli alanlarda standartlaştırılmış başarı testlerinde aynı başarıyı gösterememesi durumudur. Yetenek ile başarı arasındaki farkın ne denli geçerli bir ölçüt olduğu sorgulanmaktadır. Dahası, bu farkı ölçebilecek bağıl ölçü araçlarının geçerliliği de tartışılmaktadır. Ancak, eğitsel karar testleri kullanılarak öğrencilerin belirli akademik alanlardaki başarılarının değerlendirilebilmesiyle, öğrencinin öğrenme güçlüklü olarak nitelendirilip nitelendirilmemesi sağlanabilir.

### c. Öğrenme güçlüklü öğrenci kim değildir?

Öğrenme güçlüğü ile ilgili tanımlar ve ortak özellikler gözden geçirildiğinde, öğrenme güçlüklü öğrencinin kim olduğundan çok kim olmadığı konusuna açıklık getirmek bir diğer belirleyici koşul olarak önerilebilir. Öğrenme güçlüklü öğrenci, zihin engeli, görme ve işitme gibi duyu organları özürleri, duygusal ve davranış bozuklukları ve bedensel yetersizlikleri nedeniyle öğrenemeyen öğrenciler değildir. Örneğin, işitme engeli, dil ve konuşma gelişiminde bir gecikmeye neden olarak bir öğrenme problemi olarak ortaya çıkarabilir. Ancak bu durum öğrenme güçlüğü olarak ele alınamaz çünkü problemin birinci dereceden kaynağı işitme engelidir. Fakat işitme engelini ek olarak bir öğrenme güçlüğü olabilir. Böyle bir durumda öğrenme güçlüğünün kaynağı araştırılır ve ölçütü işitme engelli yaşlılarından beklenen düzeye göre belirlenir.

İlgili alanyazında her ne kadar öğrenme güçlüğünün çevresel yoksunluğun (örneğin, ekonomik ve kültürel dezavantajlar, yetersiz, niteliksiz, uygun olmayan öğretim sonucu ortaya çıkan çevresel etmenlere dayalı) doğrudan sonucu olmaması gerektiği ifade edilmekteyse de, son yıllarda okul başarısızlığının altında yatan önemli nedenlerden biri olarak çevresel etmenler gösterilmektedir. Aile ve eğitim ortamlarının gerek duygusal ve sosyal gerekse öğrenme fırsatları bakımından yeterince uygun ve zengin olmaması öğrenme güçlüğüne yol açabilmektedir.

## 4.2. Öğrenme Güçlüklü Öğrencilerin Gelişim Alanlarında Gözlenen Davranış Özellikleri

Öğrenme güçlüklü öğrencilerin gelişim alanlarında gözlenen davranış özellikleri aşağıda dört grupta toplanmıştır:



**a. Dil ve konuşma güçlükleri:**

Öğrenme güçlüklü öğrencilerde en sık gözlenen sorunlar dil ve konuşmanın kazanılmasında ve okulda kullanılmasında ortaya çıkmaktadır. Bu öğrenciler niteliksel ve niceliksel olarak önemli ölçüde bireysel farklılıklar göstermekte ve sorunlar gecikmiş konuşmadan, söz yitimine kadar çok geniş bir yelpaze diliminde yer almaktadır. Dilin **içerik** (anlam ögesi; anlama ve anlam verme boyutu), **biçim** (sesbilgisi, biçimbirim bilgisi ve sözdizimi; dilbilgisi) ve **kullanım** (içerik ve biçim öğelerini sosyal bağlamda iletişimsel amaçlara uygun kullanabilme) bileşenlerinin birinin veya birkaçının kazanımında veya kaynaştırılmasında güçlük gözlenebilir. Karşılıklı sohbet sırasında sıra alma, konu başlatma, konu sürdürme sorunları; sözcük bulma güçlüğü gösterme; konuşma sırasında sesletim ve sesbilgisi sorunları gösterme en basit örnekler olarak verilebilir. Bu güçlükler, ilgili alanyazında, dil-öğrenme güçlükleri olarak dil ve konuşma sorunları kategorisinde incelenmektedir.

**Sınıfınızdaki öğrencilerinize bir konu vererek sohbet etmeleri için fırsat tanıyın. Sohbet sürecini gözleyin, kaydedin. Gözlemlerinizi tartışın.**

**b. Algısal ve algısal-motor güçlükler:**

Öğrenme güçlüklü öğrencilerde görsel-işitsel algılama, görsel-devimsel, hareket ve dokunsal algı süreçlerinde sorunlar gözlenebilmektedir. Bu sorunlardan görsel algılama yetersizliklerine sık rastlanmaktadır. Örneğin, öğrenci şekil ve zemini karıştırabilir, şekilleri birbirinden ayırtedemeyebilir. Bu sorunlar devimsel ve görsel-devimsel eşgüdüm sorunlarına da yol açabilir. Öğrenci harfleri kopye edemeyebilir. El yazısı güçlükleri gösterebilir. Topu tutma, yakalamada yavaş gelişme gözlenebilir. Yer-yön tayininde güçlük çekebilir. İşitsel algı sorunları, konuşma seslerinin ayrıştırılıp, yorumlanması, ardı sıra algılanması gibi sorunları içermektedir. Öğrenciler, kapı zili, telefon zili gibi seslerle çevresel bazı sesleri birbirinden ayıramayabilir ya da duyduğu ve çevresel seslere duyarlı olduğu halde, konuşma seslerine duyarlı olamayabilir; bazı sesleri birbirinden ayırtedemeyebilir. İşitsel ve görsel algılama sorunları dil-konuşma ve akademik becerilerin kazanılması ile ilişkilidir ancak bu güçlüklerin nedeni olmayabilir.

**c. Bilişsel süreçlerde güçlükler:**

Bilişsel yetersizlikler, dikkat, düşünce, bellek ile üstbellek, üstbilgi ve üstdil işlevi yetersizlikleri olarak gözlenir. Örneğin, kavram gelişimi, kavramlaştırma, problem çözme, soyutlama, soyut düzeyde düşünme, bellekte tutma, sembolleştirme güçlükler gözlenebilir. Bu öğrenciler, herhangi bir sorunla karşılaştığı zaman sorunun ne tür bir sorun olduğunu kavrayabilme, bunun için gerekli strateji ve becerilerin farkına varabilme; sorunun çözümünde çeşitli seçenekler yaratabilme, yapılacak işleri planlama, gerekiyorsa örgütleme gibi kendi kendini düzenleme, çalışabilme ve denetleme gibi üstbilgi süreçlerinde zorlanmaktadırlar. Ezberleme

**Anlam:** Sözcüklere ve tümcelere yüklenen anlam  
**Sesbilgisi:** Seslerin biraraya gelip sözcüklerin oluşturulması

**Biçimbirim bilgisi:** Kök-sözcükler ile eklerin birbirlerine ulanıp yeni anlamlar oluşturulması

**Sözdizimi:** Sözcüklerin biraraya gelip tümcelerin oluşturulması

**Alıcı dil becerileri:** Dinleme ve okuma

**İfade edici dil becerileri:** Konuşma ve yazılı anlatım olarak ele alınır

gibi belleği gerektiren becerilerde de sıkıntıları olduğu sıklıkla ifade edilmektedir.



**Sınıfınızdaki öğrencilere birkaç soru vererek, çözüme ulaşırken ne tür stratejiler geliştirdiklerini sorun. Geliştirilen stratejiler arasındaki farklılıkları tartışın. Öğrencilerinize şöyle bir soru sorabilirsiniz: Farzedin, içinde çok önemli belgelerinizin olduğu çantanızı kaybettiniz. Bulmak için ne yaptınız?**

#### d. Davranışsal ve toplumsal uyum güçlükleri:

Öğrenme güçlüklü öğrencilerde aşırı hareketlilik, dikkat eksikliği güçlükleri, toplumsal uyum güçlüklerinden sıklıkla söz edilmektedir. Yerinde duramayan, sınıfta sürekli dolaşan öğrencilere, dikkatini belirli süre belli bir beceriye odaklayamayan, bir etkinlik sırasında sürekli tuvalete gitmek isteyen öğrencilere her çevrede hemen her sınıfta rastlanabilir. Bu davranışlar herhangi bir öğrencinin öğrenme güçlüklü olduğunu göstermez, ne var ki öğrenmeye ket vurabilir. Örneğin, sınıfta zevkli bir metni okuma etkinliği sırasında tüm öğrenciler gerekli davranışları yerine getirirken, öğrenme güçlüklü öğrencinin ilgisi metindeki sözcükleri saymak, hayallere dalmak, sırasının üstünü kazımak ya da resimler yapmak olabilir. Kimi zaman aşırı hareketliliğin dikkat eksikliği ile ilintili olduğu varsayımı da ileri sürülmektedir.

Öğrenme güçlüklü olarak nitelendirilen öğrencilerin bazıları duygusal olarak akranlarına kıyasla daha olumsuz yaşantı içinde olabilirler. Genellikle, içe kapanık, mutsuz görünümlü ya da daha az gülen, özgüveni bulunmayan, kadercı ve çaresiz bireyler olma riski taşırlar. Okulu gereksiz görebilir, sürekli başarısızlık beklentisi yaşayıp, çabalarının sonuçlanmayacağı duygusuna kapılabilirler (öğrenilmiş çaresizlik). Bu davranışlar çevre ile etkileşimi de olumsuz etkilediğinden toplumsal uyum sorunları da gözlenebilmektedir.



**Sınıfınızda benzer davranış özellikleri gösteren öğrencilerin durumunu meslektaşlarınızla tartışın.**

### 4.3. Değerlendirme Boyutları

#### a. Klinik Değerlendirme

Klinik değerlendirme, öğrenme güçlüklerini belirleme sürecini niteliksel ve niceliksel bilgi ile desteklemek amacıyla yapılır. Sürecin önceliklerinden biri, klinik muayene ile görme keskinliği, işitme testi gibi ölçümlerle gerçekleştirilir. Klinik muayeneler duysal engellerin yokluğunu belirlemek amacıyla önem taşır. Öğrencinin psikomotor ve bilişsel süreçlerdeki (örneğin, algı, algısal-motor beceriler, dikkat, bellek, sözel ve sözel olmayan düşünme süreçleri gibi) durumu ise formal değerlendirme ile standartlaştırılmış bağıl (norma dayalı) testler kullanılarak yapılır. Bu testler zeka, algı, kişilik ve başarı testleridir. Ne var ki, bu ölçü araçları gerek geçerlilikleri, güvenilirlikleri ve kullanım kolaylıkları açısından, gerekse yetenek-başarı farkını

ortaya koyma açısından yeterli değildir. Dahası, bu testlerin öğrenim programları desenlemeye ve değerlendirmeye doğrudan bir katkısı da olmamaktadır.

### b. Eğitsel Değerlendirme

Eğitsel değerlendirme, öğrencinin işlevde bulunma düzeyini belirleme, eğitsel kararlara ışık tutma ve öğretime doğrudan hizmet etme sürecidir. Günümüzde öğrenme güçlüklü öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin müfredata (programa) dayalı olarak yapılması ve öğrencinin işlevde bulunma düzeyinin sınıfta uygulanan program ile bağıntılı olarak belirlenmesi hedeflenmektedir. Programa dayalı değerlendirme tüm akademik alanlarda yapılabilir. Bu sayede (a) öğretilen içerik ile değerlendirilen içerik arasında sağlıklı ilişkiler kurulup, sonuçlar alınabilir, (b) öğretim hedefleri öğretmen tarafından belirlendiği için beklenti hedefe göredir, (c) uzun ve kısa dönemli amaçlar doğrultusunda öğrencinin işlevde bulunma düzeyindeki ilerleme kaydedilir, (d) öğretim ortamı doğrudan gözlenebilir, (e) değerlendirmeler sık ve sürekli yapılabilir, (f) öğretimin etkililiği değerlendirilebilir. Bu sürecin iki önemli dayanağı öğrenme ve öğretme ortamının doğrudan gözlemi ve informal ölçü araçlarının geliştirilmesidir.

- **Öğrenme ve öğretme ortamının doğrudan** gözlemi hem öğrenci davranışlarının sürekli olarak gözlenip kaydedilmesi, hem öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesi, hem de ortamın gözlenmesi açısından yararlıdır. Gözlem, hedef davranışın gerçekleştirilmesi sürecinde (öncesinde, sonrasında) geliştirilecek ölçü araçları ile tutarlı olarak kayıt çizelgeleri aracılığıyla yapılabilir. Teknolojik cihazlar aracılığıyla ses ve görüntü kaydı alınarak yapılan gözlemler kalıcılık taşıdığından, kayıtlar tekrar tekrar incelenebilir.
- **İnformel ölçü araçları** değerlendirmeyi yapan uzman ya da öğretmen tarafından belirli akademik alanlarda öğrencinin işlevde bulunma düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanır. Bu araçlar dil, toplumsal davranışlar, okuma, yazma, matematik gibi alanlarda bireylerin ölçülebilir nitelikteki becerilerini ölçme için kolaydan zora doğru hazırlanmış soru ve bildirimlerden oluşan kontrol listeleri, testler gibi değerlendirme ölçekleridir. Ölçü araçları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken önemli öğeler: öğretilecek kavram ya da becerinin içerik ve sınırlarının açıkça betimlenmesi, öğrenciden beklenen yanıt çeşitlerinin belirtilmesi (bildirimler) ve ölçütün (sayısal olarak, yüzde olarak v.b) saptanmasıdır. Bu ölçü araçları ile, öğrencinin yapabildikleri ve yapamadıkları açıkça tanımlanarak, öğretim gereksinimlerinin belirlenmesi (örneğin, eğitim programının bireyselleştirilmesi), öğrencinin ilerleme düzeyi ve öğretim amaçlarının gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği açısından önemli bilgiler sağlar. Öğretmen, belirlenen bir beceride amaca göre, öğrenci ustalaşma düzeyine erişinceye kadar öğretimi sürdürür ya da yeni öğrenme için amaçlarını saptar.

Örneğin, **ölçüt-bağımlı testler**, öğrencinin işlevde bulunma düzeyini hedeflenen amaca göre hangi düzeyde gerçekleştirdiğinin bir ölçüt bazında puanla-

arak belirlenmesidir. Örneğin, Matematik dersinde bir öğrenci için belirlenen amaç 10 toplama işleminden en az 8'inin doğru olarak yapılmasıdır. Eğer öğrenci 5'ini doğru yapar ise öğretmen 8 toplama işlemi doğru olarak yapılana kadar öğretime devam eder.



**Doğrudan öğretim modeli ve ölçüt bağımlı test geliştirme konusunda Kavram Öğretimi ve Sınıfta Davranış Yönetimi kitaplarına başvurabilirsiniz.**

## 5. Eğitim Yaklaşımları

Öğrenme güçlüklü bireylerin uygun eğitim ortamlarında, nitelikli ve etkili öğretim yöntemleri kullanılarak eğitilmeleri gerekmektedir. Günümüzde eğitim yaklaşımları temel olarak ne öğretileceği ve nasıl öğretileceği üzerinde odaklanmıştır. Ne öğretileceği konusu doğrudan olmayan öğretim yaklaşımlarıyla (örneğin, yetenek öğretimi) ve doğrudan öğretim yaklaşımlarıyla (örneğin, beceri öğretimi) yapılabilir.

Nasıl öğretim yapılması gerektiği konusunda ise, araştırmacılar, ister yetenek ibter beceri öğretilsin, etkili öğretim yöntemleri kullanılarak yapılması gerektiği üzerinde birleşmektedir. Bu bölümde, eğitim yaklaşımları **ne öğretelim** ve **nasıl öğretelim** başlıkları altında toplanmıştır.

### 5.1. Ne Öğretelim?

- **Yetenek Öğretimi**

Yetenek öğretimi ile akademik öğrenmeye hazırlık oluşturan önkoşul giriş davranışlarının öğretimi hedeflenir. Yetenek öğretimi özellikle düşünme, işitsel ve görsel algı, dil, bellekte tutma gibi psikolojik ve bilişsel süreçlerde odaklanır. Bu görüşe göre, örneğin okuma becerisinin kazanılmasına görsel-algılama süreçleri temel oluşturmaktadır. O halde, sesli okuma sırasında gözlenen harflerin ye değiştirmesi hataları yer ve şekil algısı güçlüklerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, öncelikle görsel-algısal öğretim üzerinde durulur.

Yetenek öğretimini temel alan Psikolojik Süreçlerin Öğretimi, Çok Duyuya Dayalı Öğretim gibi çeşitli öğretim yaklaşımları ve paket programlar geliştirilmiştir. Bunlar içerisinde Kirk'in Psikodilbilimsel öğretim modeli, Frostig'in Gelişimsel Görsel Algı Öğretimi ve Kephart'ın Algısal-devinin Uyumuna ilişkin öğretim modelleri en bilinenleridir. Bu programlardan algısal-devimsel güçlükler gösteren çocukların sorunlarını düzeltme işlemlerini açıklayan N. Kephart'ın çalışmalarından biri "Öğrenme El kitabı" olarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Yetenek öğretimi ile bazı becerilerde gelişme sağlanabilmekle birlikte, bu gelişmelerin akademik becerilere genellenmediğine ilişkin sağlıklı veriler yoktur. ancak okulöncesi eğitim programları ile yetenek öğretimi üzerinde yoğunlaşmakta, okula hazırlık amacıyla ön koşul dav-

Yetenek öğretimi, güçlüğe temel oluşturan sorunları dikkate alır (örneğin, görsel algı). Beceri öğretimi ise, güçlüğün gözleendiği akademik alanda öğrenilmesi gereken beceriler üzerinde durur (örneğin, okunarı anlama).

Etkili öğretim, planlı davranış, sınıf ve zaman yönetimi teknikleri kullanarak davranış değişikliği sağlama sürecidir. İlkeleri: Planla. Ortamı ve zamanı ayarla. Uygula. Değerlendir.

ranışlar üzerinde durulmaktadır. Yetenek öğretimini temel alan bir örnek Çizelge 5.1'de gösterilmiştir.

Akademik becerilerin öğrenilmesinde psikodilbilimsel süreçleri önkoşul olarak görüp psikodilbilimsel öğretimi benimsemiş uzmanlar ise, bu modelin önerildiği yılların yöntemsel yetersizlikleri ve sınırlılıkları içinde sıkışmışlardır.

Yakın zamana kadar dil-konuşma gelişimi ve güçlükleri üzerine uzun süreli niceliksel ve niteliksel araştırma bulguları sınırlı idi. Son yıllarda giderek artan araştırma bulguları, özellikle de normal ve öğrenme güçlüğü öğrencilerin genel dil becerileri üzerine yapılan çalışmalar dil gelişimi ile okuma, yazma gibi akademik alanlar arasında sıkı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Günümüzde dil gelişimini önkoşul olarak gören uzmanlar, okulu dil kullanımı aracılığıyla üst-dil ve üst-biliş becerilerinin öğrenildiği bir ortam olarak göstermektedirler. Ne var ki, bu ilişkinin varlığı, okuma, yazma gibi alanlarda güçlük gösteren bir öğrenci için yalnızca dil gelişimine yönelik öğretimin gerekli olduğunu göstermez. Diğer bir deyişle, öğrenme güçlüğü öğrencilerin okuma, yazma gibi alanlardaki sorunları doğrudan bu alanlardaki öğretim ile giderilebilmektedir. Dahası, uzmanlar, okuma, yazma becerilerinin öğretilmesi yanısıra zaten dil kullanımına da önem verildiğini ve, bu becerilerin birbirlerini olumlu etkilediğini savunurlar.

1990'lı yılların ortalarından itibaren genel dil becerilerinin nasıl kazanıldığı ve öğretilmesi gerektiğinin gündemi oluşturmasıyla, bu becerilerin etkili öğretim yöntemleri kullanılarak kazandırılması konusunda yoğun araştırma yapılmaya başlanmıştır. Örneğin, İşlevsel-İletimsel Yaklaşım etkileşimsel doğal ortamlarda, çocuk merkezli fakat beceri öğrenimini doğal yöntemlerle sunan ekolojik yaklaşımlar olarak giderek yaygınlaşmaktadır. Bu konuda Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde dil ve konuşma sorunlu öğrenciler için bir erken eğitim projesi de başlatılmıştır.

Kirk ve diğerleri tarafından geliştirilen (ITPA- The Illinois test of Psycholinguistic Abilities) 1960'lı ve 1970'li yıllarda sıklıkla kullanılmış ve Türkiye'de de Türkçe'ye çevrilip standartlaştırılan Peabody Re-sim-Sözcük Dil Gelişimi Testi gibi paket programların ortaya çıkmasına yol gösterici olmuştur.

Okul başarısı için iletişimsel yeterlik, bu ise, dilin kazanılması ve kullanılması demektir. Konuşma, okuma ve yazma becerilerini ustalıkla kullanmak, örneğin, iyi bir yazar, iyi bir konuşmacı, iyi bir okuyucu olabilmek dil yaşantısı ile sıkı sıkıya bağlıdır.

Çizelge 5.1 : Yetenek Öğretim Örneği

Harfleri Ters Çevirme Güçlükleri: Yetenek Öğretim Örneği (Hallahan, Kauffmann ve Lloyd, 1985)			
Yatay ters çevirme hatalarının <b>dikey</b>			
Dikey ters çevirme hatalarının <b>yatay</b> sunumu.			
b	d	d	b
d	b	b	d
1. b göster	2. d göster	3. b göster	4. d göster
b	b	d	d
d	d	b	b
5. d göster	6. b göster	7. b göster	8. d göster
b	d	d	b
d	b	b	d
9. d göster	10. d göster	11. b göster	12. d göster
db	bd	bd	db
13. d göster	14. d göster	15. b göster	16. d göster

### • Beceri Öğretimi

Beceri öğretiminde, öğrencinin, doğrudan dinleme, konuşma, söyleyiş, okuma, yazma, harfleme, matematik gibi akademik alanlarda güçlük gösterdiği beceriler üzerinde durulur. Eğer öğrenci karmaşık bir beceriyi (örneğin, bir metni sesli olarak okuyabilme) öğrenmede güçlük gösteriyorsa, o becerinin önkoşulları olan alt beceriler (örneğin, harfleri ayırtetme, sözcükleri tanıma ve ayırtetme; uygun vurgu, ezgi kullanımı gibi) üzerinde öğretim hedeflenir. Beceri öğretimine, doğrudan öğretim, kesin öğretim, uygulamalı davranış analizi gibi öğretim modelleri örnek olarak verilebilir.

En çok araştırılmış ve geliştirilmiş beceri öğretim yaklaşımı **Doğrudan Öğretim Modelidir**. Doğrudan Öğretim Modelinin felsefesi “az zamanda çok iş başarmak” sözleri ile açıklanabilir. Kısa zamanda nitelikli öğretim yapılabilmesinin temelinde, hem davranışsal hem bilişsel öğrenme kuramlarını temel alan, etkili ve kontrollü öğretim programlarının kullanılması bulunmaktadır. Doğrudan öğretim modeli, okulöncesi dönemden başlayarak temel dil becerileri (örneğin, okuma, yazma), kavram öğretimi ve matematik alanlarında kullanılmaktadır. Bir beceri öğretimi genel olarak:

- öğretilmesi hedeflenen belirli becerilerin kolayca tanımlanabilir olmasına,
- becerilerin basamaklandırılarak alt becerilere ayrılmasına; karmaşık becerilerin daha az karmaşık becerilere ayrılmasına,
- her bir öğretim basamağıyla ilgili amaç yazılmasına,
- öğrenilmesi amaçlanan beceriler için yönergelerin açıkça verilmesine,
- öğretim araçlarının geliştirilmesine,
- beceri üzerinde etkili olacak tekniklerin kullanılmasına (dönüt, pekiştirme v.b),
- öğrenilmesi amaçlanan beceriler için yeterince uygulamaya yer verilmesine,
- öğrenci düzeyindeki ilerlemeyi ve öğretimin etkililiğini değerlendirme için doğrudan ve sık ölçüme yer verir.

Hedef beceri ya da davranışın tanımlanıp alt basamaklara ayrılmasına, “yazısı oldukça bozuk” bir öğrencinin durumu Çizelge 5.2’de örnek olarak verilmiştir.

Çizelge 5.2: Becerin Basamaklandırılması

Beceri tanımı: Öğrenci düzgün yazamamaktadır. Bu becerinin alt becerileri:

- Kalem doğru tutma
- Kalem üzerinde uygun basınçla işaretler, şekiller yapabilme,
- Düzgün yazılmamış çizimleri iyi çizimleri ayırtedebilme
- Model yoluyla uygun harfleri üretebilme
- Harfler arasında uyumlu yer aralığı bırakma
- Sözcükler arasında uyumlu yer aralığı bırakma
- Uygun satır aralığı bırakma
- Düz bir hat üzerinde yazabilme v.b

Bu becerilerden her biri de öğrenci düzeyi dikkate alınarak ayrıca tanımlanabilir ve daha alt becerilere ayrılabilir.

Örneğin, kalemi doğru tutma becerisi

- kalemi işaret ve orta parmak arasında kavrama,
- kalemi 45 derece açıyla tutma,
- baş parmak ve diğer parmakları kalem ucundan 1 cm geriye yerleştirme ve tutma,
- parmakları avuca doğru kıvrılabilmek,
- kağıt üzerinde birleşme,
- çizme v.b.

Doğrudan Öğretim Modeli ile kavram öğretimine bir örnek Türkiye’de Anadolu üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü tarafından gerçekleştirilmiştir. Doğrudan öğretim ile kavram öğretimi sırasında doğal kendiliğinden dil kullanımı sağlanarak zihin engelli öğrencilere kavram öğretmede başarı sağlanmıştır.

Yetenek öğretimine örnek olarak verilen ters çevirme güçlüklerinin beceri öğretimi-ni temel alan örneği Çizelge 5.3’de yer almıştır.

Çizelge 5.3 : Beceri Öğretimi Örneği

Harfleri Ters Çevirme Güçlükleri: Yetenek öğretim örneği özeti													
(Hallahan, Kauffmann ve Lloyd, 1985)													
1) Ters çevrilen harflerden birinin seçimi; /b/													
2) /b/ nın ters çevrilmeyen ilişkisiz sembollerden seçilmiş örneklerle sunumu /a, s, m, f/													
3) Ölçüt bazında örnekler üzerinde ayırtma sağlanınca ters çevrilen /d/ nın sunumu													
4) /d/ nın ilişkisiz sembollerden seçilmiş örneklerle sunumu /a, s, m, f/													
5) /d/ ve /b/ nın eşleme yöntemiyle seçeneklerin birbiriyle % 50 ilişkili örnekleriyle sunumu													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">b</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>g</td> <td>a</td> </tr> <tr> <td>c</td> <td>b</td> </tr> </tbody> </table>	b		g	a	c	b	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">d</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a</td> <td>p</td> </tr> <tr> <td>o</td> <td>d</td> </tr> </tbody> </table>	d		a	p	o	d
b													
g	a												
c	b												
d													
a	p												
o	d												
6) /d/ ve /b/ nın eşleme yöntemiyle /d/ ve /b/ ya % 50 ilişkili örnekleriyle sunumu													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">b</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>b</td> <td>o</td> </tr> <tr> <td>g</td> <td>d</td> </tr> </tbody> </table>	b		b	o	g	d	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">d</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>b</td> <td>d</td> </tr> <tr> <td>p</td> <td>c</td> </tr> </tbody> </table>	d		b	d	p	c
b													
b	o												
g	d												
d													
b	d												
p	c												
7) /d/ ve /b/ nın eşleme yöntemiyle /d/ ve /b/ ya % 100 ilişkili örnekleriyle sunumu													
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">b</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>b</td> <td>d</td> </tr> <tr> <td>g</td> <td>p</td> </tr> </tbody> </table>	b		b	d	g	p	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">d</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>g</td> <td>b</td> </tr> <tr> <td>p</td> <td>d</td> </tr> </tbody> </table>	d		g	b	p	d
b													
b	d												
g	p												
d													
g	b												
p	d												

- **Öğrenme Stratejileri Öğretimi**

Öğrenme güçlüklü öğrencilere üstbilis becerilerinin kazandırılmasında etkili bir doğrudan yaklaşım da Öğrenme Stratejileri modelidir. Bu yaklaşımı benimseyenlere göre, öğrenme güçlüklü öğrenciler arasında öğrenme stratejileri ve problem çözme stratejileri bakımından bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Öğrenme stratejileri, bilginin, değişik ortamlarda ve durumlarda kullanılmak üzere kazanılması, örgütlenmesi, saklanması, kontrol edilmesi, geri çağırılması ve ifadesini kolaylaştıran kurallar ya da tekniklerdir. Bu görüşten hareketle, öğrenme stratejilerinin öğretimi, öğrenciye kendi kendine düşünebilme, kendi kendini yönetme, kendi kendini denetleyebilme, kendi kendini değerlendirebilme ve kendini denetleyebilme, kendi kendini değerlendirebilme ve kendini ödüllendirme stratejileri kullanabilmeyi öğretmeyi amaçlar. Öğrenme stratejileri, bilişsel davranış değiştirme tekniklerinden yararlanılarak öğretilir. Aşırı hareketli, dikkat eksikliği ve toplumsal uyum güçlükleri olan çocuklar için de yararlı bir yaklaşım olarak görülmektedir.



**Öğrencilerinize kendi kendilerini yönlendirip yönlendirmediklerini; sorgulayıp sorgulamadıklarını ve bunları hangi durumlarda, nasıl yaptıklarını sorabilirsiniz?**

## 5.2. Nasıl Öğretelim?

Nasıl öğretelim konusu, ister yetenek ister beceri öğretimini içersin, etkili öğretim yöntemleri kullanılmasını gerekli kılar. Öğretmenlerin sınıfta uygulayacağı etkili ve nitelikli öğretim yöntemleri ile sınıf ve öğrenci başarısının artacağı umulmaktadır.

- **Etkili Davranış Yönetimi**

Öğrenme güçlüklerinin giderilmesinde sıkça başvurulan bir yaklaşım **etkili davranış yönetimi** teknikleridir. Etkili davranış yönetimi, uygulamalı davranış analizi, bilişsel davranış değişikliği ile yapılandırma ve uyaranların azaltılması gibi ortam düzenleyen teknikleri içermektedir.

- Örneğin, davranış değişikliğinin sağlanmasında, öğrencide arttırılması ya da azaltılması gereken davranışlar için pekiştirme türleri ve tarifelerinden yararlanılabilir. Arttırılması gereken hedef davranışlar (örneğin, uygun davranışlar) için etkili ödüllendirme sistemleri; azaltılması gereken (örneğin, uygun olmayan davranışlar) davranışlar için ise, ayrımlı pekiştirme, sönme, hoş giden uyarı çekme gibi caydırıcı sistemler kullanılabilir.

Kısaca etkili davranış yönetimi ilkelerine göre:

- a) değiştirilmek istenen hedef davranış tanımlanır,
- b) hedef davranışın ortaya çıkma sıklığı ya da süresi belirlenir; ölçülür, kayıt edilir,



- c) hedef davranışın öncesinde ya da sonrasında yer alan olaylar gözlenir,
- d) gözlenen bu olayların ortaya çıkma olasılıklarının azaltılması için bir plan yapılır.
- e) değiştirilmek istenen hedef davranış için bir öğretim planı yapılır,
- f) öğretim planı uygulanır,
- g) uygulama sırasında pekiştirme ve düzeltici dönüt süreçlerine yer verilir (örneğin, öğrenci doğru olarak yaptığında ödüllendirilir; doğru yaptığına dair bilgilendirilir),
- h) sonuçlar değerlendirilir.

Uygun olan bazı davranışların ödüllendirilmesine aşağıdaki durum örnek gösterilebilir:

Örneğin, okulda bina içinde öğlen yemeğine giden öğrencilerden bazıları sessiz doğal halinde giderken bazıları gürültülü ve koşarak gitmektedir. Bu durumda öğretmen yürüyerek gidene ödüllendirir; diğerlerini görmezden gelir. Bu örnekte ödül güçlü pekiştirici ile desteklenir. Yemek sırasında yine öğrencilerden bazıları sıraya girerken, diğerleri karmaşa yaratmakta itip kakıp öne geçmeye kalkmaktadır. Yine sırada bekleyen öğrenciler ödüllendirilir, hatta ödül olarak kendi sınıfının ilk sıralarına alınır.

Uygun olmayan bir becerinin azaltılmasında sıklıkla başvurulan bir yöntem de sönme tekniğidir. Bu yöntemle öğrenilmesi hedeflenen beceri için ipuçları sunma ve giderek bu ipuçlarını ortadan kaldırma amaçlanır. Örneğin, /top/ile/pot/ sözcüğünü birbirinden ayıramayan ama renkleri bilen ya da en azından kırmızı ile siyahı birbirinden ayırtmayı bilen bir öğrenciye renk-sönme yöntemi ile ayırım öğretilebilir. Bu durumda renk, önce zeminde sonra harf-şekil ayırımında ipucu oluşturmaktadır. Bunun için önemli olan iki uyarandan birinin siyah (örneğin, top) birinin kırmızı (örneğin, pot) ile yazılarak sunulması ve kırmızının giderek karartılmasıdır. Bunlar yanısıra resim, nokta, işaret, ok gibi çeşitli işaretler de sönme tekniği ile ipucu olarak verilebilir.

- **Bilişsel davranış değiştirme** özellikle öğrenme stratejilerinin öğretiminde yararlı olmaktadır. Buna göre öğrencinin aşamalı olarak, hedef beceri üstünde düşünmeyi (örneğin, benden istenen nedir?); kendi kendini sorgulamayı (örneğin, şimdi ne yapacağım?, ...neden yapacağım? ...için ne yapmam gerekiyor? gibi soruların sorulması), akademik stratejileri geliştirmeyi (örneğin, problemi sınıflama, örgütleme, tekrarlama; hata da yapsam önemli değil; sonunda bana bilgi kazandıracak gibi kendini güdüleme), bağımsız düşünmeyi ve genelleme (Bakalım, şimdi bunu yapabilecek miyim?) yapabilmeyi kazanması amaçlanır. Sürecin gerçekleştirilmesinde öğrencinin kendi kendini sesli olarak yönlendirmesi, daha sonra kısık sesle yönlendirmesi ve sonunda beceriyi içsel dil kullanarak gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bu tür teknikler öğretmenlerin deneyimleri ile bağıntılı olarak çeşitlendirilebilir.

Çizelge 5.4'te bilişsel davranış değiştirme stratejilerinden kendi kendini yönlendirme ile ilgili bir örnek bulabilirsiniz.

Çizelge 5.4: Problem Çözümünde Kendi Kendini Yönlendirme Örneği

<p><b>Toplama ve çıkarma problemlerinin çözümünde kendi kendini yönlendirme:</b></p> <p>I. Ne yapmam gerekiyor? bu problemi çözmem gerekiyor. Tamam. Şimdi sırasıyla ne yapmam gerek?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemi yüksek sesle oku</li> <li>• Önemli sözcükleri bul altını çiz</li> <li>• Kolay anlaman için problemle ilgili çizim yap</li> <li>• Gerekli araç gereci kullan</li> <li>• Matematik problemini çöz</li> <li>• (Hata yapsam da önemli değil) (yardım iste)</li> <li>• Yanıtını yaz</li> </ul>
---

- Orta dereceli okullarda öğrenilmesi ve bellekte tutulması gereken çok fazla bilgi vardır. Bu durum doğal olarak öğrenme güçlüğü öğrenciler için daha da sorun olmaktadır. Orta öğretim düzeyindeki öğrenciler için bellekte tutmayı güçlendirme teknikleri önerilmektedir. Bunun yanısıra **öğretilecek materyalin içerik boyutunun örgütlenmesi** gerekmektedir. Bu öğrencilere ileri düzeyde metin örgütleme, görsel (örneğin, bilgisayar) teknoloji kullanımı ile bilgiyi hatırlama, çalışma ve yönlendirme notları tutabilme becerisinin kazandırılması, akran ve grup etkileşimine dayalı olarak öğrenmeyi kolaylaştırma amaçlanmaktadır. Karşılıklı sohbet ile öğretim; anahtar sözcüklerle bilgiyi hatırlama stratejisi, kafiyeli ya da eşesli sözcüklerle hatırlama stratejisi, ilişkili harflerle hatırlama stratejisi gibi yöntemler kullanılabilir.

## Özet

*Öğrenme güçlükleri terimi okulda ciddi öğrenme sorunları yaşayan fakat belirli diğer engelleri bulunmayan öğrenciler için kullanılmaktadır. Öğrenme güçlükleri, Türkiye'de de bir özel eğitim kategorisi olarak yasa ve yönetmeliklerde yer almış ancak, yasal düzenlemelerin öngördüğü özel eğitim hizmetlerinin gereği gibi verilmediği bir gruptur.*

*Öğrenme güçlüğü olarak nitelendirilen öğrenciler özellikle akademik alanları içeren becerilerde güçlük göstermektedirler. Öğrenme güçlüğü öğrencilerin pek çoğu gelişim örüntüleri yönünden de kendi yaş düzeyine uygun yeterlilikleri ve yetersizlikleri bakımından bireye özgü farklılıklar gösterebilmektedir.*

*Öğrenme güçlüklerinin nedenleri pek bilinmemektedir. Öne sürülen pek çok engelli oluş nedeni öğrenme güçlüğü içinde geçerli olabilir. Öğrenme güçlüklerinin nedenlerinin ve etki eden durumlarının açıklanmasında farklı modeller ortaya çıkmıştır. Bir öğrencinin öğrenme güçlüğü olarak nitelendirilebilmesi için, o öğrencide gözlenmesi gereken ayırıcı koşullar öne*

sürülmüştür: akademik gerilik, yetenek-başarı farkı ve gelişim alanlarından bir veya birkaçında güçlük gibi..

Öğrenme güçlüklerini belirleme süreci niteliksel ve niceliksel bilgi ile desteklemek amacıyla klinik ve eğitsel olarak yapılır. Öğrencinin psikomotor ve bilişsel süreçlerdeki durumu tanıyıcı standartlaştırılmış bağıl (norma dayalı) testler kullanılarak yapılır. Bu ölçü araçlarının gerek geçerlilikleri, güvenilirlikleri ve kullanım kolaylıkları açısından, gerekse yetenek-başarı farkını ortaya koyma açısından yeterli bir katkısı olmamaktadır.

Eğitsel değerlendirme, öğrencinin işlevde bulunma düzeyini belirleme, eğitsel kararlara ışık tutma ve öğretime doğrudan hizmet etme sürecidir. Günümüzde öğrenme güçlüğü öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin müfredata dayalı olarak yapılması ve öğrencinin işlevde bulunma düzeyinin sınıf müfredatı ile bağıntılı olarak belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu değerlendirmelerde informal, ölçüt bağımlı testler kullanılmaktadır.

Öğrenme güçlüğü 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 öğrencilerin öğretiminde değişik yaklaşımlar kullanılmaktadır. Öğretim, öğrencinin düzeyine ve ilgisine göre düzenlenmeli, eğitim programları bireyselleştirilmeli ve beceri öğretimine ağırlık verilmelidir. Öğrenme güçlüğü bireylerin başarısızlık beklentisi içinde olabilecekleri göz önünde tutulmalıdır.

Bu uygulamaları gerçekleştirmedeki başarı ise, özel eğitimci ve/veya öğretmenin değişik öğretim yaklaşımları ve öğretim tekniklerini bilmesine ve kullanabilmesine bağlıdır.

## Değerlendirme Soruları

- “Bir kulağından giriyor öbür kulağından çıkıyor” deyişi sizce öğrenme güçlüğü öğrenci için ne tür bir yetersizlik ifadesi olabilir?
  - Görme
  - Dinleme
  - Düşünme
  - Konuşma
  - Görsel algı
- Aşağıdakilerden hangisi bireylerin problem-çözme sürecinde kullandıkları stratejilerden **olamaz**?
  - Çağırıştırma
  - Duyuma
  - Tekrarlama

- D. Kendini sorgulama  
E. Düşünme
3. Aşağıdakilerden hangisi dikkat eksikliğine bir örnek olabilir?  
Etkinlik: metin okuma ve metne ilişkin soruları yanıtlama  
A. Metne ilişkin soruları gözden geçirme  
B. Sözlüğe bakma  
C. Anahtar sözcükleri bulma  
D. Metindeki sözcükleri sayma  
E. Metnin anahtarlarını çıkarma
4. Hangisi öğrenme güçlüğüne yol açan nedenlerden **sayılamaz**?  
A. Yiyeceklerdeki katkı maddeleri  
B. Uyarıların zenginliği  
C. Beyin zedelenmesi  
D. Görsel algı sorunu  
E. İşitsel algı sorunu
5. Aşağıdakilerden hangisi **doğrudur**?  
A. Her öğrenme güçlüklü öğrenci görsel algılama sorunludur.  
B. Görme engelli her öğrencide öğrenme güçlüğü vardır.  
C. Görme kusurları öğrenme güçlüğünün temelini oluşturur.  
D. Bedenin sağını solunu ayıramayan her çocuk öğrenme güçlüklüdür.  
E. İşitsel algılama sorunu olan çocuklarda öğrenme güçlüğü olasılığı artar.

## Yararlanılan ve Başvurulabilecek Kaynaklar

- Birkan, B. "Uygun Olmayan Davranışların Azaltılmasında Ceza Tek Seçenek midir?" *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 2, 105-109, 1996.
- Hallahan, D.P, J.M, Kauffman ve JW. Lloyd. **Introduction to Learning Disabilities**. New Jersey: Prentice Halls, 1985.
- Kephart, N.C. **Sınıfta Öğrenme Zorluğu Çeken Çocuklar: Öğretmen El Kitabı**. (Türkçe'ye Çevirenler: Mann, S. ve İ.Nurkut). Ankara, 1978.
- Kırcaali-İftar, G. Bir Özel Eğitim Kategorisi Olarak Öğrenme Güçlükleri. *Anadolu Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 1-2, 95-119, 1992.
- Kırcaali-İftar, G., B.Birkan ve A.Uysal. **Zihin Özürlü Çocuklara Kavram Öğretimi**. Eskişehir Sevgi Zihinsel Yetersizlik Araştırma, Eğitim ve Kazanma Vakfı: Mesleki Eğitim Yayın. No: 1, 1997.

- Korkmazlar, Ü. **Özel Öğrenme Bozukluğu** (6-11 Yaş İlkokul Çocuklarında Özel Öğrenme Bozukluğu ve Tanı Yöntemleri). İstanbul: Taçe Ofset, 1993.
- M.E.B. Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı. **Özel Eğitim İle İlgili Kanun ve Yönetmelikler**. Ankara: M.E.B. Basımevi, 1990.
- Meyen, E.L. ve T.M. Skrtic. **Special Education and Student Disability**. (4. Baskı) Denver, CO: Love Pub Company, 1995.
- National Joint Committee for Learning Disabilities. **Learning Disabilities: Issues on Definition**. a position paper of the National Joint Committee for Learning Disabilities. In *Collective perspectives on issues affecting learning disabilities. Position papers and statements*. Austin, TX, 1994.
- Özsoy, Y., M. Özyürek ve S. Eripek. **Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar: Özel Eğitime Giriş**. (8. Baskı) Ankara: Karatepe Yayınları, 1997.
- Özyürek, M. **Sınıfta Davranış Yönetimi: Uygulamalı Davranış Analizi**. Ankara: Karatepe Yayınları. 1997.
- Polloway, E.A. ve T.E.C. Smith. **Language Instruction for Students with Disabilities**. Denver: Love Pub, 1992.
- Simon, C.S. **Communication Skills and Classroom Success: Assessment and Therapy Strategies for Language and Learning Disabled Students**. WI: Thinking Publications, 1991.
- Şenel, H.G. "Özel Öğrenme Güçlüğü Terimi Yerine Alternatif Arayışlar." **Özel Eğitim Dergisi**, 2, 1, 40-45, 1995.
- Topbaş, S. **Öğrenme Güçlükleri ve Eğitim Yaklaşımları**. Engelliler Haftası bildirisi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1991.
- Turnbull, A.P. ve diğerleri. **Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools**. Englewood Cliffs, NJ: Merrill, 1995.