

**İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN  
ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ BELİRTİLERİ  
GÖSTERME DURUMLARININ  
BELİRLENMESİ**

**Ayşe YILMAZ**  
(Yüksek Lisans Tezi)

Eskişehir, 2002

**İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ BELİRTİLERİ  
GÖSTERME DURUMLARININ BELİRLENMESİ**

**Ayşe YILMAZ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Özel Eğitim Anabilim Dalı  
Danışman: Prof.Dr.Süleyman ERİPEK**

**Eskişehir  
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Mart-2002**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

# İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ BELİRTİLERİ GÖSTERME DURUMLARININ BELİRLENMESİ

Ayşe YILMAZ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mart-2002

Danışman: Prof.Dr.Süleyman ERİPEK

Araştırmanın genel amacı Eskişehir il merkezindeki normal sınıflara devam eden işitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü gösterme durumlarının belirlenmesidir. Araştırma durum saptamaya yarayan betimsel bir araştırmadır.

Araştırma 1998-99 öğretim yılında yapılmıştır. Bu öğretim yılında Eskişehir il merkezinde işitme engellilerin devam ettiği normal sınıfların bulunduğu 24 ilköğretim okulu bulunduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılanlar bu okullara devam eden 29 işitme engelli öğrenci ve 29 işiten öğrencidir. Öğrenciler yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre eşleştirilmişlerdir.

Araştırmanın amaç bölümündeki sorulara yanıt oluşturabilmek için gereksinim duyulan cinsiyet, takvim yaşı gibi bilgiler okul kayıtlarından edinilmiştir. Öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarına ilişkin bilgiler ise, “Öğrenci Derecelendirme Ölçeği”nden edinilmiştir.

Araştırma sonucunda işitme engelli öğrencilerin yarısından fazlasında öğrenme güçlüğü belirtisi olduğu belirlenmiştir. Belirlenen yaygınlık oranı işiten

çocuklarla karşılaştırıldığında hayli yüksektir. İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları daha çok anlama ve dikkat davranış alanında yoğunlaşmaktadır. İşitme engelli erkek öğrencilerde öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları daha yaygındır. İşitme engelli öğrencilerin yaşları ilerledikçe öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları azalmaktadır.

## **ABSTRACT**

### **DETERMINATION OF CONDITIONS WHICH SHOW THE SIGNS OF LEARNING DISABILITIES FOR THE HEARING IMPAIRED STUDENTS**

The main purpose of this study is to determine the states of being learning disabled of the hearing impaired children who attend the regular classes in Eskişehir. It is a descriptive study which is useful for determining the situation.

The study was conducted in 1998-1999 school year. During that school year, it was determined that there were 24 primary level schools in which hearing impaired children attended the regular classes in Eskişehir.

The subjects were 29 hearing impaired, 29 normally hearing students who attended these schools. The students in these groups were matched based on gender and age variables.

The information, such as gender and birth age was obtained from school records. This information was needed to provide answers to the questions pointed out in the purpose section. The information about the states of their being learning disabled was collected through the use of "The Pupil Rating Scale".

The results of the study showed that more than half of the learning disabled students appeared to have signs of being learning disabled. The

determined prevalency rate was rather high when compared the hearing impaired students to their normally hearing peers.

The hearing impaired students' showed to have the signs of learning disability especially in comprehension and attention behaviors. The signs of learning disability were more prevalent in boys. As hearing impaired students got older, number of students showing signs of learning disability decreased.

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ayşe YILMAZ'ın “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Belirlenmesi” başlıklı tezi ...../...../ 2002 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Süleyman ERİPEK

Üye : Prof.Dr.Ahmet KONROT

Üye : Prof.Dr.Mustafa SAĞLAM

Prof.Dr.Coşkun BAYRAK  
Anadolu Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

İşitme engelli bireyler okul yaşamlarında pek çok öğrenme problemi ile karşılaşmaktadırlar. Öğrenme problemleri öğrenme güçlüğünden kaynaklanıyor olabilir. İşitme engelli öğrencilerde öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarının betimlenmesi, öğrenme güçlüğü belirtisi gösteren işitme engelli öğrenciler için alınabilecek önlemlerin farklı olması açısından önem taşımaktadır. Alanyazında işitme engellilerde görülen öğrenme problemlerini, öğrenme güçlüğü yönünden ele alan bir çalışmaya rastlanmadığı için araştırmaya gereksinim duyulmuştur.

Araştırma süresince çalışmanın tamamlanmasında pek çok değerli kimselerin katkıları olmuştur. Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında eleştiri ve katkılarıyla yönlendiren, çalışmanın tamamlanmasında benimle birlikte yorulan, daha iyiye ulaşmam için bana yardımcı olan ve her zaman hoşgörü gösteren danışmanım Prof.Dr.Süleyman Eripek'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Araştırma süresince anlayışlı davranan, çalışmalarımı yapabilmem için her defasında izin veren Müdür Yardımcım Yrd.Doç.Dr.Ümit Girgin'e, araştırmada kaynaklara ulaşmamda, Ölçeğin İngilizce-Türkçe çevirilerinde yardımcı olan, beni destekleyen Doç.Dr.Yıldız Uzuner'e, fikirleri ve eleştirileriyle yol gösteren Yrd.Doç.Dr.Ayten Uysal'a, çalışmalarımı benimle paylaşan Nur Akçin'e, tezi yazan Hasan Akın'a, araştırmanın gerçekleşmesinde katkılarını esirgemeyen okul yönetici, öğretmen ve öğrencilerine, çalışma süresince kızım ile ilgilenen ve her konuda yardımcı olan arkadaşım öğretmen Ayşe Pektaş'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım süresince her zaman yanımda olan, beni destekleyen, anlayış gösteren sevgili eşim Erhan Yılmaz'a ve zamanından çaldığım kızım Kübra'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe Yılmaz  
Eskişehir-2002



## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZ .....	ii
ABSTRACT .....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
ÖZGEÇMİŞ .....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	10
1.3. Önem .....	11
1.4. Sayıtlar .....	11
1.5. Sınırlılıklar .....	11
2. YÖNTEM .....	12
2.1. Araştırma Modeli.....	12
2.2. Araştırma Kümesi.....	12
2.3. Veriler ve Toplanması.....	14
2.3.1. Öğrenci Derecelendirme Ölçeği .....	15
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu .....	17
3. BULGULAR VE YORUM .....	19

3.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenem Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Yaygınlığı .....	19
3.2. İşitme Engelli ve İşiten Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Yaygınlığı .....	21
3.3. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Cinsiyet ve Takvim Yaşı Özelliklerine Göre Dağılımları .....	23
4. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	25
4.1. Sonuç .....	25
4.2. Öneriler .....	27
EKLER .....	29
KAYNAKÇA .....	42

## ÇİZELGELER LİSTESİ

Sayfa No

1-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Buldukları Öğretim Kademelerine Göre Dağılımı .....</b>	13
2-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Takvim Yaşlarına Göre Dağılımı .....</b>	14
3-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Davranış Alanlarına Göre Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarının Dağılımı .....</b>	20
4-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Genel Anlamda Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarının Yaygınlığına Göre Dağılımı .....</b>	21
5-	<b>İşiten Öğrencilerin Genel Anlamda Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarına Göre Dağılımı .....</b>	22
6-	<b>İşitme Engelli ve İşiten Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Dağılımı .....</b>	22
7-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımı .....</b>	23
8-	<b>İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Takvim Yaşı Özelliklerine Göre Dağılımı .....</b>	24

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem

Her birey bir diğ erinden fiziksel, bilişsel ve duyuşsal olarak farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılıklar, belli sınırlar içinde oldu ğ u zaman bireyler normal eğitim hizmetlerinden yararlanabilmektedirler. Fakat farklılıklar büyük boyutlara ulaşt ığında bireyler özel eğitime gereksinim duymaktadırlar (İftar, 1998). Özel eğitime gereksinim duyan bireyler 1997 tarihli, 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. Maddesinde (MEB, 2000, s.3). "çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireydir" şeklinde tanımlanmaktadır.

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler genellikle şu gruplar altında toplanmaktadırlar:

- Zihin engelliler
- Öğrenme güçlüğü olanlar
- Duygu ve davranış bozukluğu olanlar
- Bedensel yetersizliği olanlar
- Konuşma ve dil sorunu olanlar
- İşitme engelliler
- Üstün zekalılar ve üstün yeteneği olanlar (İftar, 1998, s.3).

Özel eğitime gereksinim duyan bireyler içerisinde işitme engelliler önemli bir yer tutmaktadır. OSEP (Office of Special Education Programs)'in 22. Yıllık Raporuna göre (2000), 1998-1999 öğretim yılında, Amerika'da 6-21 yaş grubunda özel eğitime gereksinimi olan çocukların oranı % 11,28'dir. Rapor'da işitme engellilerin oranı % 0,16 olarak belirtilmiştir.

Özsoy (2001, s.52) işitme engellileri, "işitme duyarlılığının kişinin gelişim, uyum, özellikle iletişimdeki görevleri yeterince yerine getiremeyişinden ortaya çıkan ve özel eğitimi gerektiren bireyler" olarak tanımlamaktadır. Tüfekçioğlu (2001, s.3) ise, "işitme duyusunun yetersizliğinden dolayı dinlemeyi, konuşmayı öğrenmede ve kullanmada güçlüğü olan çocuktur" şeklinde tanımlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 4. Maddesinde (MEB, 2000, s.12), "işitme yetersizliği" terimi kullanılarak işitme engelliler, "işitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur" şeklinde tanımlanmaktadır.

İşitme engelli çocuklar homojen bir grup değildir. Kendi içlerinde engelin olduğu yere ve işitme kaybının derecesine göre çeşitli gruplar altında sınıflandırılmaktadırlar. İşitme engelliler işitme engelinin olduğu yere göre, iletim türü, işitme engeli, duyu-sinirsel işitme engeli, merkezi işitme engeli, karma işitme engeli, psikolojik işitme engeli olarak sınıflandırılmaktadır.

İşitme engelliler işitme kayıplarının derecelerine göre şöyle sınıflandırılmaktadırlar (Tüfekçioğlu, 2001, s.187):

20-40 dB	hafif derecede işitme kaybı
41-70 dB	orta derecede işitme kaybı
71-95 dB	ileri derecede işitme kaybı
96 dB ve üstü	çok ileri derecede işitme kaybı

İşitme engellileri normal akranlarından ayıran en belirgin özellikleri, dil ve iletişim becerilerinde gecikme göstermeleridir. İleri derecedeki işitme kayıpları

sonucunda iletişim ve dil gelişiminde sorunlar görülmektedir. Bu gecikme ve sorunlar nedeniyle özel eğitime gereksinim göstermektedirler (Tüfekçioğlu, 1992).

Bebeklik dönemi çocukların gelişimleri için önemli bir dönemdir. Bu dönemde gelişim çok hızlı olmaktadır. Çocuklar ana dillerini bu dönemde öğrenmeye başlamaktadırlar (Sucuoğlu, 1998; Akçamete ve Kargın, 1997). Tüfekçioğlu (2001, s.168), çocukların ana dilini erken yaşlarda nasıl kazandıklarını şöyle açıklamaktadır:

Bebeklikten başlayarak çocukların tüm okul öncesi döneminde anne babalar, çevresindeki yakınları ve öğretmenleri çocuklarla etkileşim içinde bulunarak anlamlı dil girdileri sağlayıp, bu yeteneği harekete geçirmekte ve çocuğun ana dilini kazanması için gerekli ortamı hazırlamaktadırlar.

Bu bağlamda, işitme engelli bireylerde erken eğitime başlanması önemli olmaktadır. İşitme engellilerde erken eğitim, dil ve konuşma gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Polat, 1995).

Her işitme engelli bireyin, dil gelişimine yardımcı olan, doğuştan gelen belirli bir işitme kalıntısı vardır. Erken yaşta çocuğun işitme kalıntısından maksimum düzeyde yararlanmasının sağlanması işitme cihazları ile mümkün olabilmektedir. İşitme engelli bireylerin işitme kalıntılarının işitme cihazları ile yükseltilmesi sonucu işitsel-sözel dili anlama ve kullanımlarında büyük farklar meydana gelebilmektedir (Tüfekçioğlu, 1992). “İşitme kaybına uygun işitme cihazının kullanımıyla birlikte çocuğa verilen sözel eğitim, işitme engelli çocuğun konuşma dilini edinmesine yardımcı olabilmektedir” (Turan, 2001, s.165).

İşitme engelli çocukların özel eğitim gereksinimlerinin onları normal işiten yaşlılarından ayırmaksızın en az kısıtlayıcı ortamlarda sağlanması hem bu çocukların dil ve konuşma gelişimleri hem de sosyal gelişimleri yönlerinden önemli olmaktadır. Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin normal sınıf içinde öğretimini ve sınıftaki öğretmen ve işiten akranlarıyla etkileşimini içermektedir (Akçamete ve Ceber, 1999). Kaynaştırmadaki işitme engelli bireyler için, işiten bireylerle iletişim kurabilme çok önemlidir. İletişim, insanlar arasındaki etkileşimdir. Dil, bu iletişimi sağlayan araç; konuşma ise aracı iletme yoludur (Topbaş, 2001). Konuşmanın edinilmesinde işiten öğrenciler, işitme engelli öğrencilere model olmaktadır. İşitme engelli bireyler için sağlanan uygun uyarıcı ortamlarda konuşma, dil gelişimi ve edinimi gecikmeli de olsa mümkün olabilmekte ve normal gelişim aşamalarını izleyebilmektedir (Tüfekçioğlu, 1992). İşitme engelli bireyler dili doğal dil çevresinde aktif olarak öğrenmektedirler. Kaynaştırma ortamında işitme engelli bireyler işiten bireylerle aynı ortamda aynı dili paylaşabilmektedirler (Tüfekçioğlu, 2001). Sonuç olarak, kaynaştırma eğitimi işitme engelli bireyin dil ve iletişim becerilerini kazanmasında sosyal ve bilişsel gelişimlerinde etkili bir eğitim ortamı olmaktadır (Akçamete ve Ceber, 1999).

Türkiye'de işitme engellilere götürülen özel eğitim hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan işitme engelliler ilköğretim okulları, özel sınıflar ve işitme engelliler çok programlı liselerde verilmektedir. Bunun yanısıra Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'ne bağlı işitme ve konuşma özürlüler özel rehabilitasyon merkezleri bulunmaktadır. Son yıllarda kaynaştırma uygulamaları içerisinde işitme engelli tanısı konulmuş pek çok çocuk normal okulların normal sınıflarına yerleştirilmektedir. Diğer yandan bazı üniversitelere bağlı işitme engelliler eğitim merkezlerinde bu

çocukların eğitim gereksinimleri karşılanmaya çalışılmaktadır. Bunlar içerisinde en kapsamlı hizmet veren, Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi'dir (İÇEM). İÇEM yuva, ilköğretim, ortaöğretim kademelerinde eğitim vermektedir. Bu merkezde işitme engelli öğrencilerin gelişim özellikleri, performansları ve gereksinimleri dikkate alınarak, normal öğrencilerin yaşamlarına benzer yaşantılar kazandırılmaya özen gösterilmektedir. İşitme engelli öğrenciler kendilerine sağlanan bu ortamlarda ana dillerini kazanmakta ve konuşmayı öğrenmektedirler (Tüfekçioğlu, 1992).

Son yıllarda işitme engellilerde ek engelin varlığından sıklıkla söz edilmektedir. Bu ek engellerin başında öğrenme güçlükleri gelmektedir. Yapılan araştırmalar işitme engellilerde öğrenme güçlüğü'nün daha yaygın olduğunu göstermektedir (Winzer, 1985).

Öğrenme güçlüğü özel eğitimde yeni bir kavramdır. Bu kavram ilk kez Kirk ve arkadaşları tarafından bugünkü anlamına benzer bir biçimde ele alınmış ve tanımlanmıştır (Topbaş, 1998). Böylece öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar ayrı bir grup olarak özel gereksinimi olan çocuklar içerisinde yerini almıştır. Kirk (1963)'ün bu tanımını Korkmazlar (1992) Türkçe'ye şöyle çevirmiştir:

"Serebral, duygusal ya da davranışsal bozukluktan kaynaklanan konuşma, dil, okuma, yazma, aritmetik ve diğer okul becerilerinden birinin ya da birden çoğunun gelişiminde gecikme, bozukluk ya da geriliktir. Bu durum zeka geriliğinin, duygusal kusurun ya da kültürel faktörlerin bir sonucu değildir"

O tarihten günümüze öğrenme güçlüğü'nün çeşitli tanımları yapılmıştır. Ancak öğrenme güçlüğü gösteren çocukların birbirinden oldukça farklı özellikler göstermeleri nedeniyle herkes tarafından kabul edilen işlevsel bir tanımın yapılabilmesi mümkün olmamıştır.



Günümüzde en çok kabul gören tanım NJCLD (National Joint Committee for Learning Disabilities) tarafından önerilen tanım (NJCLD, 1994) olmuştur. Bu tanımı Topbaş (1998, s.56) Türkçe'ye şöyle çevirmiştir; "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..."

Türkiye'de öğrenme güçlüğü, 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 4. maddesinde "özel öğrenme güçlüğü" terimi kullanılarak şöyle tanımlanmıştır (MEB, 2000, s.12):

Yazılı ya da sözlü dili anlamak ya da kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde ya da birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumudur.

Okul çağı nüfusunda öğrenme güçlüğü olan çocukların oranı % 4-5 olarak tahmin edilmektedir (İftar, 1998). Bu yönüyle öğrenme güçlüğü olan çocuklar özel eğitime gereksinim duyan çocuklar içerisinde en geniş gruptan birisini oluşturmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların en belirgin özelliği okul başarısızlığıdır. Ancak, okulda başarısız olma ile öğrenme güçlüğü gösterme aynı şeyler değildir. Çünkü öğrenme güçlüğü olmayan ancak okulda başarısız olan pek çok çocuk bulunmaktadır. Bir çocuğa öğrenme güçlüğü tanısı konulabilmesinde bazı kavramları tanımlamak ve ayırıcı özellikleri gözönünde bulundurmak gerekmektedir. Bu kavramların başında "okul başarısızlığı" kavramı gelmektedir. Okul başarısızlığı, bir çocuğun kendi yaş ve yetenek düzeyine uygun öğrenme yaşantısı sağlandığı halde ortalama okul başarısı gösteren çocuklara göre önemli ölçüde başarısızlık göstermesidir. Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklardaki okul başarısızlığı dinleme, konuşma, okuma, yazma,

matematik gibi akademik becerileri öğrenmedeki güçlüklerle kendini gösterebilir. Yine de okul başarısızlığı ile öğrenme güçlüğü arasındaki sınır keskin olarak çizilememektedir (Topbaş, 1998).

Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların akademik becerileri öğrenmedeki güçlüklerini Topbaş (1998, s.59) şöyle açıklamaktadır:

- 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, başlaşıklık 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 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 ve metin özetleme güçlükleri olarak özetlenebilir.
- Matematik becerilerinde güçlükler, matematik sembollerini ayırtetme (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.

Öğrenme güçlüğü olan çocukların tanımlanmasında "okul başarısızlığı" kavramıyla bağlantılı en önemli özellik yetenek düzeyleri ile başarı düzeyleri arasında önemli bir farklılığın olmasıdır. Akademik gerilik olarak tanımlanan bu farklılık, çocuğun standartlaştırılmış bağıl zeka testleriyle ölçülen potansiyeline karşın, belirli alanlarda standartlaştırılmış başarı testlerinde aynı başarıyı gösterememesi durumudur (Topbaş, 1998).

Öğrenme güçlüğü ile ilgili kavramlar ve ayırıcı özellikler gözden geçirildiğinde, öğrenme güçlüğü gösteren çocuğun kim olduğu değil, kim

olmadığına açıklık getirmek belirleyici özellik olarak önerilebilir. Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar zihin engeli, görme ve işitme gibi duyu organları yetersizlikleri, duygusal ve davranış bozuklukları ve bedensel yetersizlikleri nedeniyle öğrenemeyen çocuklar değildir. İşitme engeli, dil ve konuşma gelişiminde bir gecikmeye neden olarak bir öğrenme problemi ortaya çıkarabilir. Fakat bu durum öğrenme güçlüğü olarak ele alınamaz. Çünkü problemin birinci dereceden kaynağı işitme engelidir. Fakat işitme engeline ek olarak bir öğrenme güçlüğü olabilir (Topbaş, 1998).

Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların tanınmalarında ve onlara uygun özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasında tüm bu ayırıcı özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla bir dizi tanılama ve değerlendirme aracı kullanılmaktadır. Korkmazlar (1992, s.25) bu araçları şu şekilde sıralamıştır:

- Zeka testleri
- Genel başarı testleri
- Tarama testleri
- Görsel-motor testleri
- İşitsel algı-dil testleri
- Okuma, yazma, matematik testleri
- Sosyal uyum ve kişilik testleri
- Yaratıcılık testleri
- Mesleğe yöneltme testleri
- Diğer testler

Öğrenme güçlüğünün bir ek engel olarak ortaya çıkması durumunda bu araçlarda bazı değişikliklere gidilmesi ya da bu araçlara ek olarak bazı araçların kullanılması gerekmektedir. Bu yönüyle işitme engellilerde öğrenme güçlüğünün belirlenmesinde, bu çocukların özel durumlarının göz önünde bulundurulması, tanılama süreçlerinde ve kullanılan araçlarda bazı değişikliklere gidilmesi gerekmektedir. Bu konuda en yaygın olarak kullanılan araçlardan birisi

Myklebust tarafından 1985 yılında işitme engelli çocuklar için geliştirilen "Öğrenci Derecelendirme Ölçeği"dir (Winzer, 1985).

Türkiye'de öğrenme güçlüğü gösterenlere yönelik sistematik bir özel eğitim hizmeti bulunmamaktadır. Yalnızca üniversite bünyelerindeki birim ve merkezlerde bunlara yönelik bazı hizmetlere yer verilmektedir.

Öğrenme güçlüğü gösteren öğrenciler konusunda yapılmış araştırmalar son derece sınırlıdır. Bu konuda Korkmazlar (1992)'ın "6-11 Yaş İlk Okul Çocuklarında Özel Öğrenme Bozukluğu ve Tanılama Yöntemleri" konusunda bir araştırması bulunmaktadır. Bu araştırmanın amacı, öğrenme bozukluğu varsayılan çocuklara özel eğitim programı geliştirmeden önce, bu sorunun varlığını görmek, özelliklerini, derecesini, nedenlerini, tanı yöntemlerini araştırmaktır. Bu amaçla İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi Polikliniğine "okul başarısızlığı" ve "öğrenme sorunları" nedeniyle başvuran, normal zekalı 6-11 yaşlarındaki 30 ilkokul çocuğuyla deney grubu; yaş, cinsiyet, okul tipi, ana-baba eğitim düzeyleri eşleştirilmiş olan 30 çocuktan oluşan kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan testler sonucunda aralarındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Araştırmacı bu farklılığı okul başarısızlığının ve öğrenme sorunlarının kaynağının öğrenme bozukluğu olduğu şeklinde yorumlamıştır. Bir diğer araştırma Akçin tarafından 1993 yılında yapılmıştır. Okuma becerisinin kazanılmasında görsel algı gelişiminin etkililiğinin araştırıldığı çalışmada, çocuğun herhangi bir zihinsel, duyuşal ya da duyuşal problemi olmamasına rağmen okumayı öğrenemediği durumlarda, okuma alanında öğrenme güçlüğüne etkili olabileceği belirlenmiştir.

İşitme engelli öğrenciler okul yaşamlarında pek çok öğrenme problemi ile karşılaşmaktadır. Bu problemlerin bir bölümü işitmedeki yetersizliklerle ilişkilidir. Diğer bir bölümü öğrenme güçlüğünden kaynaklanıyor olabilir. Bu durumda alınabilecek önlemler farklı olacaktır. Alanyazında konuyu öğrenme güçlüğü yönünden ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma bu gereksinimden kaynaklanmaktadır.

## 1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı normal sınıflara devam eden işitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının belirlenmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının yaygınlığı nedir?

2- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının yaygınlığı işiten öğrencilere göre farklılaşmakta mıdır?

3- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının yaygınlığı aşağıdaki özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?

a) Cinsiyet

b) Takvim yaşı

### **1.3. nem**

Araştırma işitme engellilerde öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarını belirlemeyi amaçladığından, bu sınıflarda görev alan öğrenmelere, eğitici personele ve uzmanlara durumu açıklayıcı bir nitelik taşımaktadır.

Araştırma bulgularının bu alanda, ileride yapılacak yeni çalışma ve araştırmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

### **1.4. Sayıtlar**

Araştırmada sınıf ğretmenlerinin ğrenci Derecelendirme leği'nde, her bir ğrenci için yaptığı derecelendirmelerin doğru olduğu sayılısından hareket edilmiştir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmada işitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarına ilişkin toplanan veriler ğrenci Derecelendirme leği'nden elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma kümesi, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasına yer verilmektedir.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma işitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarını belirlemeye yönelik "betimsel" bir araştırmadır.

### 2.2. Araştırma Kümesi

Eskişehir Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nden edinilen bilgilere göre 1998-99 öğretim yılının il merkezindeki 24 ilköğretim okulunda anasınıfı ve ilköğretim kademelerinde normal sınıflarına devam eden 34 işitme engelli öğrenci bulunmaktadır.

Araştırma kümesini oluşturmak amacıyla bu okullara Haziran 1999 tarihinde gidilerek okul müdürleri ile görüşülmüştür. Yapılan görüşmeler sonucunda iki okulda normal sınıflara devam eden işitme engelli öğrenci bulunmadığı görülmüştür. Üç öğrencinin bulunduğu bir okulun öğretmenleri işlerinin yoğunluğu nedeniyle "Öğrenci Derecelendirme Ölçeği"ni alamayacaklarını belirtmişlerdir. Bu öğrenciler RAM'nin verdiği listeden çıkarılmıştır. Sonuçta 29 öğrencinin araştırmanın işitme engelli öğrenciler

kümesini oluşturmuştur. Bu öğrencilerin buldukları öğretim kademelerine göre dağılımları Çizelge 1'de verilmiştir.

### Çizelge 1

#### İşitme Engelli Öğrencilerin Buldukları Öğretim Kademelerine Göre Dağılımı

Öğretim Kademeleri	Öğrenci
	n
Anasınıfı	3
İlköğretim (1. Kademe)	20
İlköğretim (2. Kademe)	6
TOPLAM	29

Çizelge 1'de görüldüğü gibi araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ilköğretim 1. kademedede yoğunlaştığı görülmektedir.

Araştırma kümesini oluşturan işitme engelli öğrencilerin 10'u kız, 19'u erkektir.

Araştırma kümesini oluşturan işitme engelli öğrencilerin yaşları 4 ile 15 arasında değişmektedir. Araştırma kümesini oluşturan işitme engelli öğrenciler 4-6, 7-9, 10-12 ve 13-15 yaş gruplarında ele alınmıştır. Araştırma kümesini oluşturan işitme engelli öğrencilerin takvim yaşına göre dağılımları Çizelge 2'de verilmiştir.



Çizelge 2

## İşitme Engelli Öğrencilerin Takvim Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Öğrenci n	%
4-6 Yaş	3	10.34
7-9 Yaş	13	44.83
10-12 Yaş	8	27.59
13-15 Yaş	5	17.24
<b>TOPLAM</b>	<b>29</b>	<b>100.00</b>

Çizelge 2'de görüldüğü gibi işitme engelli öğrencilerin yarısına yakını 7-9 yaş grubundadır.

Araştırmanın işiten öğrenciler kümesini oluşturabilmek için her bir işitme engelli öğrencinin bulunduğu sınıftan aynı cinsiyete ve yaşa sahip öğrenciler arasından tesadüfi örneklem yoluyla işiten bir öğrenci seçilmiştir. Bu şekilde seçilen 29 öğrenci, araştırmanın işiten öğrenciler kümesini oluşturmuştur.

### 2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın amaç bölümünde yer alan sorulara yanıt oluşturabilmek için öğrencilerin cinsiyet, takvim yaşı ile öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarına ilişkin bilgilere gereksinim duyulmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet ve takvim yaşına ilişkin bilgiler okul kayıtlarından, öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumuna ilişkin bilgiler "Öğrenci Derecelendirme Ölçeği"nden edinilmiştir.

### 2.3.1. Öğrenci Derecelendirme Ölçeği

Öğrenci Derecelendirme Ölçeği'nin hazırlanmasında Myklebust'un 1985 yılında işitme engelli çocuklar için geliştirdiği The Pupil Rating Scale (Öğrenci Derecelendirme Ölçeği) esas alınmıştır. Myklebust daha önce 1973 yılında işiten çocuklar için geliştirdiği bu ölçeği daha sonra üzerinde bazı değişikliklere giderek işitme engelli çocuklar için uyarlamıştır.

Myklebust'un 1973 yılında işiten öğrenciler için geliştirdiği ölçek Soru Formu ve Cevap Formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır.

Soru Formu'nda Açıklama ve Davranış Tanımları bölümleri yer almaktadır. Açıklama bölümü'nde, ölçek hakkında kısaca bilgi verilmekte, davranışların nasıl derecelendirileceği açıklanmaktadır. Davranış Tanımları'nın yer aldığı bölümde beş alana ve bu alanların altında davranış maddelerinin tanımlarına yer verilmektedir. Davranış alanları şunlardır:

1. **İşitsel kavrama ve dinleme:** Bu alanda öğrencilerin yönergeleri izleme yeteneği, sınıfta konuşulanları kavrama, sözel olarak verilen bilgiyi akılda tutma ve sözcük anlamının kavranması davranışları açıklanarak değerlendirilmektedir.
2. **Konuşma dili:** Bu alanda öğrencilerin uygun cümle yapısını kullanarak düzgün cümlelerle konuşma yeteneği, sözcük bilgisi yeteneği, sözcükleri hazırlama yeteneği, hikayeleri ve ilgili yaşantıları anlatma yeteneği davranışları açıklanarak değerlendirilmektedir.
3. **Yönelme yeteneği:** Bu alanda öğrencilerden beklenen dakiklik, mekanda yönelme, kıyaslama yeteneği, yönleri öğrenme davranışları açıklanarak değerlendirilmektedir.

**4. Davranış:** Bu alanda öğrencilerden beklenen işbirliği, dikkat, düzenleme yeteneği, sosyal kabul, yeni durumlarla başa çıkma, sorumluluk alma, görevin tamamlanması, patavatsızlık davranışları açıklanarak değerlendirilmektedir.

**5. Hareket:** Bu alanda öğrencilerden beklenen denge, eşgüdüm ve sınıf içi etkinliklerindeki el becerisi davranışları açıklanarak değerlendirilmektedir.

Bu davranış alanlarının altında toplam 24 davranış maddesi 5'li bir sistemle olumsuzdan olumluya doğru tanımlanarak derecelendirilmektedir.

Cevap Formu'nda Soru Formu'na paralel olarak "davranış alanları" ve davranışların tanımlandığı "davranış maddeleri" yer almaktadır. Davranış maddelerinin altında, tanımlanan davranışların dereceleri bulunmaktadır. Davranışlar 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. Buna göre, 1 "zayıf", 3 "orta", 5 "üstün yetenek" şeklinde tanımlanmıştır.

Myklebust, işitme engelliler için hazırladığı Öğrenci Derecelendirme Ölçeği'nde davranış alanları ve bu alanlar altında yer alan davranış maddelerinde bazı değişiklikler yapmıştır (Winzer, 1985). Buna göre, birinci davranış alanı olan "işitsel kavrama ve dinleme" alanı "anlama ve dikkat" olarak değiştirilmiştir. Bu alanda yer alan "sözcük anlamının kavranması" maddesi; ikinci davranış alanı olan "konuşma dili" alanı ve bu alanla ilgili dört davranış maddesi Ölçekten çıkarılmıştır. Diğer alanlar ve maddeler aynen kalmıştır. Böylece bir önceki Ölçekte 5 alan olan davranış alanı sayısı 4'e; 24 olan davranış maddesi 18'e indirilmiştir.

Myklebust tarafından işitme engelli çocuklar için geliştirilmiş olan bu Ölçek Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim alanında, doktora derecesi

olan, dört öğretim elemanının katkılarıyla İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiş, Ölçekteki maddelerin dil açısından uygunluğuna bakılmış, uyuşma olmayan maddeler ve sözcükler üzerinde tekrar çalışılmış, maddelere ve sözcüklere anlamlarını koruyarak en iyi Türkçe karşılıklar bulunmuştur.

Myklebust tarafından işiten ve işitme engelli öğrenciler için geliştirilmiş olan "Öğrenci Derecelendirme Ölçekleri" tarama niteliğinde olduğu için, ölçeklerin değerlendirilmesinde herhangi bir ölçüte yer verilmemiştir. Araştırmada gereksinim duyulan verilere ulaşabilmek için Türkçe'ye uyarlanan ölçekte öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumu, davranış alanları ve genel olmak üzere ele alınmıştır. 3 ya da 4 davranış maddesinden oluşan davranış alanlarında iki ve fazlasında, 8 davranış maddesinden oluşan davranış alanında dört ve daha fazlasında derecelendirmenin (1) ya da (2) olması durumunda öğrencinin o davranış alanında öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan 4 davranış alanından iki ve fazlasında öğrenme güçlüğü belirtisi gösteren öğrencinin genel anlamda öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği kabul edilmiştir.

Ölçeğin uygulanacağı gün, sınıf öğretmenlerine araştırmanın amacı ve Ölçek hakkında gerekli açıklamalarda bulunulmuştur. Sonra Ölçek sınıf öğretmenlerine bırakılmış, belirlenen süre sonunda toplanmış ve değerlendirilmiştir.

#### **2.4. Veriler Çözümlemesi ve Yorumu**

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı "Öğrenci Derecelendirme Ölçeği" ile elde edilen bilgilerin kontrol edilmesinden sonra araştırmanın amacına yanıt oluşturabilecek şekilde dağılımı yapılmış ve çizelgeler haline dönüştürülmüştür.

Dağılımlar çizelgede frekans ve yüzdeler olarak verilmiş, yorumlarda bu frekans ve yüzdeler kullanılmıştır.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaç bölümünde belirlenmiş sorulara paralel olarak bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Yaygınlığı

İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları davranış alanlarına göre ele alındığında, 29 işitme engelli öğrencinin 24'ünün en az bir davranış alanında öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin davranış alanlarına göre öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları Çizelge 3'de verilmiştir.

Çizelge 3'de görüldüğü gibi işitme engelli öğrencilerin yaklaşık 3/4'ü "anlama ve dikkat" alanında öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. Bunu "davranış" alanı izlemektedir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı bu alanda öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. Öğrencilerin % 37.94'ü "yönelme", % 10.35'i "hareket" alanında öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. Akçin (1993)'in işiten çocuklar için yaptığı araştırmada da "anlama ve dikkat", öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarının en yaygın olduğu davranış alanı olarak belirlenmiştir.

Çizelge 3

**İşitme Engelli Öğrencilerin Davranış Alanlarına Göre Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarının Dağılımı**

Davranış Alanları	Öğrenme Güçlüğü Belirtisi				TOPLAM n
	Gösteren		Göstermeyen		
	n	%	n	%	
Anlama ve Dikkat	22	75,86	7	24,14	29
Yönelme	11	37,94	18	62,06	29
Hareket	3	10,35	26	89,65	29
Davranış	14	48,28	15	51,72	29

Araştırmanın Yöntem Bölümü'nde belirtildiği gibi 4 davranış alanından en az ikisinde öğrenme güçlüğü belirtisi gösteren öğrencilerin genel anlamda öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği kabul edilmiştir. Buna göre iki ve daha fazla davranış alanında öğrenme güçlüğü belirtisi gösteren öğrenci sayısı 17 olarak belirlenmiştir. Bu öğrencilerden 9'u yalnızca iki alanda, 6'sı üç alanda ve 2'si dört alanda öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. İşitme engelli öğrencilerin genel anlamda öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarının yaygınlığına göre dağılımları Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin yarısından fazlası öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. Okul çağı nüfusunda öğrenme güçlüğü gösteren çocukların yaygınlık oranı % 4-5 olarak tahmin edilmektedir (İftar, 1998). Her ne kadar burada elde edilen bulgu "öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme" durumlarına ilişkin olmakla birlikte yine de elde edilen yaygınlık oranı oldukça yüksektir.

#### Çizelge 4

### İşitme Engelli Öğrencilerin Genel Anlamda Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarının Yaygınlığına Göre Dağılımı

Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumu	Öğrenci	
	n	%
Gösteren	17	58,63
Göstermeyen	12	41,37
<b>TOPLAM</b>	<b>29</b>	<b>100,00</b>

İşitme engelli öğrencilerin tüm davranış maddelerinde derecelendirme sonuçları Ek-2'de verilmiştir.

### 3.2. İşitme Engelli ve İşiten Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarının Karşılaştırılması

İşiten öğrencilerden yalnızca 2'sinin iki davranış alanında "anlama ve dikkat" ve "davranış" öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği belirlenmiştir. Diğer öğrencilerde herhangi bir alanda öğrenme güçlüğü belirtisine rastlanmamıştır. İşiten öğrencilerin genel anlamda öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarına göre dağılımı Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5'te görüldüğü gibi yalnızca iki öğrenci de (% 6,89) öğrenme güçlüğü belirtisi belirlenmiştir. Her iki öğrenci de "anlama ve dikkat" ve "davranış" davranış alanlarında öğrenme güçlüğü belirtisi göstermektedir. Öğrenme güçlüğü tahmin edilen yaygınlık oranı % 4-5 dikkate alındığında



öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumunu yansıtan bu oran tutarlı görülmektedir.

**Çizelge 5**

**İşiten Öğrencilerin Genel Anlamda Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumlarına Göre Dağılımı**

Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumu	Öğrenci	
	n	%
Gösteren	2	6,89
Göstermeyen	27	93,11
TOPLAM	29	100,00

İşiten öğrencilerin tüm davranış maddelerinde derecelendirme sonuçları Ek-3'te verilmiştir.

İşitme engelli ve işiten öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumları Çizelge 6'da karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

**Çizelge 6**

**İşitme Engelli ve İşiten Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Dağılımı**

Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumu	İşitme Engelli		İşiten	
	n	%	n	%
Gösteren	17	58,63	2	6,89
Göstermeyen	12	41,37	27	93,11
TOPLAM	29	100,00	29	100,00

Çizelge 6'da görüldüğü gibi işitme engellilerin öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumları işiten öğrencilerden yaklaşık 8 kat daha fazladır. Nitekim Winzer (1985), işitme engellilerde öğrenme güçlüğü'nün çok daha yaygın olduğunu belirtmiştir.

### 3.3 Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumu Olan İşitme Engelli Öğrencilerin Cinsiyet ve Takvim Yaşlarına Göre Dağılımları

a) **Cinsiyet:** İşitme engelli öğrencilerin, öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının cinsiyet özelliklerine göre dağılımları Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7

#### İşitme Engelli Öğrencilerin Öğrenme Güçlüğü Belirtileri Gösterme Durumlarının Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımı

Öğrenme Güçlüğü Belirtisi Gösterme Durumu	Cinsiyet			
	Kız		Erkek	
	n	%	n	%
Gösteren	5	50.00	12	63,15
Göstermeyen	5	50.00	7	36,85
<b>TOPLAM</b>	<b>10</b>	<b>100.00</b>	<b>19</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 7'de görüldüğü gibi işitme engelli kız öğrencilerin % 50'si öğrenme güçlüğü belirtisi gösterirken, bu oran erkeklerde % 63,15'e ulaşmaktadır. Genellikle öğrenme ve davranış güçlüklerinin erkek çocuklarda daha yaygın

olarak görülmesi beklenmektedir (Korkmazlar, 1992). Nitekim araştırmada bu doğrultuda sonuç elde edilmiştir.

**b) Takvim Yaşı:** İşitme engelli öğrencilerin öğrenme glđđ belirtileri gösterme durumlarının takvim yaşı özelliklerine göre dağılımları izelge 8'de verilmiştir.

**Çizelge 8**

**İşitme Engelli ğrencilerin ğrenme Glđđ Belirtileri Gösterme Durumlarının Takvim Yaşı zelliklerine Göre Dağılımı**

ğrenme Glđđ Belirtisi Gösterme Durumu	Yaş Grupları							
	4-6 Yaş		7-9 Yaş		10-12 Yaş		13-15 Yaş	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Gösteren	3	100,00	9	69,24	4	50,00	1	20,00
Göstermeyen	-	-	4	30,76	4	50,00	4	80,00
<b>TOPLAM</b>	<b>3</b>	<b>100,00</b>	<b>13</b>	<b>100,00</b>	<b>8</b>	<b>100,00</b>	<b>5</b>	<b>100,00</b>

Çizelge 8'de grldđđ gibi, 4-6 yaş grubundaki 3 öğrencinin hepsinde öğrenme glđđ belirtisi görülmektedir. ğrenme glđđ belirtisi gösterme durumunun ileri yaş gruplarında dřtđđ görülmektedir.

## 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları özetlenecek ve araştırma bulguları doğrultusunda önerilere yer verilecektir.

### 4.1. Sonuç

Araştırmanın genel amacı, normal sınıflara devam eden işitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının belirlenmesidir. Araştırma durum saptamaya yönelik betimsel bir araştırmadır. Araştırma kümesini 1998-99 öğretim yılında il merkezindeki 24 ilköğretim okulunda anasınıfı, ilköğretim 1. ve 2. kademelerinin normal sınıflarına devam eden 29 işitme engelli öğrenci ve bu öğrencilere yaş ve cinsiyet özellikleri yönlerinden eşleştirilmiş aynı sınıflara devam eden öğrenciler arasından tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 29 işiten öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın amaç bölümündeki sorulara yanıt oluşturabilmek için gereksinim duyulan cinsiyet, takvim yaşı gibi bilgiler okul kayıtlarından edinilmiştir. Öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarına ilişkin bilgiler ise “Öğrenci Derecelendirme Ölçeği”nden edinilmiştir. Myklebust tarafından işitme engelliler için düzenlenmiş olan bu ölçek Soru Formu ve Cevap Formu olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Soru Formu’nda Açıklama ve Davranış Tanımları’nın yer aldığı bölümler bulunmaktadır. Davranış Tanımları’nın yer aldığı bölümde 4 alan ve bu alanların altında davranış maddelerinin tanımları

bulunmaktadır. Cevap Formu, Soru Formu'na paralel olarak düzenlenmiş, davranışlar 5'li sistemle olumsuzdan olumluya doğru derecelendirilmiştir. Ölçek, en az doktor derecesindeki dört öğretim elemanının katkılarıyla İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçeğin uygulanması sonucunda sayısal veriler elde edebilmek için araştırmada 3 ya da 4 davranış maddesinden oluşan davranış alanlarının 2 ve fazlasında 8 davranış maddesinden oluşan davranış alanının 4 veya daha fazlasında derecelendirilenin 1 veya 2 olması durumunda öğrencinin o davranış alanında öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği kabul edilmiştir. Ölçekte yer alan 4 davranış alanından iki ve fazlasında öğrenme güçlüğü belirtisi gösteren öğrencinin genel anlamda öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği kabul edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır.

1- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının yaygınlığına bakıldığında, işitme engelli öğrencilerin yarıdan fazlasının (% 58,63) öğrenme güçlüğü belirtisi gösterdiği bulunmuştur. Okul çağı nüfusunda öğrenme güçlüğü gösteren çocukların yaygınlık oranı % 4-5 olarak tahmin edilmektedir. Her ne kadar burada elde edilen bulgu öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarına ilişkin olmakla birlikte yine de elde edilen yaygınlık oranı oldukça yüksektir.

2- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının, işiten öğrencilere göre yaygınlığına bakıldığında, işitme engelli öğrencilerde öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarının işiten öğrencilerden yaklaşık 8 kat daha fazla olduğu görülmüştür. Nitekim Winzer

(1995) işitme engellilerde öğrenme güçlüğü'nün çok yaygın olduğunu belirtmiştir.

3- İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının yaygınlığının cinsiyet özelliğine göre dağılımına bakıldığında, erkek öğrencilerin % 63,15'inde öğrenme güçlüğü belirtisi görülürken bu oran kız öğrencilerde % 50'dir. Genellikle öğrenme ve davranış güçlüklerinin erkek çocuklarda daha yaygın olarak görülmesi beklenmektedir (Korkmazlar, 1992). İşitme engelli öğrencilerin öğrenme güçlüğü belirtileri gösterme durumlarının takvim yaşı özelliğine göre yaygınlığına bakıldığında 4-6 yaş grubundaki öğrencilerin hepsinde öğrenme güçlüğü belirtisi görülmüştür. Öğrenme güçlüğü belirtisi gösterme durumlarının ileri yaş gruplarında düştüğü görülmektedir.

#### **4.2. Öneriler**

Bu bölümde yer alan öneriler “eğitime ve uygulamaya yönelik” ve “ileri araştırmalara yönelik” olmak üzere iki bölümde ele alınacaktır.

##### Eğitime ve Uygulamaya Yönelik

1- İşitme engelli öğrencilerle çalışan eğitici personel bu çocukların öğrenme güçlüğü gösterme olasılıklarını gözönünde bulundurmalıdır.

2- İşitme engelli öğrencilerin öğretim programlarında “anlama ve dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik öğretim çalışmalarına önem verilmelidir.

## İleri Araştırmalara Yönelik

- 1- Araştırma kümesi daha geniş tutulabilir.
- 2- Öğrenme güçlüğü belirtileri gösteren öğrencilere daha ileri tanılama teknikleri uygulanarak kesin tanıda bulunulabilir.
- 3- İşitme engelli çocuklara uygulanan bireyselleştirilmiş eğitim programları, öğrenme güçlüğüne yönelik öğretim çalışmaları yönünden değerlendirilebilir.

# **EKLER**



**EKLER**

<b>Ek</b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. İşitme Engelliler İçin Öğrenci Derecelendirme Ölçeği .....	31
2. İşitme Engelli Öğrencilerin Belirti Alanlarına Göre Dereceleri .....	39
3. İşiten Öğrencilerin Belirti Alanlarına Göre Dereceleri .....	40
4. Milli Eğitim Müdürlüğü ve Valilik Oluru .....	41

**Ek-1****İŞİTME ENGELLİLER İÇİN ÖĞRENCİ DERECELENDİRME****ÖLÇEĞİ****Açıklamalar**

Öğrenci derecelendirme ölçeği 4 bölümden oluşmaktadır. Her bölüm altında adı geçen yetenek ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bir öğretmen olarak her sorunun altındaki ifadelerden hangisi adı geçen öğrencinizi tanımlıyorsa, o ifadeden üstlerine(X) işareti koyunuz. İşaretlerden ifadenin 1'den 5'e doğru derecelendirilmiş olduğunu ve 1'in zayıf, 3'ün orta, 5'inde üstün yeteneğe denk geldiğini gözönünde bulundurunuz. Her soru için yalnızca bir ifade işaretleyiniz. Tüm soruları işaretlemeyi unutmayınız.

Değerlendirmenizi bir işitme engelli, bir normal öğrenci için ayrı ayrı yapınız.

Gösterdiğiniz ilgi, sağladığınız kolaylık ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

## Oğrenci Derecelendirme Ölçeği

Adı \_\_\_\_\_ Sınıfı \_\_\_\_\_ Yaş \_\_\_\_\_

Cinsiyeti \_\_\_\_\_ Tarih \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5
<b>1. Anlama ve Dikkat</b>				
<i>Yönergeleri İzleme Yeteneği</i> Daima akılı karışık; yönergeleri izleyemez	Basit yönergeleri genellikle izler ancak sıklıkla bireysel yardıma ihtiyacı vardır	Bildiği ve/veya karışık olmayan yönergeleri izler	Uzun yönergeleri hatırlar ve izler	Yönergeleri izleme ve hatırlamada olağanıüstü yeteneğe sahiptir
<i>Sınıf tartışmalarını algılama</i> Daima tartışmalara katılmaz ve/veya izlemez ve kavramaz	Katılır, fakat nadiren doğru anlar; akılı sıklıkla tartışmadan kayar	Yaş ve sınıfla düzeyine göre tartışmalara katılır ve izler	Tartışmaları doğru anlar ve onlardan yararlanır	Tartışılan konuya katılır ve olağanıüstü anlar
<i>Sözel olarak verilen bilgileri hatırlama yeteneği</i> Hatırlamada tümüyle yetersizlik; zayıf bellek	Eğer sıklıkla tekrarlanıyorsa basit konu ve işlemleri hatırlar	Konuları ortalama hatırlama; yaş ve sınıfına göre yeterli bellek	Çeşitli kaynaklardan gelen işlemleri ve bilgileri hatırlar; hemen ve gecikmeli hatırlamada iyi	Ayrıntılar ve içerik hatırlamada üstün bellek

1	2	3	4	5
2. Yönelme				
<i>Dakiklik</i> Zamanın anlamını kavramada yetersizdir; daima geç veya akli karışıktır	Zayıf zaman kavramı; ağır davranma eğilimindedir; sıklıkla geç kalır	Yaş ve sınıfına göre zamanı ortalama anlama	Dakiktir; yalnızca makul nedenlerle geç kalır	Programlı davranmada oldukça beceriklidir, iyi planlama ve düzenleme yapar
<i>Yön belirleme</i> Daima akli karışıktır; sınıf veya okul, oyun bahçesi veya mahallede dolaşmaz	Kısmen bildiği ortamlarda sıklıkla kaybolur.	Bildiği yerlerde dolaşabilir; yaş ve sınıf düzeyine göre ortalamadır.	Ortalamanın üstünde yetenek; nadiren kaybolur veya akli karışır	Asla kaybolmaz; yeni konumlara, durumlara ve yerlere uyum sağlar
<i>İlişkileri yargılama; büyük, küçük, uzak, yakın; hafif ağır</i> İlişkilerin yargılanmasında çok yetersizdir.	Temel yargılarda başarılıdır	Yaş ve sınıf düzeyiyle ilişkili olarak ortalama	Doğru yargıda bulunur ancak yeni durumlara genellemez	Olağüstü doğru yargılarda bulunur, bunları yeni durumlara ve deneyimlere geneller
<i>Yönleri öğrenme</i> Akli oldukça karışıktır; sağ, sol, güney ve kuzey gibi yönleri ayırd edemez	Bazen yönleri karıştırır	Sağ-sol; kuzey-güney-doğu-batı yönlerini ortalama olarak kullanır	Yön algısı iyidir; seyrek olarak akli karışıktır	Yön algısı mükemmeldir

1	2	3	4	5
<b>3. Hareket</b>				
<i>Genel eşgüdüm; koşma, tırmanma, zıplama, yürüme</i>				
Oldukça, zayıf eşgüdüm; sıkar	Ortalamanın altında eşgüdüm; hantal	Yaşına göre ortalama eşgüdüm	Ortalamanın üstünde eşgüdüm; bu etkinlikleri iyi bir biçimde yapar	Fevkalade yetenekli; bu alanda üstünlük gösterir
<i>Denge</i>				
Oldukça zayıf denge	Ortalamanın altında; sıklıkla düşer	Yaşına göre ortalama denge, başarılı değil ama yeterli denge	Ortalamanın üstünde denge; denge gerektiren etkinliklerde iyi	Fevkalade yetenekli; dengede üstünlük gösterir
<i>Malzemeleri ve Araçları Kullanma Yeteneği; El Becerisi</i>				
El becerilerinde oldukça zayıf	El becerilerinde hantal	Yaşına göre yeterli beceriye sahip; el becerileri iyi	Ortalamanın üstünde el becerileri	Hemen hemen mükemmel performans; yeni araçları kolaylıkla kullanır

1	2	3	4	5
4. Davranış				
<i>İşbirliği</i> Sürekli olarak sınıfı rahatsız eder; tepkilerini önleyemez	Sıklıkla dikkat çekmek ister; sıklıkla sırasını beklemeden konuşur	Sırasını bekler; yaş ve sınıf düzeyine göre ortalama	İyi işbirliğinde bulunur; ortalamanın üzerinde	Yetişkin cesaretlendirmesi olmadan işbirliğinde bulunur
<i>Dikkat</i> Asla dikkatli değildir; dikkati oldukça dağınıktır	Nadiren dinler; dikkati sıklıkla dağılır	Dikkati yaş ve sınıf düzeyine uygundur	Ortalamanın üstü; hemen her zaman dikkatlidir	Daima önemli özelliklere dikkat eder; dikkat süresi uzundur
<i>Düzenleme Yeteneği</i> Son derece düzensizdir; çok gevşektir	Çalışma düzeninde sıklıkla düzensiz olma; dikkatsiz ve hatalı	Ortalama çalışma düzenine sahiptir; dikkatli	Çalışma düzenleme ve tamamlamada ortalamanın üstünde yetenek; tutarlı	Verilen görevleri daima son derece düzenli ve titiz bir biçimde yerine getirir
<i>Yeni durumlara uyum sağlama yeteneği; toplantılar, geziler, rutinlerde beklenmeyen değişiklikler</i>				
Aşırı derecede kolaylıkla telaşa kapılır; bütünüyle kendini kontrolden yoksun	Sıklıkla aşırı tepkide bulunur; yeni durumlar rahatsız eder	Yaş ve Sınıf düzeyine göre yeterli uyum sağlar	Kendine güven içerisinde kolaylıkla ve hızla uyum sağlar	Hemen hemen mükemmel performans; yeni araçları kolaylıkla kullanır

1	2	3	4	5
<i>Sosyal Kabul</i>				
Başkaları tarafından kabul edilme	Başkaları tarafından hoşgörülür	Başkaları tarafından hoşlanılır; yaş ve sınıfına göre ortalama	Başkaları tarafından çok sevilir	Başkaları tarafından aranır
<i>Sorumluluk alma</i>				
Sorumluluk almayı reddeder; asla etkinlik başlatmaz	Sorumluluk almaktan kaçınır; yaşından beklenen rolü sınırlı bir biçimde kabul eder	Sorumluluk kabul eder; yaş ve sınıfına uygun	Sorumluluk almaktan hoşlanır; ortalamanın üzerinde, sıklıkla ilkadımı atar ya da gönüllüdür	Sorumluluk almak için can atar; hemen her zaman ilk adımı atmaya heveslidir
<i>Ödevlerin Tamamlanmaması</i>				
Yardımla bile asla bitirmez	Yardımla bile nadiren bitirir	Ödevleri başlayıp bitirmede ortalama yetenek	Ödevleri tamamlamada ortalama üstü yetenek	Denetlemeye gerek olmaksızın daima ödevleri tamamlar
<i>Duyarlılık</i>				
Daima kabadır	Genellikle başkalarının duygularına kayıtsızdır	Ortalama duyarlılık; zaman zaman sosyal uygunsuzluk	Ortalama üstü duyarlılık; nadiren sosyal	Daima duyarlı; asla sosyal uygunsuzluk göstermez

ÖĞRENCİNİN İSİM..... CİNSİYET.....	TARİH.....	DOĞUM TARİHİ..... NO..... SINIF.....	OKUL..... ÖĞRETMEN.....
--	------------	--	----------------------------

### I-ANLAMA VE DİKKAT

A. Yönergeleri izleme yeteneği;

1 2 3 4 5

B. Sınıf tartışmalarını algılama;

1 2 3 4 5

C. Sözel olarak verilen bilgileri hatırlama yeteneği

1 2 3 4 5

### II- YÖNELME

A. Dakiklik;

1 2 3 4 5

B. Yön belirleme;

1 2 3 4 5

C. İlişkileri yargılama;

1 2 3 4 5

D. Yönleri öğrenme;

1 2 3 4 5

### III- HAREKET

A. Genel Eşgüdüm;

1 2 3 4 5

B. Denge;

1 2 3 4 5

C. El becerisi;

1 2 3 4 5



**IV- DAVRANIŞ****A. İşbirliği;**

1 2 3 4 5

**B. Dikkat;**

1 2 3 4 5

**C. Düzenleme yeteneği;**

1 2 3 4 5

**D. Yeni durumlara uyum sağlama;**

1 2 3 4 5

**E. Sosyal kabul;**

1 2 3 4 5

**F. Sorumluluk alma;**

1 2 3 4 5

**G. Ödevlerin tamamlanması;**

1 2 3 4 5

**H. Duyarlılık;**

1 2 3 4 5

EK-2

İŞİTME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN TÜM DAVRANIŞ MADDELERİNDE DERECELENDİRİLME SONUÇLARI

DAVRANIŞ MADDELERİ	Öğrenciler																												
	N.A.	T.K.	R.G.	C.E.	H.Ç.	K.S.	H.T.	M.S.	B.Ş.	İ.D.	T.Ö.	S.Ş.	B.G.	B.G.	A.T.	E.Ü.	E.Y.	Y.U.	E.Ö.	S.Y.	G.U.	C.	M.A.	F.Ç.	A.K.K.	O.D.	A.B.	S.B.	T.K.
<b>I. ANLAMA VE DİKKAT</b>																													
A. Yönergeleri İzleme Yeteneği	3	2	4	3	2	2	1	2	1	1	4	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	1	5	2	3	3	2
B. Sınıf Tartışmalarını Algılama	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	4	2	1	2	2	1	2	3	2	3	1	2	2	4	2	4	3	1	
C. Sözel Ola. Veri. Bil. Hatır. Ye.	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	1	2	2	4	2	3	2	2
<b>II. YÖNELME</b>																													
A. Dakiklik	3	2	5	2	4	2	1	1	2	4	4	4	1	2	2	3	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	3
B. Yön Belirleme	3	4	5	2	3	3	3	1	2	3	5	3	3	3	5	3	3	3	5	3	5	3	4	3	4	5	5	3	4
C. İlişkileri Yargılama	3	3	1	3	3	3	2	2	1	4	4	2	1	3	4	3	2	2	4	2	4	3	4	4	5	4	4	4	3
D. Yönleri Öğrenme	2	1	1	2	2	1	1	1	4	4	3	4	1	3	1	3	2	3	4	3	2	1	3	4	4	4	4	4	4
<b>III. HAREKET</b>																													
A. Genel Eşgüdüm	3	2	5	4	4	3	3	2	2	3	5	3	4	4	5	3	3	3	3	3	5	4	4	3	5	5	5	3	3
B. Denge	3	2	5	3	4	3	3	1	2	3	5	3	3	3	5	3	3	4	4	3	3	4	4	3	5	5	5	3	2
C. El Becerisi	3	2	5	4	3	3	2	2	3	3	5	3	3	3	5	3	3	4	4	3	4	3	3	4	5	3	5	3	3
<b>IV. DAVRANIŞ</b>																													
A. İşbirliği	2	3	5	3	1	1	1	2	1	3	5	2	2	1	2	2	5	3	3	3	1	5	3	2	4	1	2	3	1
B. Dikkat	3	3	2	2	2	1	2	2	1	3	3	3	3	2	2	2	2	2	4	2	2	3	3	2	4	3	3	3	2
C. Düzenleme Yeteneği	3	2	5	2	3	2	1	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	3	3	3	4	5	5	3	3	3	3
D. Yeni Durumlara Uyum Sağ.	2	3	4	4	4	2	3	3	2	3	4	3	3	2	4	3	2	3	3	2	2	3	3	4	4	3	4	3	2
E. Sosyal Kabul	3	4	4	5	3	2	2	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	2	3	2	4	4	2	4	4	3	4	2	2
F. Sorumluluk Alma	4	2	4	2	3	1	2	2	2	3	4	4	3	5	4	3	2	2	4	2	4	3	4	5	3	1	5	3	3
G. Ödevlerin Tamamlanması	2	3	4	4	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	5	5	3	3	2	3
H. Duyarlılık	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	4	3	2	3	3	2	5	3	2	2	3	5	5	1	4	4	3

## EK-3

## İŞİTEN ÖĞRENCİLERİN TÜM DAVRANIŞ MADDELERİNDE DERECELENDİRİLMİŞ SONUÇLARI

DAVRANIŞ MADDELERİ	Öğrenciler																													
	M.C.G.	Y.U.	İ.A.	T.Ç.	U.B.	C.K.	A.B.G.	M.H.	K.Ö.	B.C.K.	A.O.K.	A.E.	B.K.	E.H.G.	F.N.	A.D.	N.T.Ö.	S.A.	F.T.	G.Ç.	H.Ö.	D.G.	D.Y.	T.E.	A.K.	U.S.	M.A.	B.B.	E.U.	
<b>I. ANLAMA VE DİKKAT</b>																														
A. Yönergeleri İzleme Yeteneği	4	5	4	1	4	5	4	2	5	4	4	4	4	5	3	4	4	5	3	4	4	3	4	5	4	5	4	5	3	
B. Sınıf Tartışmalarını Algılama	4	4	4	2	5	5	4	1	5	4	4	3	5	5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	3	
C. Sözel Ola. Veri. Bil. Hatır. Ye.	5	4	4	2	5	4	4	3	5	4	5	4	5	5	4	4	3	5	4	4	3	4	4	5	5	3	4	4	4	
<b>II. YÖNELME</b>																														
A. Dakiklik	3	4	5	3	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	3	4	5	4	5	5	5	5	4	4	3	
B. Yön Belirleme	5	5	4	3	5	5	4	3	5	5	4	4	5	5	3	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	
C. İlişkileri Yargılama	3	4	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	2	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	
D. Yönleri Öğrenme	2	4	5	4	5	5	4	3	4	4	4	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	
<b>III. HAREKET</b>																														
A. Genel Eşgüdüm	5	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	
B. Denge	3	4	5	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3	3	5	4	5	3	5	5	4	4	5	4	3	3	
C. El Becerisi	5	4	4	2	5	4	3	2	3	3	4	5	5	5	4	4	4	5	3	4	3	4	5	4	4	3	3	5	3	
<b>IV. DAVRANIŞ</b>																														
A. İşbirliği	3	5	5	1	5	4	3	2	5	4	4	5	5	5	4	4	3	5	3	4	4	4	3	4	4	3	4	5	3	
B. Dikkat	5	4	4	1	5	4	3	2	5	3	5	5	5	5	3	4	3	5	3	3	3	3	4	4	5	3	4	4	3	
C. Düzenleme Yeteneği	5	4	5	2	5	3	5	2	2	4	5	3	5	5	4	3	3	5	3	3	5	3	5	3	5	4	4	4	3	
D. Yeni Durumlara Uyum Sağ.	4	4	4	2	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	3	4	5	4	5	3	
E. Sosyal Kabul	3	5	5	1	5	3	3	3	5	4	4	4	5	5	3	3	4	4	3	5	3	4	3	4	4	4	3	4	3	
F. Sorumluluk Alma	5	4	4	2	5	3	3	2	5	4	4	3	5	5	4	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	4	3	4	3	
G. Ödevlerin Tamamlanması	4	5	5	2	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	3	3	4	5	4	5	3	3	4	5	5	3	5	5	5	
H. Duyarlılık	3	5	5	2	5	4	4	2	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	

Ek-4

T.C.  
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ  
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

- 8 sayılı :

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/  
KONU : Anket Uygulaması.

19994

## VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünden alınan ekli yazıda; Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın Prof.Dr.Süleyman ERİPEK'in danışmanlığında "İşitme Engelli Çocuklarda Öğrenme Güçlüğü'nün Belirlenmesi "konulu tez hazırladığı ve bu teziyle ilgili ekli listede belirtilen (24) okulda anket uygulaması için izin istemektedirler.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe YILMAZ'ın Prof.Dr.Süleyman ERİPEK'in danışmanlığında "İşitme Engelli Çocuklarda Öğrenme Güçlüğü'nün Belirlenmesi "konulu tez hazırladığı ve bu teziyle ilgili ekli listede belirtilen (24) okulda anket uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup, Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mithat ÖZDEMİR  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
8/06/1999

B.Şahin TÖTÜNCÜ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## KAYNAKÇA

Akçamete, Gönül ve Hatice Ceber. "Kaynaştırılmış Sınıflardaki İşitme Engelli ve İşiten Öğrencilerin Sosyometrik Statülerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi", **Özel Eğitim Dergisi**, Cilt 2, Sayı: 3, Haziran 1999.

Akçamete, Gönül ve Tevhide Kargin. "İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Erken Eğitim Programlarının Etkililiğinin İncelenmesi", **5. Mitat Enç Özel Eğitim Günleri**, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1997.

Akçin, Nur. "Okuma Becerisinin Kazanılmasında Görsel Algısal Gelişimin Rolü", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1993.

Kırcaali-İftar, Gönül. "Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim", **Özel Eğitim**, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını, No: 561, Editör: Süleyman Eripek, Eskişehir, 1998.

\_\_\_\_\_. "Bir Özel Eğitim Kategorisi Olarak Öğrenme Güçlükleri", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 5. Sayı: 1-2, 1992.

Kirk S.A. **Behavioral Diagnosis and Remediation of Learning Disabilities**, In S.A. Kirk, J.M.McCarthy (ede), **Learning Disabilities**, Houghton Mifflin Com., Boston, 1975 (Korkmazlar, 1992, s.3'deki alıntı).

Korkmazlar, Umran. "6-11 Yaş İlkokul Çocuklarında Özel Öğrenme Bozukluğu ve Tanıtma Yöntemleri", İ.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, 1992.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, **Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**, Ankara, 2000.

Myklebust, H. **The Pupil Rating Scale: Screening For Learning Disabilities**, New York: 1985.

National, Joint. "Committee For Learning Disabilities: Issues on Definition", **Journal of Learning Disabilities**, 20 (2), (Topbaş, 1998, s.56'daki alıntı).

Office of Special Education Programs. **Annual Report to Congress on The Implementanton of The Individuals With Disabilities Education**, Washington DC U.S. Department of Education, 2000.

Özsoy, Yahya. "İşitme Engelliler", **Özel Eğitime Giriş**, Karatepe Yayınları, Ankara, 2001.

Polat, Filiz. "İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler", **Özel Eğitim Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 1, Kasım 1995. Ankara.

Sucuoğlu, Bülbin. "Özel Eğitimde Erken Eğitim Programları", **Destek Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 1, Haziran 1998, Ankara.

Topbaş, Seyhun. "Öğrenme Güçlüğü Gösteren Bireyler", **Özel Eğitim**, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını, No: 561, Editör: Süleyman Eripek, Eskişehir, 1998.

Topbaş, Seyhun. "İletişim, Dil, Konuşma; Temel Kavramlar", **Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**, A.Ü.A.Ö.F. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Editör: Seyhun Topbaş, Eskişehir, 2001.

Turan, Zerrin. "Engelli Çocuklar ve Oyun: İşitme Engelli Çocuklar, Zihin Engelli Çocuklar", **Çocukta Hareket, Oyun Gelişimi ve Öğretimi**, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Editör: Umran Tüfekçioğlu, Eskişehir, 2001.

Tüfekçioğlu, Umran. "İşitme Engelliler", **Özel Eğitim**, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, No: 561, Editör: Süleyman Eripek, Eskişehir, 1998.

\_\_\_\_\_. "Eskişehir İlindeki Normal Okullarda Eğitim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Durumu", **Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 627, Eskişehir, 1992.

\_\_\_\_\_. "Dil Gelişiminde Sorunlara Neden Olan Engeller", **A.Ü. A.Ö.F. Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı**, Editör: Seyhun Topbaş, Eskişehir, 2001.

\_\_\_\_\_. **İşitme Engelli Çocukların Eğitimi Öğretmen El Kitabı**, Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları, Eskişehir, 2001.

Winzer, M.A. "The Hearing-Impaired Child With Learning Disabilities: Using Rating Scales in the Screening Process", **Seventeenth International Congress on the Education of the Deaf**, Manchester-England, August, 1985.