Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi

Sınıf Öğretmenlerinin Zor Çocuk Algıları: Fenomenolojik Bir Çalışma*

Serap SARIÇELİK**
Ahmet SABAN***

Atıf için:

Sarıçelik, S. ve Saban, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin zor çocuk algıları: Fenomenolojik bir çalışma. *Journal of Qualitative Research in Education, 25,* 1-27. doi: 10.14689/enad.25.

Öz: Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin zor çocuklara ilişkin algıları incelenmiştir. Çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan betimleyici fenomenoloji deseni kapsamında yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Konya'da görev yapan 60 sınıf öğretmeni (20'si merkez, 20'si dezavantajlı bölge ve 20'si de özel okullardan) seçilerek çalışmaya dâhil edilmiştir. Veriler, yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiş ve içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Bulgular, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin zor çocuk özelliklerinin genel olarak farkında olduklarını göstermiştir (örneğin, akademik olarak zorlanma, iletişim problemi yaşama, sosyal açıdan uyum sağlayamama ya da kural tanımama). Katılımcılara göre, okullarda en az beş zor çocuk tipi bulunmaktadır: (1) üstün zekâlı ya da öğrenme güçlüğü çeken çocuklar, (2) aşırı aktif ya da sakin olan çocuklar, (3) ailesi tarafından şımartılmış ya da ilgi görmemiş çocuklar, (4) saldırgan ya da kavgacı olan çocuklar ve (5) dikkati dağınık ya da ilgisiz olan çocuklar. Çalışmada, zor çocuk olgusunun bütüncül bir bakış açısıyla anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, zor çocuk, betimleyici fenomenoloji

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 30.04.2020
Düzeltme Tarihi: 12.10.2020
Kabul Tarihi: 18.10.2020

© 2021 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

* Bu makale, ilk yazarın 2018 yılında ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** *Sorumlu Yazar:* Hanefi Aytekin İlkokulu, Türkiye, serapkut@gmail.com
*** Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye, ahmet_saban@yahoo.com

Giriş

Eğitim, bir ülkenin geleceğini şekillendiren en önemli faktörlerden biridir. Bu faktörün elemanlarından birisi öğretmen, diğeri ise öğrencidir. Eğitim faaliyetleri genelde okullarda gerçekleşmektedir. Okullarda öğrenim gören çocuklar ise toplumsal kurallara uyma ve sorumluluklarını yerine getirme gibi bazı davranış kalıplarını öğrenerek uyum sürecine katılmakta, böylece eğitim sürecinin bir parçası haline gelmektedir. Diğer taraftan, bazı çocuklar için eğitim sürecinin biraz daha zorlu geçtiği yadsınamaz bir gerçektir. Örneğin, günümüz okullarında "konuşma, okuma, yazma, anlama ya da aritmetik becerilerinin kazanılması ve kullanılmasında gecikme ya da bozulma" yaşayan bazı çocukların olduğu doğrudur (Asfuroğlu ve Fidan, 2016, s. 49). Genetik faktörler ya da beyindeki işlevsel bozukluklar neticesinde "disleksi" (okuma bozukluğu), "disgrafi" (yazılı anlatım bozukluğu) veya "diskalkuli" (matematik öğrenme bozukluğu) gibi tanılar alan bu tür çocuklar bu alanların en az birinde ya da birkaçında birden özel öğrenme güçlüğü yaşayabilmektedirler (Asfuroğlu ve Fidan, 2016).

Bunun yanında, bazı dezavantajlı gruplarda bulunan çocuklar (örneğin, savaş ya da doğal afet gibi nedenlerle ülkelerini terk etmek zorunda kalan mülteci çocuklar; doğuştan gelen ya da bir hastalık/kaza sonucunda oluşan zihinsel, görme, işitme veya ortopedik bakımlardan engeli olan çocuklar; ebeveynlerinin ölümü, boşanması ya da ayrılması neticesinde parçalanmış ailelerden gelen çocuklar; ailesine destek olmak ya da kendi hayatını kazanmak için erken yaşta çalışmaya başlayan işçi çocuklar; fiziksel, cinsel veya duygusal bakımlardan istismara uğrayan çocuklar) için de eğitim süreci oldukça zorlu geçebilmektedir (Bayır, 2019). Örneğin, Suriye'deki savaş nedeniyle ülkesini terk etmek zorunda kalan ve ülkemizde sığınmacı konumunda olan ilkokul dönemi çocuklarının önemli bir dil problemi yaşadığı ve bu soruna bağlı olarak da akademik başarı ve sosyal uyum yönlerinden eğitim sürecinde zorluklarla karşılaştığı rapor edilmektedir (Çelik, 2019; Karaağaç ve Güvenç, 2019).

Bazen de toplumların benimsedikleri eğitim politikaları çocukların okul hayatını olumsuz bir biçimde etkileyen faktörlerin başında gelebilmektedir. Örneğin, ülkemizde 21 Temmuz 2012 tarihinde çıkarılan ve 28360 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan bir yönetmelik (https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm) ile 60-66 ay arasında olan çocukların ilkokula erken yaşta başlamalarına imkân tanımıştır. Ancak, daha sonra yapılan bir araştırma (Özdemir ve Battal, 2019) bu yaş aralığındaki çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğunu ve buna bağlı olarak da okullarda çeşitli uyum ve öğrenme sorunları yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Bütün bu ve benzeri durumlara bağlı olarak öğretmenler, eğitim sürecinde birçok istenmeyen davranışla (örneğin, kurallara karşı gelme, verilen görevleri yerine getirmeme ya da saygısız olma) karşı karşıya kalabilmektedirler (Esin ve Dursun, 2014; Uysal, Altun ve Akgün, 2010). Bu tür davranışlar aynı zamanda eğitim programının belirlenen hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmesini zorlaştırabilmekte ve öğretmenin motivasyonunu da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Alanyazında bir davranışın

istenmeyen davranış olarak kodlanmasında genel olarak aşağıdaki dört ölçüt ileri sürülmektedir (Balay ve Sağlam, 2008):

- Davranışın öğrencinin kendisinin ya da arkadaşlarının öğrenmesini engellemesi.
- Davranışın öğrencinin kendisinin ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması.
- Davranışın okulun araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi.
- Davranışın öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi.

İstenmeyen davranışların birçok sebebi bulunmaktadır. Bunların bazıları okulların veya sınıfların fiziksel şartlarının yetersizliğinden kaynaklanırken, diğer bazıları da olumsuz öğretmen tutumlarından veya ailelerin yanlış çocuk yetiştirme tarzlarından kaynaklanabilmektedir (Gökyer ve Doğan, 2016). Örneğin, bazı ebeveynler çocuklarının üzerinde gereken otoriteyi kurmakta ihmalkâr davranabilmektedir. Buna bağlı olarak da karşımıza şımarık, kaygısız veya kuralları tanımayan çocuklar çıkmaktadır. Bazı durumlarda da bunun tam tersi olarak aşırı otorite ile çocuklarını baskı altına alan, evde katı kurallar silsilesi ile onları kontrol etmeye çalışan ebeveynlere tanık olunmaktadır. Çoğunlukla otorite boşluğu ya da aşırı otorite gibi olumsuz ebeveyn tutumları, çocuğun okula ve sınıf içine taşıdığı problem davranışlar şeklinde kendini göstermektedir (Güven, 2019).

Bu tür ailesel ya da çevresel faktörlerin dışında, bir de farklı kişilik özelliklerinin bir yansıması olarak sosyal normlara uymakta zorluk yaşayan, özel durumları dolayısıyla yardım almayı reddeden ve bu nedenle de okullarda diğer çocukların eğitim durumlarını olumsuz bir biçimde etkileyen bazı öğrenci tiplerine de sıklıkla rastlanmaktadır. Sınıf ortamında aşırı kaygılı ya da endişeli olma, depresif ya da bunalımlı olma, dikkatsiz ya da dikkati dağınık olma, aşırı aktif ya da hareketli olma, aşırı sessiz ya da içe kapanık olma, kural tanımaz ya da uyumsuz olma, aşırı öfkeli ya da şiddet eğilimli olma gibi birçok olumsuz davranış veya tutumları sergileyen bu tür çocuklara genel olarak "zor çocuk" denilmektedir (Greene, 2015).

Yıllarca istenmeyen davranışlar olarak tanımlanan bu olgu, son yıllarda bu alandaki çalışmaların artmasıyla birlikte "meydan okuyan çocuk", "sosyal açıdan dezavantajlı çocuk", "risk altındaki çocuk", "zor çocuk" gibi kavramlarla açıklanmaya başlanmıştır. Bu hususla ilgili alanyazında gerçekleştirilen tartışmalar (Armstrong, 2017; Burger, 2006; Erden, 2011; Greene, 2015; Greenspan ve Salmon, 2013; Laney, 2005; Loehken, 2016; Özdemir ve Acarkan, 2014; Turecki ve Tonner, 2011), yıllardır problemli, yaramaz, sorunlu, tembel, haylaz, ukala gibi sıfatlarla etiketlenen öğrencileri ya da sosyal, duygusal ve davranışsal açılardan zorluk yaşayan çocukları başka bir gözle görmemizi zorunlu hale getirmektedir. Ayrıca, olumsuz öğrenci davranış ve tutumları adına yapılan geleneksel yapıdaki değerlendirmelerde "mizaç" olgusuna pek değinilmediği görülmektedir. Son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalar ise (Kansiz ve Arkar, 2011; Tezer ve Arkar, 2013; Totan, Aysan ve Bektaş, 2010; Yağmurlu, Sanson ve Köymen, 2005) çocuğun sahip olduğu mizaç ve kişilik

özelliklerinin onun davranışlarında, eylemlerinde veya tutumlarında meydana getirdiği çok yönlü etkileri gözler önüne sermektedir.

Her ne kadar alanyazında "mizaç" ve "kişilik" kavramları bazı araştırmacılar tarafından birbirinin yerine sıklıkla kullanılsa da, gerçekte bu iki kavram birbirinden oldukça farklıdır. Genel olarak mizaç, bireyin biyolojik temeline dayanan, yaradılıştan getirdiği ve doğal kaynaklı tavır ve davranışlarına işaret eden bir olgudur (Doksat, 2004). Kişilik ise bireyin doğuştan getirdiği mizaç özelliklerinin zemininde sonradan kazandığı ve onun sosyal ortamla etkileşme biçimini tanımlayan düşünce, duygu ve davranışlarının ayırt edici özelliklerini simgelemektedir (Yılmaz, Gençer, Ünal ve Aydemir, 2014). Mizacın "statik/değişmez özellikleri üzerinden gelişen kişilik, dinamik/değişebilir bir yapıdadır" (Selçuk ve Yılmaz, 2016, s. 8).

Mizaç olgusu ilk kez Thomas, Chess ve Birch (1970) tarafından araştırılmıştır. Söz konusu bu boylamsal çalışmaya 85 aile ve 141 çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada, çocuklar doğumdan itibaren 10 yaşına kadar takip edilerek onlardan belli aralıklarla (birinci, ikinci, beşinci ve onuncu yaşlarında) veriler elde edilmiştir. Thomas ve arkadaşlarına göre, her çocuk mizaç özellikleri bakımından doğumdan itibaren farklılık göstermektedir ve çocuğun kişiliği de doğumla birlikte getirdiği bu mizaç özelliklerinin çevresel faktörlerle etkileşmesi temelinde şekillenmektedir. Bu çalışmanın sonucunda, toplam dokuz mizaç özelliği tanımlanmıştır. Turecki ve Tonner (2011, s. 25-26) ise daha sonra bu listeye bir özellik (otokontrol) daha ekleyerek sayıyı 10'a çıkarmıştır. Bu mizaç özellikleri şunlardır:

- *Faaliyet seviyesi*: Çocuk erken yaşlardan itibaren genelde ne kadar faal ya da yerinde duramaz halde?
- *Otokontrol*: Çocuk kendini kontrol edebiliyor mu? Davranışı ne kadar dürtüsel?
- *Konsantrasyon*: Çocuğun dikkati ne kadar kolay dağılıyor?
- *Tepkilerindeki yoğunluk*: Mutluyken ve mutsuz olduğunda ne kadar gürültü çıkarıyor? Kişiliği ne kadar baskın? Ne denli abartılı davranışlar sergiliyor?
- *Düzen*: Uyku, iştah ve dışkılama alışkanlıklarında çocuğun davranışları ne kadar tahmin edilebilir?
- *Israr*: Bir şeyle ilgilendiği zaman çocuk bununla uzun süre oyalanıyor mu (olumlu ısrar)? Bir şey istediğinde ne denli dediğim dedik ve dik başlı davranıyor (olumsuz ısrar)?
- *Duyu eşiği*: Çocuk duyu uyaranlarına (gürültü, parlak ışıklar, renkler, kokular, ağrı, sıcak hava, tat, giysilerin dokusu ve verdiği his) karşı nasıl tepki veriyor? Kolaylıkla sıkılıyor mu? Kolaylıkla aşırı uyarılıyor mu?
- *İlk tepki*: Çocuğun yeniliklere (yeni yerler, insanlar, yemekler, giysiler) karşı ilk tepkisi ne oluyor? Atılıyor mu, geri mi duruyor? Yaklaşıyor mu çekiliyor mu?
- *Uyum sağlama*: Çocuk geçiş ve değişikliklerle nasıl baş ediyor?
- *Baskın ruh hali*: Çocuğun temel karakter özellikleri ne? Daha çok neşeli mi yoksa ciddi mi?

Buna göre, çocuğun doğumla beraberinde getirdiği mizaç özelliklerini tanımadan eğitim sürecinin istenilen amaçlara yönelik olarak gerçekleştirilmesi düşünülemez. Mizaç, kişilik üzerinde tek başına bir belirleyici olmamakla beraber kişiliğin

oluşmasında son derece kritik bir faktördür. Bu faktöre ilişkin öğretmenlerde bir farkındalığın oluşturulması ve anne-baba tutumları ya da okul programları gibi ailesel ve çevresel faktörlerin kişilik gelişimi üzerindeki etkilerinin de mizaç temelinde ele alınması önemli görülmektedir. Ayrıca, son yıllarda mizaç eğitimciler tarafından sıkça dillendirilen bir kavram olmakla birlikte türleri ve kişiler bazında üstünde hassasiyetle durulması gereken tipleri de vardır. Bazı mizaç tarzlarının veya tiplerinin diğerlerinden daha zorlayıcı veya anlaşılmaz olduğu düşünülmektedir. İşte zor çocuk olgusu da bu mizaç tarzları/tipleri bağlamında anlaşılmaya çalışılmaktadır. Çünkü bireyler farkında olmadan mizaçlarının kişiliklerini etkilediği tarzda davranmaktadırlar. Zor çocuklar içinse bu durum yaşadıkları ve yaşattıkları zorluklar bağlamında farklılıklar göstermektedir.

Örneğin, Greenspan ve Salmon (2013) genel özellikleri ve tepkilerindeki ortak noktalar açısından beş zor çocuk tipinin olduğunu öne sürmüştür: "aşırı duyarlı çocuk", "içedönük çocuk", "asi/isyankâr çocuk", "dikkatsiz/dikkati dağınık çocuk" ve "aktif/saldırgan çocuk". Buna göre, genelde utangaç, suskun, sessiz, tepkisiz gibi kişilik özellikleriyle dikkat çeken "içedönük çocuklar" ile tam tersine inatçı, meydan okuyan, kontrolcü, dik başlı yönleriyle dikkat çeken "asi/isyankâr çocuklar" ailede, toplumda, okulda veya sınıfta birebirlerine kıyasla oldukça farklı türde zorluklar yaşamakta ve yaşatmaktadırlar. Öğretmenlerin bu tür çocuklarla iletişim kurarken yaşadıkları en büyük zorluk ve onlara rehberlik/yardım etme yolunda önlerine çıkan en büyük engel ise her çocuğun içinde bulunduğu durumu tam olarak tanıyamamaları ve tanımlayamamalarıdır.

Bu durumun arka planında yatan en önemli gerekçelerden birisi ise öğretmenlerin öğrencilerini yakından tanımak için onlarla yeteri kadar zaman geçirmedikleri düşüncesidir. Örneğin, Marucci, Oldenburg ve Barrera (2018) tarafından 457 İtalyan altıncı sınıf ortaokul öğrencisi ve 58 öğretmen ile yürütülen bir çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerini ne kadar iyi tanıdıkları (öğrencileriyle ne kadar akortlu/uyumlu oldukları) incelenmiştir. Çalışmada, özellikle öğretmenlerin hangi öğrencilerin arkadaşları tarafından çok sevildiğinin veya sevilmediğinin, hangi öğrencilerin akranları tarafından sosyal açıdan kabul gördüğünün ya da dışlandığının, hangi öğrencilerin saldırgan veya riskli davranışlara/eylemlere yönelimli olduğunun farkında olup olmadıkları araştırılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, "uyumlu/akortlu öğretmen" olgusu ile öğretmenlerin (a) öğrencileriyle geçirdikleri zamanın yoğunluğu ve (b) öğrencilerinin akran ilişkileri ve deneyimleri ile ilgili farkındalık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, öğretmenler öğrencileriyle öğretim sürecinde ne kadar çok zaman harcarlarsa, onları da o kadar çok yakından tanımaktalar ve sınıflarında öğrenciler arasında gerçekleşen sosyal dinamiklerden de o ölçüde haberdar olmaktadırlar.

İşte bu bakış açısıyla gerçekleştirilen bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin zor çocuklara ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma ile sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki zor çocuklar ve onların özellikleri hakkındaki farkındalıklarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Sınıf öğretmenleri zor çocukları nasıl tanımlamakta ve kavramsallaştırmaktadırlar?
- Sınıf öğretmenlerine göre, zor çocuk olarak algılanan öğrencilerin özellikleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenleri zor çocuklara ilişkin algılarını hangi metaforlarla yansıtmaktadırlar?
- Sınıf öğretmenlerine göre, zor çocuklar sosyal iletişim ve etkileşimlerinde ne tür kişilik yapıları sergilemektedirler?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan fenomenoloji deseni kapsamında yürütülmüştür. Fenomenolojik araştırmalar, temel olarak farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013, s. 78) göre,

> "Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgularla günlük yaşantımızda çeşitli biçimlerde karşılaşabiliriz. Ancak bu tanışıklık olguları tam olarak anladığımız anlamına gelmez. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar fenomenoloji için uygun bir araştırma zemini oluşturur."

Fenomenolojik araştırmalarda genellikle bir olguya ilişkin sahip olunan deneyimler ile bu deneyimler ışığında ulaşılan anlamlar derinlemesine incelenmektedir (Patton, 2014). Dolayısıyla, fenomenolojik araştırmalar iki farklı biçimde gerçekleştirilebilmektedir (Ersoy, 2019): "betimleyici fenomenoloji" ve "yorumlayıcı fenomenoloji". Betimleyici fenomenolojide temel amaç katılımcıların bir olguya ilişkin algı ve deneyimlerini betimlemek iken yorumlayıcı fenomenolojide ise katılımcıların olguya ilişkin deneyimleri ışığında nasıl bir bilince ulaştıkları anlaşılmaya çalışılmaktadır. Betimleyici fenomenoloji deseni kapsamında yürütülen bu çalışmanın olgusunu ise "zor çocuk" kavramı oluşturmaktadır.

Katılımcılar

Araştırmadaki katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılmıştır. Bu tekniğin amacı, "göreli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır" (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 136). Benzer şekilde, bu çalışma için Konya'da üç farklı okul türünde görev yapan 60 sınıf öğretmeni (20'si merkez, 20'si dezavantajlı bölge ve 20'si de özel okullardan) seçilerek çalışmaya dâhil edilmiştir. Böylelikle, cinsiyet ve mesleki deneyim gibi

demografik özelliklerin yanında, birbirinden ayrı okul ortamlarında çalışan sınıf öğretmenlerinin zor çocuk olgusuyla ilgili farklı veya benzer algılarının çalışmada yansıtılması amaçlanmıştır. Tablo 1, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerini göstermektedir. Tablo 1'de de görüleceği üzere, katılımcıların 28'i kadın, 32'si de erkektir; mesleki deneyimleri ise iki ile 41 yıl arasında değişmektedir.

Tablo 1.
Katılımcıların Demografik Özellikleri

Merkez Okul (MO)			Dezavantajlı Bölge Okulu (DBO)			Özel Okul (ÖO)		
Katılımcı kodu	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Katılımcı kodu	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Katılımcı kodu	Cinsiyet	Mesleki deneyim
MO1	K	18	DBO1	E	15	ÖO1	K	2
MO2	E	41	DBO2	E	9	ÖO2	K	11
MO3	E	30	DBO3	E	14	ÖO3	K	39
MO4	E	39	DBO4	K	16	ÖO4	K	3
MO5	K	14	DBO5	E	22	ÖO5	K	11
MO6	K	31	DBO6	K	15	ÖO6	K	2
MO7	E	31	DBO7	K	13	ÖO7	K	2
MO8	K	20	DBO8	K	12	ÖO8	E	20
MO9	E	10	DBO9	E	15	ÖO9	E	43
MO10	E	30	DBO10	E	12	ÖO10	K	5
MO11	K	20	DBO11	K	11	ÖO11	E	35
MO12	E	21	DBO12	K	14	ÖO12	K	4
MO13	E	25	DBO13	E	26	ÖO13	E	13
MO14	E	27	DBO14	K	17	ÖO14	E	5
MO15	K	25	DBO15	K	17	ÖO15	E	5
MO16	K	8	DBO16	E	17	ÖO16	K	29
MO17	K	25	DBO17	K	22	ÖO17	E	37
MO18	E	1	DBO18	K	20	ÖO18	K	7
MO19	E	6	DBO19	K	16	ÖO19	E	22
MO20	E	21	DBO20	E	23	ÖO20	E	28

Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Patton'a (2014, s. 341) göre:

> "İnsanlarla, doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri bulmak için görüşme yaparız. Duyguları, düşünceleri ve niyetleri gözlemleyemeyiz. Bir gözlemcinin olmadığı durumları gözlemleyemeyiz. İnsanların yaşantılarını nasıl organize ettiklerini ve yaşantılarında gerçekleşen olaylara nasıl anlamlar yüklediklerini gözlemleyemeyiz. Bu gibi şeyleri öğrenmek için insanlara sorular sormalıyız."

Bu bakış açısı, araştırmada görüşme tekniğini kullanmaya ve verileri detaylandırmaya teşvik etmiştir. Katılımcılarla gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde araştırmanın dört alt-sorusuyla ilişkili aşağıdaki dört açık-uçlu soru sorulmuştur. Ayrıca, katılımcıların bu sorular çerçevesinde paylaştıkları görüşlerini detaylandırmak ya da örneklendirmek amacıyla görüşmeler esnasında kendilerine ek veya sondaj sorular da yöneltilmiştir. Görüşmelerde kullanılan açık-uçlu sorular şunlardır:

- Zor çocuk kimdir, nasıl tanımlarsınız?
- Sizce öğrencilerin zor çocuk algısına neden olan davranışları veya öne çıkan özellikleri nelerdir?
- Zor çocuğu kime/neye benzetirsiniz? Neden?
- Sizce zor çocuklar sosyal iletişim ve etkileşim süreçlerinde ne tür kişilik yapıları sergilemektedirler?

Görüşmelerin yapılmasına ilişkin olarak, öncelikle görüşmeleri kaydetmek amacıyla bir ses kayıt cihazı edinilmiştir. Görüşme yapılacak okullar önceden belirlenip Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden çalışma iznine dair onay alınmıştır. Özellikle gönüllülük esasına dayanan bir çalışma olması sebebiyle her okul bünyesinde çalışan tüm sınıf öğretmenleri ile değil, sadece gönüllü olarak bu konuda onay veren öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler için önceden kararlaştırılan saatlerde okullarda hazır bulunulmuş ve öğretmenlerle okul sınırları içinde bulunan uygun bir ortamda yüz yüze görüşülmüştür. Görüşmelerden önce, katılımcıların duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri adına tutulan kayıtların ve isimlerinin gizli kalacağına dair kendilerine güvence verilmiştir. Ayrıca, her görüşmenin başında çalışmanın amacı kısaca açıklanmış ve bu amaca yönelik olarak paylaşılacak görüşlerin çalışmanın bulguları açısından çok kıymetli olacağı vurgulanmıştır.

Görüşmeler ders saatleri arasında, öğretmenlerin boş derslerinde veya öğle tatili zamanlarında gerçekleştirilmiştir. Ders saatlerinin çakışmasını önlemek ve herhangi bir aksaklığa meydan vermemek adına görüşmelerin öğretmenler için uygun zamanlarda gerçekleştirilmesine büyük özen gösterilmiştir. Sayısı çok fazla olmasa da bazı öğretmenler görüşmeleri ders aralarında veya öğle tatili zamanlarında yapmak istemiştir. Bu tür görüşmelerden maksimum düzeyde verim alabilmek için zamanın etkili kullanımına büyük çaba harcanmıştır. Görüşmelerin büyük çoğunluğu ise öğretmenlerin boş derslerinde süre sıkıntısı yaşanmadan gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, bazı katılımcılarla gergin veya endişeli başlayan görüşmeler sona doğru onların kendilerini rahatlıkla ifade ettikleri, memnun kalarak teşekkür edip sonlandırdıkları samimi sohbetlere dönüşmüştür. Sınıf öğretmenlerinin geneli, görüşmelerin sonlandırıldığı zamanlarda dinlenilmekten ve görüşlerinin değer görmesinden büyük haz aldıklarını ifade etmiştir.

Verilerin Analiz Edilmesi

Nitel veri analizi, ham verilerin bulgulara dönüştürülmesi ve yorumlanması süreçlerini içerir (Patton, 2014). Bu çalışmada veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu kapsamda, öncelikle görüşmelerden elde edilen ham veriler deşifre edilmiştir. Daha sonra, bu veriler araştırmanın alt-soruları çerçevesinde organize edilerek temalar oluşturulmuştur. Ayrıca, her tema altında yer alan benzer görüşler kodlanarak alt-temalar oluşturulmuştur. Temaların adlandırılmasında, katılımcıların kendi kullandıkları sözcüklerden veya betimlemelerden yararlanılmıştır. Son olarak, veriler şekiller vasıtasıyla görsel hale getirilmiştir. Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak içinse

katılımcılardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bir görüşün kime ait olduğunu tanımlayan kişisel bilgiler de söz konusu görüşün hemen ardındaki parantez içinde kodlanmış olarak verilmiştir (örneğin: MO1, K, 18). Bu kodların anlamları şöyledir: "MO1", "DBO1" ve "ÖO1" gibi kısaltmalar öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünü ve söz konusu okul türünden araştırmaya katılan öğretmenlerin önadlarına göre alfabetik sırasını temsil etmektedir. "E" ve "K" harfleri öğretmenlerin cinsiyetlerini belirtmektedir. Cinsiyetin hemen akabinde verilen rakam ise öğretmenlerin mesleki deneyimlerini yıl olarak simgelemektedir.

Bulgular

Bu bölümde, katılımcıların yarı-yapılandırılmış görüşmelerde sorulan açık-uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek, araştırmanın dört alt-sorusu çerçevesinde dört tema altında sunulmuştur. Bu temalar şunlardır: (1) zor çocuk algısı, (2) zor çocuk tipleri, (3) zor çocuklara ilişkin metaforik imgeler ve (4) sosyal süreçte zor çocuk.

Zor Çocuk Algısı

Şekil 1, katılımcıların zor çocuk hakkındaki tanımlamalarını göstermektedir. Şekil 1'deki ilk beş alt-tema katılımcıların zor çocuk olgusuna yönelik kavramsallaştırmalarını yansıtırken, altıncı alt-tema ise zor çocuk olgusunu reddeden öğretmenlerin açıklamalarını temsil etmektedir. Aşağıda bu alt-temalar tek tek ele alınarak açıklanmaktadır.

Şekil 1. Zor çocuk algısı

Akademik açıdan zorlanan çocuk

Normal şartlarda, her öğretmen sınıfında akademik seviyeleri birbirine denk olan öğrencilerin olmasını arzu eder. Oysa bu durum, seviye belirleme sınavlarına göre oluşturulan özel sınıflarda bile tam anlamıyla başarılamayan bir husustur. Çünkü her öğrenci bazı konularda geri kalabilir ve bazı öğrenciler de genel seviyenin bir hayli üstünde seyreden bir başarı grafiği gösterebilir. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri de öğrenme kapasitesi ve hızı bakımından sınıfın genelinden geride veya ileride olduğunu düşündükleri çocukları akademik bakımdan zor olarak değerlendirmişlerdir. Çünkü her iki gruptaki çocukların da öğretmenlerini aynı ölçüde zorladıklarını belirtmişlerdir. Bu gruplardan ilki geç veya güç öğrenen çocuklar, diğeri ise üstün zekâlı olduğu düşünülen çocuklar olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu bakış açısına göre, üstün zekâlı çocuklar da bulundukları sınıf ortamlarında en az öğrenme güçlüğü çeken çocuklar kadar zorlanmakta ve öğretmenlerini de zorlamaktadırlar. Beklentilerinin karşılanmadığı sınıflarda sıkılarak ilgileri başka yönlere kayan bu tip çocuklar istenmeyen öğrenci davranışları sergileyebilmekte ve öğretmenlerin olumsuz tepkileri ile karşılaşabilmektedirler. Örneğin:

- "Öğrenme güçlüğü çeken çocuk zor çocuktur. Hani diğerlerinden bir tık alttaysa, o çocuk zor çocuktur. Çünkü özel ilgi bekler. Eğer daha önde öğreniyorsa ya da zekâsı bulunduğu yaş veya sınıf düzeyinin üzerinde ise o çocuk da zor çocuktur. Çünkü sizden daha fazla bilgi, ilgi ister. Sınıf ortamında ise genel ortalamaya yönelik eğitime devam edildiğinden her iki çocuk da zorlanır." (MO5, K, 14)
- "Genel itibariyle diğer öğrencilerden farklı özellikler gösteren, onlara farklı öğretim metot ve tekniklerin uygulanmasını gerektiren öğrenci tipidir zor çocuk." (DBO1, E, 15)
- "Geç öğrenen, geç algılayan, bu sebeple de bir konu üzerinde daha çok yol denenerek öğrenmesi sağlanan, bazen de çok zeki olup sınıftaki öğretimin hızına yetişemeyen çocuklardır zor çocuklar." (ÖO7, K, 2)

İletişim problemi bulunan çocuk

Belirli ders saatleri içine sığdırılmaya çalışılan bir eğitim programı, bunun yanında olması gerekenden daha kalabalık sınıflar ve kısa teneffüs araları, öğrencilerle nitelikli iletişim kurmak için harcanan zamanı daraltmaktadır. Oysa iletişim, bir sınıftaki öğretmen-öğrenci ilişkisinin en kilit noktalarından biridir. Ancak, iletişim şekli her çocuk için farklı tarzlarda var olmaktadır. Bireylerin iletişim tercihleri, genellikle aile ve çevreden öğrenilerek kazanılan özellikleri barındırmaktadır. Bununla birlikte, kişinin mizacı da iletişim tarzını oluşturan önemli etkenlerden biridir. Bu iletişim tarzı başta aile içinde, sonrasında ise yakın çevrede veya okulda çocuğun kurduğu tüm ilişkileri şekillendirmektedir. İletişim durumuna bağlı olarak sınıf öğretmenleri tarafından yapılan tanımlamalar ise daha çok iletişimsizlik problemi ile ilişkilendirilmiştir. Diyalog kurmakta sıkıntı yaşayan, kendini kapatan, kolay kolay ikna olmayan, anlaşılması zor olarak ifade edilen bu tip öğrenciler, öğretmenler için zor çocuk kategorisinde yer almaktadır. Örneğin:

- "İkna edemediğimiz, işbirliği yapamadığımız, iletişim kuramadığımız, kendini bizden soyutlayan çocuklardır onlar." (MO19, E, 6)

- "Zor çocuk kendisine ulaşılması zor olan, bu yönde çaba gerektiren çocuktur. Onu kolaylıkla anlayamazsınız. Bazı çocukları kolaylıkla tanırsınız fakat bu tip zor çocukları tanımak bir hayli zordur. Yıllarca bile beraber olduğunuz bir zor çocukla her şey yolunda ve istediğiniz gibi gitmeyebilir." (DBO18, K, 20)
- "Diyalog kurmakta zorlanan ve zorlandığımız çocuklardır zor çocuklar." (ÖO3, K, 39)

Kural tanımayan çocuk

Kurallar, sınıf içindeki öğrenme-öğretme sürecinin devamlılığının sağlanmasında önemli faktörlerden biridir. Kurallar belirlendikten sonra sınıf üyelerine bildirilir ve her sınıf üyesinin de bu kurallara uyması beklenir. Fakat her zaman istenen olmaz ve kuralları reddeden öğrenciler olabilir. İşte bu bağlamda, kural tanımama veya kuralları reddetme özelliği gösteren öğrenciler katılımcılar tarafından zor çocuk tanımlamasına dâhil edilmiştir. Aşağıda görüşleri paylaşılan sınıf öğretmenleri bu tip öğrencileri uyumsuz, göze batan ve bazen de çokbilmiş olarak betimlemişlerdir. Düzen bozucu bu tip öğrencilerin kurallara uymama sebepleri birbirinden farklı olmakla beraber bazı öğretmenlerin bu öğrencilerin davranışlarının bilinçli olduğunu ifade ederken öfke duydukları da anlaşılmaktadır. Örneğin:

- "Sınıf içindeki kurallara ve genel okul kurallarına uyumsuz, ortam içinde arkadaşları ile geçimsiz çocuklardır. Sınıfın uyumunu, ahengini bozan bir halleri vardır." (MO4, E, 39)
- "Zor çocuk kabullenmeyen çocuktur. Kuralları, nasihati kabul etmeyen çocuktur. Başının dikine giden, disiplinsiz yetişmiş çocuktur." (MO17, K, 25)
- "Kurallara uymakta problem yaşayan, bunu bazen farkında olmadan bazen de bile bile yapan, inat uğruna, ailede gördüğü aşırı ilgiden veya tam tersi ilgisizlikten böyle davranan çocuktur." (DBO14, K, 17)
- "Sınıf kurallarına uymayan, her şeyi bildiğini zanneden, arkadaşlarından kendini üstün gören, ama birçok şeyi bilmediğini bildiğimiz çocuklardır." (ÖO20, E, 28)

Ailesinde sıkıntı yaşayan çocuk

Aile, bazı katılımcıların zor çocuk davranışlarını ele alırken başvurdukları en önemli kıstaslardan biri olmuştur. Bu öğretmenler, zor çocuktan öte zor aile yapısına dikkat çekmiştir. Aileden sonra öğrencideki zorluğu ifade etmek için çevre faktörünün de önemli bir belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Ailenin ve çevrenin çocuğun davranışlarını olumlu etkileyebileceği gibi olumsuz da etkileyerek çocuğun zor çocuk olarak algılanmasına neden olduğu ifade edilmiştir. Örneğin:

- "Ben bu tip çocukları temel olarak düşündüğümde çocuklardan çok aileye yakın, sosyal çevresine yakın etkenlerden dolayı böyle davranışlar sergilediklerini düşünüyorum. Aile ve çevre kaynaklıdır bu çocukların zorlukları. Aile ve çevre kaynaklı korkular, özellikle küçük yaşta baskı, fiziksel şiddet ve bunların getirdiği etkenlerden dolayı çocukların farklı davranışlar gösterdiğini düşünüyorum." (MO3, E, 30)
- "Bence çevresel kaynaklardan dolayı zorlanan çocuk vardır. Çalıştığımız ortamlar hep dezavantajlı bölge okulları olduğu için sıkıntı çektiğimiz, zor çocuk olarak gördüğümüz öğrencilerde genelde velilerden kaynaklanan sıkıntılarımız oluyor. Veli çok ilgisiz oluyor. Zaten okula öylesine gönderiyor çocuğunu. Sırf gelsin, en azından bir okuma-yazma öğrensin, zorunlu

eğitim kısmını tamamlasın şeklinde bakıyorlar. Sonrasında ise okula göndermeyeceklerini düşündükleri için ilgilenmiyorlar." (DBO11, K, 11)

- "Zor çocuk aslında aileden gelen davranış problemlerini yaşayan ve yaşatan çocuktur." (ÖO12, K, 4)

Alışılmışın dışında olan çocuk

Zor çocuk, bazı katılımcılar tarafından alışılagelmiş bir çocuk olarak değil, standardın/çizginin dışında olan bir çocuk olarak algılanmıştır. Çizginin dışında olmak bilinmeyene yakın olmak ve normal olana da uzak olmak anlamını taşımaktadır. Bu yönüyle, daha önceden tanışılmamış ya da karşılaşılmamış bir çocuk zamanla öğretim sürecinde sorunlara sebep olabilmektedir. Bu kategoride yer alan görüşler yakından incelendiğinde ise sınıf öğretmenlerinin zor çocuk olgusuna mizaç bağlamında açıklık getirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Sayıları az da olsa bu öğretmenlerin zor çocukları tanımlarken gen, kişilik, yaratılış, mizaç gibi kavramlara vurgu yapmaları, zor çocukları bu yönleri ile farkında olma bilinçliliğini göstermeleri açısından oldukça dikkate değerdir. Bu öğretmenler, aynı zamanda, kendilerini zorlanan tarafta görmeyip asıl zorlanan tarafın ise zor çocuk diye tabir edilen bireyler olduğunu ve bu nedenle de temel görevlerinin bu çocuklara öğrenme sürecinde rehberlik/yardım etmek olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin:

- "Zor çocuklara bilimsel olarak, insani olarak, öğretmen olarak, ahlaki olarak bildiğim tüm yolları, her şeyi uygulamama karşın hiçbir çözüm üretemememin sebebi genleriyle getirdiği özellikledir kanaatimce. Başka bir sebebi yok bunun." (MO4, E, 39)
- "Alışılmışın dışında olan, çizginin dışında olan ya da genel standartların dışında kalan çocuklardır zor çocuklar. Genellikle okul hayatına girmeyi kabul etmeyen bir kişilikleri vardır." (MO20, E, 21)
- "Ben iki türe ayırarak açıklamak istiyorum zor çocukları. Bazı çocuklar aile ve çevre faktörüyle istenmedik davranışlar gösteriyorlar. Bazı çocuklar ise dışsal faktörler olmaksızın yaratılışından gelen özelliklerle olumsuz davranışlarda bulunabiliyorlar. Ne kadar üzerlerine titremiş olsan da, elinden geleni yapmış olsan da, her türlü imkânı sağlamış olsan da, her şeye rağmen bir yerde hata mı yaptım dedirten davranışlarda bulunuyorlar. İşte bu tür çocuklardır bence zor olan çocuklar." (DBO15, K, 17)
- "Zor çocuk öğretmenini farklı bir mücadeleye sokan çocuktur. Zor çocuk yaratılıştan gelen bazı özellikleri itibari ile farklılık arz eden çocuktur. Mizaç etkili zor çocuklarda." (ÖO8, E, 20)

Zor değil, farklı olan çocuk

Bu alt-tema, çocuğa sadece çocuk gözüyle bakan bir bakış açısını yansıtmaktadır. Bu bakış açısına göre, her çocuk biriciktir, bireysel farklılıklara sahiptir ve çocuk olmanın verdiği bazı hakları vardır. Zaman zaman zorlayan tarafları mevcuttur ama bu durum onu zor çocuk etiketine maruz bırakmamalı ve yaşattığı olumsuz durumlar anlayışla karşılanmalıdır. Bu bakış açısının tamamen çocuklar açısından ele alındığı ve öğretmenin çektiği sıkıntılar yönüyle değerlendirilmediği görülmektedir. Bu kategorideki zor çocuk açıklamaları dikkatlice incelendiğinde, aile ve çevre etkisi ile şımarıkça davranan çocuklar, kural tanımayan çocuklar, sınıfı geriden takip eden çocuklar veya çok zeki olup da öğretmenlerde yetersizlik hissi uyandıran çocuklar, aşırı

aktif olan ve yerinde duramayan çocuklar, iletişim kurulamayan çocuklar da zor çocuk olarak tanımlanmaktadır. Bu geniş yelpazeden sergilenen bakış açısı, öğrencileri önyargısız bir biçimde bireysel farklılıkları ile tanıma gayreti içinde olan sınıf öğretmenlerinin olumlu tutumunu da gözler önüne sermektedir. Örneğin:

- "Aslında zor çocuk yoktur, çünkü bence bazı öğretmenler ve veliler bu tip deyimleri ortaya atmaktadırlar. Belki çocuk biraz hareketli olabilir. Geç öğrenen veya farklı yöntemlerle öğrenen olabilir. Veya zor çocuk deyince çoğu hareketli, sınıf düzenini bozan, laftan anlamayan çocuklar olduğu söylenir. Ama zaten o çocuğun farkı da oradadır. Herkes kurallara uyarsa, o zaman orada bir şey olmuyor, çocuklar da rahat değil demektir. Genel olarak bakıldığında her birey farklıdır. Kendine has bireysel özellikleri vardır. Bu nedenle elbette farklı davranacaktır." (MO7, E, 31)
- "Bana kalırsa zor çocuk yoktur. Çocukların hepsi birbirinden farklıdır. Bireysel farklılıklara önem veren biriyim. Tek tip öğrenciyi sevmiyorum. Farklı karakterler hoşuma gidiyor. Tabi ki zorlayan çocuk olur. Bazı özellikleri diğer arkadaşlarına göre daha uçlarda olan öğrenciler var. Fakat bunlar bizi işimizden soğutacak kadar mı? Hayır. Sevmekle her zorluk aşılır bence." (ÖO1, K, 2)
- "Zor çocuk aslında öğretmenlerin çıkardığı bir kavram bence. Zor çocuk diye bir şey yok. Eğitim sistemleri, eğitim işini yapan okullar, okullarda bu işi yapan öğretmenler, öğretmenlerin kazanıma yönelik teknik ve yöntemleri, araç ve gereçleri, kullandıkları ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, öğrencinin zor ya da kolay oluşunu ortaya çıkarıyor. Eğer siz eğitim ortamını farklılaştırmazsanız, eğer çocuğun yaşına göre, anlayacağı dile göre yöntem ve teknikleri uygulamazsanız, çocuk sınıfta zor olur." (ÖO19, E, 22)

Zor Çocuk Tipleri

Şekil 2, katılımcıların görüşlerinde yansıtılan zor çocuk tiplerini göstermektedir. Aşağıda, bu zor çocuk tipleri tek tek ele alınarak açıklanmaktadır.

Şekil 2. Zor çocuk tipleri

Üstün zekâlı ya da öğrenme güçlüğü çeken çocuk

Bu kategoride yer alan çocuklar, özellikleri itibariyle iki alt-kategoride değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki akademik olarak arkadaşlarını geriden takip eden ve öğrenme güçlüğü gibi bir problemi olduğuna inanılan çocuklar, diğeri ise genel ortalamanın üstünde bir zekâya sahip olduğu düşünülen çocuklardır. Bu tip çocuklar sergiledikleri davranış kalıpları bakımından benzerlik göstermekle beraber genel olarak uyumsuzluk, hareketlilik, inatçılık, ilgisizlik gibi yönleri ile de dikkat çeken çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin:

- "Genelde algıları kapalı oluyor. Algı problemleri var. Bir soruya cevap vermede zorlanıyorlar." (MO1, K, 18)
- "Zekâsı ile dikkat çekenler var. Ya sivridirler ya da fazlasıyla sessizdirler. Sivri olanlar adı üstünde sivriliyor, öğretmen de görüyor onları. Sessiz olanlar ise çoğunlukla fark edilmiyor bile." (MO6, K, 31)
- "Genelde bu çocuklar öğretmenlerin ders işlemesini zorlaştırıyor. Kendisi belki işlenen konuyu biliyor ya da bilmiyor olabilir. Her iki konumda da öğretmen için problem oluşturuyor. Bilmemesi derse ilgi ve alakasını önler. Biliyor oluşu da çocuğun sıkılmasına sebep olur." (DBO1, E, 15)
- "Geç ya da güç öğrenme gibi bir problemi oluyor bu çocukların. Bunun dışında aslında zeki olan ama davranışlarıyla problem oluşturan çocuklar var. Her teneffüste şikâyet getiren çocuklar var. Ya birinin kafasını, gözünü yarmış ya da biriyle kavga etmiştir. Bu tip çocuklar da zor çocuktur benim için." (DBO12, K, 14)

Aşırı aktif ya da sakin olan çocuk

Katılımcılar aşırı aktif ya da tam tersi sessiz ve sakin tavırları ile dikkat çeken çocukları zor çocuk olarak betimlemişlerdir. Bu kategoride yer alan görüşler incelendiğinde, kontrol edilemeyen bir hareketliliğe sahip olan çocuğun da dışardan tüm etkilere kapalı olan ya da sakin bir kişilik yapısı sergileyen çocuğun da zor çocuk olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Örneğin:

- "Çok hareketliler fakat onlara ne yaptıklarını ve niçin yaptıklarını sorduğumuzda 'hiç' cevabını verirler." (MO2, E, 41)
- "İçine kapanık, sakin, sadece kendine doğrudan soru sorarsanız sesini duyabileceğiniz, burada mı değil mi farkına varamayacağınız çocuklar vardır. O çocuklar daha zordur. Daha gözden kaçmaması gereken çocuklardır. Çünkü kaybedilebilirler. Hareketli olanlar bir şekilde varlığını yaramazlıkla ispat ediyor. Ama içekapanık çocuk siliktir, özellikle merkez okullardaki gibi kalabalık sınıflarda onları kaybetme durumu daha çok yaşanıyor." (MO5, K, 14)
- "En basiti sessizce ders dinleme hususunda asla bu çocuk kollarını bağlayıp arkasına yaslanıp öğretmeni dinlemez. İllaki dikkat çeker, ben buradayım der. Arkadaşını rahatsız eder ya da sürekli tuvalete gitmek ister. Asla yerinde sakin duramaz. Hareketleri normalin çok üstündedir." (MO8, K, 20)

Ailesi tarafından şımartılmış ya da ilgi görmemiş çocuk

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ifadelerinde vurgulanan başka bir zor çocuk tipi de şımarık çocuk tipi olmuştur. Bu tip çocuklarda da sıklıkla davranış problemlerine

rastlandığı görülmüştür. Davranış problemlerine sebep olarak ise aile faktörü gösterilmiştir. Ailenin verdiği eğitimin yanlış ya da yetersiz olması, ailenin çocuğa sevgi göstermemesi ya da tam tersi çocukla aşırı ilgilenmesi gibi durumların çocuğu şımarık, kural tanımaz, sorumsuz ve sosyal ilişkilerinde sorunlu bir hale getirdiği vurgulanmıştır. Örneğin:

- "Aileden gelen bir etki olduğunu düşünüyorum, aile kaynaklıdır zor çocuk. Ailede bir eğitim sıkıntısı olabilir mesela. Anne-baba ayrı ya da babası hapiste olanlar, ebeveynlerinin yanında kalmayanlar örnek gösterilebilir. Bir sevgi eksikliği, sıkıntısı var bu çocukların. Yaramaz çocuk değil, sevgi alamamış çocuklar bunlar bence. Sevgi alamamış, yeterli doyuma ulaşamamış. Bu çocuklar ya içe atarak ya da fazlasıyla dışa vurarak tepki gösteriyorlar." (DBO6, K, 15)
- "Toplumsal yapıda belli kurallara uymakta problem yaşayan, bunu bazen farkında olmadan bazen de bile bile yapan, inat uğruna, ailede gördüğü aşırı ilgiden veya tam tersi ilgisizlikten böyle davranan çocuklar. Kurallara uymayan, arkadaşları ile iyi iletişim kuramayan veya akranlarından farklı pencerelerden dünyaya bakan çocuklardır. Hayat görüşleri ve olaylara bakış açıları farklı olduğundan zor çocuk olarak nitelendiriliyorlar. Arkadaşları tarafından kötü etiketlere maruz kalıyorlar." (DBO14, K, 17)
- "Ailesi tarafından şımartılmış, başına buyruk, kimseyi dinlemeyen, her istediğini yapmaya çalışan çocuktur zor çocuk." (ÖO13, E, 13)

Saldırgan ya da kavgacı olan çocuk

Aşırı sinirli, şiddet eğilimli ya da saldırgan çocuklar da öğretmenler tarafından zor çocuk olarak ele alınmıştır. Bu çocukların en önemli kişilik özellikleri olarak uyumsuz, başına buyruk ve kavgacı olma yönlerine vurgu yapılmıştır. Örneğin:

- "Uyumsuz, rahatsız edici davranır. Şiddet eğilimi vardır. Dersi dinlemesi gereken yerde dolanır. Evde ilgi göremediği için sürekli onunla ilgilenilsin ister ve ilgi çekmeye çalışır. Ya sınıfta bir huzursuzluk içindedir ya da bunu kavga ederek belli eder." (MO3, E, 30)
- "Başına buyruk, gruplaşmalar oluşturup, lider gibi davranıp kavgalara katılıyorlar. Hırçın ve şiddet eğilimi var. Engelleyemediği aşırı bir hareketliliği vardır." (MO12, E, 21)
- "Genelde bu tip çocuklar şiddet eğilimi gösteriyorlar. Bir probleme dair öğrencimle konuştuğumda bana diyor ki: 'Ben bunun çok ağırını evde görüyorum zaten, dayak yiyorum. Senin sözün bana etki etmez. Ne kadar konuşursan konuş'. Alıştığı şiddet yönüyle gayretimiz boşa gidiyor ve istediğimiz hedeflere ulaşamadığımız çocuklar diyorum bunlara." (DBO9, E, 15)

Dikkati dağınık ya da ilgisiz olan çocuk

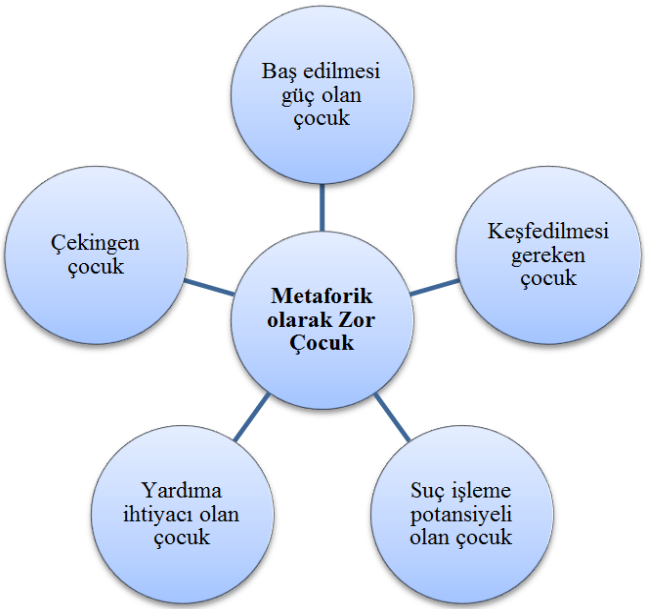
Zor çocukların en çok dikkat çeken özelliklerinden biri de dikkat dağınıklığı ve beraberinde derse karşı sergilenen ilgisizlik durumudur. Bu konuda sınıf öğretmenleri tarafından verilen örneklerde dikkat dağınıklığının farklı sebeplerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Örneğin:

- "Bu çocuklar standartlaşmış hareket etmeyi sevmez, belli normların dışında hareket ederler. Sınıf içinde aynı iş ve etkinlikleri yapmaktan sıkılırlar. Uyumsuz ve sıkılgan tarafları zorlayıcıdır. Dikkatleri, ilgileri çok dağınıktır. Açık sözlüdürler. Açıkça sıkıldıklarını dile getirmekten çekinmezler. Sırada uzun süre oturmazlar. Düşünce yapıları uzun süre aynı şekilde durmalarını engeller. Kalkmak isterler, sıkıldıklarını belli edecek hareketler yaparlar. Kısacası, hem derse karşı ilgisizdirler hem de hareketleriyle sınıfın dikkatini dağıtırlar." (MO10, E, 30)

- "Dikkat dağınıklığı çok fazladır bu çocukların. Derse odaklanmakta zorluk yaşarlar. Düzensizdirler ve istikrarsız davranırlar. Bu çocukların ailede ya da çevrede iyi örnekleri yok bence. Bu bölge tarım bölgesi. Babamın mesleğini yapacağım diyerek eğitim ve öğretime devamlılık açısından olumlu bakmıyorlar. Hedefleri yok bence." (DBO10, E, 12)

Metaforik Olarak Zor Çocuk

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin zihinlerindeki zor çocuk algısını daha belirgin hale getirebilmek ve netleştirebilmek adına onlardan zor çocukları bir varlığa ya da nesneye benzetmeleri ve düşüncelerini de gerekçeleri ile birlikte belirtmeleri istenmiştir. Bununla birlikte, zor çocuğu başka bir varlığa ya da nesneye benzetmeyi kabul etmeyip bu tip çocukların şahsına münhasır bireyler olduğunu dile getiren bazı katılımcılar bu soruya cevap vermek istememiştir. Görüş bildiren öğretmenler tarafından üretilen metaforlar incelendiğinde ise katılımcıların Şekil 3'te tanımlanan beş alt-tema bağlamında zor çocuk özelliklerini vurguladıkları görülmüştür. Aşağıda, bu alt-temalar tek tek ele alınarak açıklanmaktadır.



Şekil 3. Metaforik olarak zor çocuk

Baş edilmesi güç olan çocuk

Katılımcılara göre, zor çocuklar baş edilmesi güç olan bazı özellikleri ile sınıfta sorunlara sebep olmaktadırlar. Bu yönüyle bakıldığında, öğretmenlerin zor çocuk özelliği taşıyan öğrencileri tam anlamıyla çözemediği, davranışlarının sebeplerini kestiremediği ve dolayısıyla da onlara ulaşmada zorluk yaşadığı görülmektedir. Örneğin:

- "Cıvaya benzetiyorum çünkü döküldüğü zaman toplanması çok güç. Zor çocuk da böyledir." (MO9, E, 10)

- "Motoru bozuk bir araba gibidirler. Onlarla yolculuk yapmak zor ve uzun gelir insana." (MO15, K, 25)
- "Duvara benzetirim, çünkü tepkisiz ve sessizdirler. Onlara ulaşmak zordur." (DBO7, K, 13)
- "Kaya parçası ya da kaya derim, çünkü şekil vermesi zordur bu çocuklara." (DBO12, K, 14)
- "Sertleşmiş oyun hamuru gibidirler. Çünkü tam istediğimiz şekli almıyorlar." (ÖO2, K, 11)
- "Patlak teker gibidirler, çünkü onlarla yol almak çok zordur." (ÖO12, K, 4)
- "Stabilize yolda patinaj yapmak gibidir. Yol almak zordur bu çocuklarla." (ÖO17, E, 37)

Keşfedilmesi gereken çocuk

Zor çocukların öğretmenlerin zihninde her daim gizemli bir yanları vardır. Bu tip çocukların başta olumsuz gibi algılanan davranış ve tepkileri, bazı sınıf öğretmenlerinin ilgisini çekmekte ve onlara karşı bir merak ve keşif isteği uyandırmaktadır. Merakın peşinden giden öğretmenler ise onları tanıdıkça taşların yerine oturduğunu ve güzel bir netice ile karşılaştıklarını belirtmiştir. Örneğin:

- "Hiç bilmediğimiz ama tanımak, kullanmak istediğimiz bir elektronik eşya olarak düşünüyorum. Kullanmam için onu önce keşfetmeliyim. Zor çocuklar da başarılı olabilir fakat önce onları keşfetmeliyiz." (MO6, K, 31)
- "Keşfedilmemiş bir maden gibidirler, çünkü tam anlamıyla ne hissettiklerini, ne yaşadıklarını bilemiyoruz. Sırları var bence ve bilim ilerledikçe sırları açığa çıkacaktır." (MO12, E, 21)
- "Çetin ceviz gibidir, çünkü kırması güç ama bazen içinden çok güzel bir şey de çıkabiliyor." (MO16, K, 8)
- "Şifreli bir çanta gibidir ki şifresi çözülünce zorluk da ortadan kalkacaktır." (DBO16, E, 17)
- "Keşfedilmesi gereken bir gezegen gibidir. Biricik ve tektir." (ÖO8, E, 20)

Suç işleme potansiyeli olan çocuk

Hemen her sınıfta genele nazaran daha kavgacı, sinirli ve bazen de öfke nöbeti geçiren öğrencilerle karşılaşılabilmektedir. Bu tarz davranışlar bazen çevreden öğrenilmektedir. Başta anne-baba, sonrasında akraba ve çevre tutumları çocuğa kötü örnek olabilmektedir. Bazen de, çevre faktöründeki birçok olumlu örneğe rağmen çocuk mizacı gereği saldırgandır. Sebebi ne olursa olsun şiddet eğilimi eğer erken yaşta üstünde durulmazsa ve önüne geçilmezse sadece çocuğun kendisine değil tüm topluma zarar veren bir duruma dönüşebilmektedir. Bu kategoride metaforik imge üreten öğretmenler de bu yönde risk taşıyan, saldırgan olan zor çocukların farkına varmanın önemine vurgu yapmışlardır. Örneğin:

- "Yırtıcı hayvanlar gibiler, çünkü devamlı başkalarına zarar veriyorlar." (MO4, E, 39)
- "Zıp zıp toplara benzetirim, yere bırakırsanız zıplamaya devam eder, hareketleri hiç bitmez." (MO18, E, 1)
- "Rüzgâr olabilir, çünkü kontrol altında tutamıyorsun. Hele bir de kuvvetli bir rüzgârsa kendini bile zor tutarsın, kontrol edemezsin. Sınıfta da öğretmen aynen böyle zor bir duruma düşüyor." (DBO4, K, 16)

- "Kurmalı saat olabilir. Devamlı dışardan bir kontrol ihtiyacı yaşar." (DBO11, K, 11)
- "Ateşe giden pervane böcekleri gibidir. Sürekli üstüne gitmeye çalıştığı şeyin zararının farkına varmaz." (DBO17, K, 22)
- "Ahtapot gibidir, çünkü kolları her yere uzanır ve rahatsız edici davranışlarda bulunur." (ÖO7, K, 2)

Yardıma ihtiyacı olan çocuk

Katılımcılara göre, zor çocuk özelliği gösteren bazı öğrenciler iyi yönlendirildiği takdirde olumlu dönütlerle hayata değer katarak tutunabilmektedirler. Öğrencilerin sürekli eksik ve olumsuz özelliklerine yönelmek hem öğrencide hem öğretmenin kendisinde bir bıkkınlık hissi yaratmaktadır. Sıkça tekrarlanan olumsuz özellikler, çocuğun buna inanmasına ve inandığı çizgide varlığını sürdürmesine sebep olmaktadır. Oysa öğretmenin iyi bir gözlemle öğrencisinin olumlu özelliklerini tespit edip bu yönlerini ön plana çıkarması neticesinde, çocuğun kendi olumlu özelliklerinin farkına varmasını sağlayabilir. Ama bu hususta çocuklar, yetişkinlerden yardıma, desteğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Örneğin:

- "Bu çocukları pazardan aldığım domateslere benzetirim. Şöyle ki; pazardan bir kasa domates alıyorsun ve eve getiriyorsun. Bir bakıyorsun çürümeye yönelmişler var, olgunlar var ve olmamışlar var. Çürümeye yönelenleri hemen doğruyorsun, salça yapıyorsun. Olgunları salataya kullanıyorsun, olmamış olanları da bir köşede bekletiyorsun. Zamana bırakıyorsun. Herkes bir olmuyor." (MO2, E, 41)
- "İşlenmemiş bir maden gibidir. Öğretmenin ve ebeveynlerinin yönlendirmesine ihtiyacı var." (MO20, E, 21)
- "Meyvesi olan ama göstermeyen bir ağaca benziyor. Onun meyvesini görebilmek çok meşakkatli bir süreç istiyor. Zaman vermeli ve ona iyi bakmalıyız." (ÖO20, E, 28)

Çekingen çocuk

Bazı zor çocuklar içine kapanık bir kişilik yapısı sergilemektedirler. Bu tür çocuklar genellikle sessiz, utangaç ve ürkek tepkileri ve sosyal ilişkilerindeki başarısızlıkları ile öğretmenlerin dikkatini çekmektedirler. Buna karşın, bu tip çocukların görevlere karşı sorumluluk duyguları genellikle üst düzeydedir. Eğer öğretmenler bu tip çocuklara doğru ve sabırlı yaklaşırlarsa ileriye dönük olumlu dönütler alınabilmektedir. Örneğin:

- "Bir kanaryaya benzetebiliriz. Çekingen davranışlı, ürkek ve size alışıp güvenince yaklaşan bir kuş. Ama elinizde tutmayı bilmezseniz elinizden kaçabilir" (MO3, E, 30)
- "Lale gibi çok narindirler. Koca bir yıl bekler ve öyle açar çiçekleri." (MO5, K, 14)
- "Zor çocuk kapalı odalar gibidir. Havası alınmamış, içi bilinmeyen, içeri güneş girmeyen. Ancak pencereler açılır ve ilgilenilirse yaşanılabilir o odada." (MO10, E, 30)
- "Zor yetişen, yıllarca boy atmayan, uzun bir müddet hiç tepki vermeyen ama bir anda boy atan bir fidan olabilir. Çünkü zor çocuk da uzunca bir süre tepki vermez ta ki güven duyup açılana kadar." (ÖO6, K, 2)

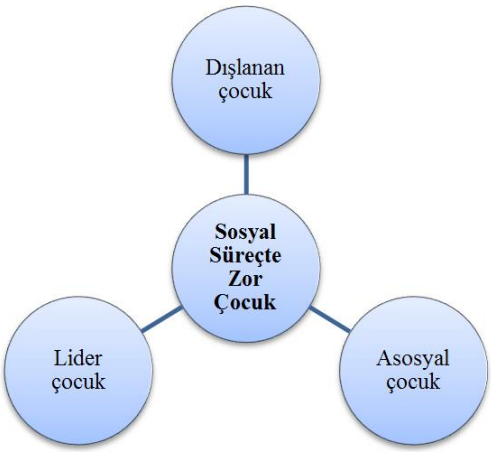
Sosyal Süreçte Zor Çocuk

Her çocuk sınıfta ve okul sınırları içinde öncelikle öğretmeni ve sınıf arkadaşlarıyla, sonrasında da iletişimde bulunduğu her yetişkinle sosyal bir etkileşime girmektedir. Çocuğun sosyal iletişim ve etkileşimleri ne denli yeterli ve güçlü olursa kendini ifade etme becerisi ve kendine güveni de o denli sağlıklı bir biçimde gelişmektedir. Sağlıklı bir sosyal gelişimin gelecekteki katkısı ise dengeli ilişkiler içinde bulunan bir yetişkin, bir aile ferdi ve bir vatandaş olarak kendini göstermektedir. Şekil 4, katılımcı görüşlerine göre zor çocukların sosyal iletişim ve etkileşimlerinde sergiledikleri üç farklı kişilik yapısını göstermektedir. Aşağıda bu kişilik yapıları tek tek ele alınarak açıklanmaktadır.

Dışlanan çocuk

Sosyal iletişim ve etkileşim boyutunda katılımcıların zor çocuk değerlendirmelerinde aşırı hareketli yönleri ile dikkat çeken, oyun gruplarına kolaylıkla dâhil olabilen ya da arkadaşlık ilişkilerini başlatan fakat sağlıklı bir biçimde sürdüremeyen tipteki çocuklar karşımıza çıkmaktadır. Tepkilerindeki aşırılık, kurallara uymadaki istikrarsızlık, şiddet eğilimi gibi özellikler, bir süre sonra arkadaşlarının tepkisini alıp dışlanmalarına sebep olmaktadır. Bu arada arkadaşları ve öğretmenleri tarafından bu şekilde tanınan, dillendirilen ve neticesinde ünü bu şekilde anılmaya başlanan bu çocuklar olumsuz bir etiket de edinmektedirler. Bu sebeple sosyal ilişki kurma fırsatı bulacakları alanlar daralmaktadır. Hatta bu tipteki çocukların olumsuz ünleri ailelerce duyulmakta ve karşılığını da sosyal dışlanmışlık şeklinde bulmaktadır. Örneğin:

- "İletişimi kopuk, arkadaş edinemiyorlar. Grup oyunlarında oyunu bozduklarından, saldırgan hareketlerinden dolayı dışlanıyor ve istenmiyorlar. Öğrenciler, düzeni bozanlara karşı çok tahammülsüzdürler." (MO4, E, 39)
- "Mesela vuran, kıran dediğim çocuklar sosyal ortamlara kolay kolay kabul edilmiyor. Çocuk çocuğu belki bir şekilde ortamına, oyununa alabiliyor ama aileler, 'o çocuk sana zarar veriyor bu sebeple o çocukla oturma' diye yönlendirebiliyorlar. Ya da okula gelip öğretmene şikâyette bulunup çocuğunun yanına böyle bir öğrencinin oturmamasını isteyebiliyorlar. Hatta aileler birebir bu tip çocuklarla kendileri konuşuyor. 'Benim çocuğumla oturma, yanına yaklaşma, çocuğumu rahatsız ediyorsun' gibi işin içine girmiş oluyorlar. Bu sefer çocuk kalkan oluşturuyor ve iyice saldırgan, sinirli hale geliyor." (MO5, K, 14)
- "Sınıfta doğal olarak uyarılara maruz kalıp deşifre oluyorlar. Kötü bir üne sahip oluyorlar. Aşırı davranışları da çabuk dışlanmalarına sebep oluyor. Aşırı şiddet eğilimi gösterenler sevilmiyor. Sağlıklı ilişki kurmak yönünden zorluk çekiyorlar." (MO18, E, 1)
- "Davranışları arkadaşlık ilişkilerini ve diğer insanlarla olan ilişkilerini olumsuz etkiliyor. İletişim kurmakta olumsuz bir döngü yaşıyorlar. Genel itibari ile insanlar onları anlamıyor. Çok az insan onların içinde bulunduğu durumu anlayabiliyor. Bu yönüyle yanlış anlaşılıp hor görülebiliyorlar. Olumsuz tepkiler görüyor ve üzüntü yaşayabiliyorlar. Alay edilebiliyorlar." (DBO15, K, 17)



Şekil 4. Sosyal süreçte zor çocuk

Asosyal çocuk

Sosyal iletişim boyutunda zorluk yaşayan bir başka grup olarak da içedönük tipteki zor çocukların ele alındığı görülmektedir. Bu tipteki çocuklar kendilerini ifade etme gücünden yoksun olduklarından dolayı yalnız, mutsuz, sosyal iletişimde zayıf ve asosyal olarak görülmektedirler. Sınıf arkadaşlarının gözünde sıkıcı olarak değerlendirilip oyunlara dâhil edilmemektedirler. Bu tipteki çocukların en belirgin özelliği ise sosyal beceri eksikliğidir. Bu yönüyle oyunlara, arkadaş ortamlarına ve sosyal gruplara dâhil olma istekleri olsa bile bu konuda adım atmakta zorlanırlar. Dışarıdan onları anlayabilecek ve onlara yardım edebilecek rehberlere ihtiyaç duyarlar. Örneğin:

- "Oyunlara katılmazlar. Her konuda isteksiz olurlar. Öneride bulunmazlar. İlişki kurmakta zorlanırlar. Asosyal olarak tanınırlar." (MO1, K, 18)
- "Sessiz, içine kapanık olanlar arkadaşlarına karşı da soğuk, mesafeli ve uzak oluyor." (MO3, E, 30)
- "Sosyal olarak zayıflıkları dezavantaj oluşturuyor, ne diğerlerinin ilgisini çekiyorlar ne de diğerleri onların ilgisini çekiyor." (MO10, E, 30)
- "Bu çocuklar kendini ifade edemiyorlar ve kendi başlarına kalıyorlar. Sınıf içinde kaybolan, yok gibi duran çocuklar zor çocuk olarak çıkıyor karşımıza." (DBO6, K, 15)
- "Tamamen iletişime kapalı olanlar var. Ne yaparsanız yapın sevinmezler, üzülmezler, bir tepki vermezler, yani duygularını ifade etmezler. Sağlıklı iletişim kuramazsınız bu tip çocuklarla." (ÖO6, K, 2)

Lider çocuk

Katılımcı görüşlerinde dikkat çeken bir başka husus da bazı zor çocukların liderlik vasfı taşıma özelliği göstermesidir. Özellikle aşırı aktif ya da hareketli olarak görülen çocuklar oyun kurma ve oyunlarda başarı gösterme özellikleriyle akranları arasında öne çıkmaktadırlar. Dezavantaj gibi görünen hiperaktif yönlerini avantaja çevirmeyi başaran bu tipteki çocukların, eğer öğretmenleri ve çevreleri tarafından profesyonel

olarak desteklenirse, bu durumu geleceklerinde pozitif bir kazanıma dönüştürebilme potansiyellerinin olduğu düşünülmüştür. Örneğin:

- "Çocuğun özelliğine göre avantajları ve dezavantajları değişiyor. Bazıları çok haylaz oluyor. Aşırı hareketli ve spora yatkın oluyor. Böyle çocuklar derse gelince dikkati dağınık, ilgisiz, sonuçta da başarısız olabiliyor. Ama bu çocukların genelinde liderlik vasfı gözlemliyorum. Yaramazlar fakat eğlenceli ve lider bir yanları mevcut." (DBO10, K, 5)
- "Yırtıcıdırlar. Birçok çocuğun yapamadığı şeyi onlar rahatlıkla yapabiliyor. Mesela gidip çarşıda mendil satan, ayakkabı boyayan ve harçlığını çıkaran çocuklar var. Bu da onlar için bir avantaj oluşturuyor." (DBO13, E, 26)
- "Aşırı hareketliler ve lider vasıflı olmayı seviyorlar. Kendilerini ifade etmede zorlanmıyorlar. Kendilerini bir topluluk önünde ifade edebilecek güçteler ve kendilerine güveniyorlar. Çünkü pısırık değiller, enerjikler. O yüzden o noktada lider olabiliyorlar." (ÖO4, K, 3)

Tartışma

Bu araştırmanın konusunu oluşturan "zor çocuk" olgusu, alanyazında "mizaç" temelinde açıklanan bir kavramdır (Thomas vd., 1970). Bu anlayışa göre, doğuştan itibaren her birey kendi mizaç özelliklerini de beraberinde getirmektedir. Genellikle davranışların/eylemlerin niçinini ve nasılını tanımlayan mizaç, temelde bireylerin çevrelerine tepki verme biçimindeki farklılıklara işaret etmektedir (Greene, 2015). Örneğin, Turecki ve Tonner (2011) tarafından tanımlanan 10 mizaç özelliği bireysel olarak herkeste mevcut olmakla beraber her birey tüm sosyal ilişkilerinde, günlük hayattaki faaliyetlerinde karşılaştığı durumlara yönelik tepkilerinde bu mizaç özelliklerinin kendisinde var olan uzantısı ile karşılık vermektedir. Bazı bireylerde söz konusu bu mizaç özellikleri daha dengesiz var olmaktadır ki ya olması gerektiğinden çok daha fazla ya da daha az bulunmaktadır. Bu durum da bireye farklı şekillerde problemler yaşatabilmektedir. İşte içinde bulunduğu çevrede davranışlarına anlam verilemeyen, doğuştan itibaren bazı mizaç özelliklerindeki aşırılık veya azlık ile çevresinde problemler yaşayan çocuklar zor çocuk olarak değerlendirilmektedir. Bu yönüyle zor çocuklar, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından alışılmışın/standardın/çizginin dışında olan ya da Shimomura ve arkadaşlarının (2020) da ifadesiyle "normdan sapan" çocuklar olarak kavramsallaştırıldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, başkalarıyla iletişim kurmakta zorlanan çocuk, davranışlarını kontrol edemeyen çocuk, öğrenme ya da algılama bakımından sorun yaşayan çocuk, ailesinde sıkıntı yaşayan çocuk gibi ifadelere de katılımcıların tanımlamalarında sıklıkla rastlanmıştır.

Alanyazında yer alan zor çocuk tanımları ile araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin zor çocuk algıları birbiriyle benzerlikler göstermekle birlikte aralarında bazı farklılıklar da bulunmaktadır. Örneğin, Greenspan ve Salmon (2013) zor çocukların zor olma sebeplerine genel olarak mizaç temelinde yaklaşmakta ve bu tür çocukları belirli özelliklerine bağlı olarak aşırı duyarlı/hassas, içedönük, asi/meydan okuyan, dikkatsiz/dikkati dağınık, aktif/saldırgan ve problem çözemeyen çocuklar gibi tiplere ayırmaktadır. Benzer şekilde, Owens ve Ring (2007) tarafından ortalama dokuz yıllık

çocuk bakıcılığı deneyimine sahip olan 12 çocuk bakıcısı ile gerçekleştirilen bir çalışmada, ısıran çocuk, saldırgan çocuk, asi çocuk, zararcı çocuk ve gürültücü çocuk olmak üzere beş zor çocuk tipi tanımlanmıştır. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ise sosyal çevre ve aile kaynaklı nedenlerle şımarık olan çocukları ve üstün zekâlı ya da öğrenme güçlüğü yaşayan çocukları da zor çocuk tipleri arasında gördüklerine yönelik tanımlamalar yapmıştır. Aşırı duyarlı/hassas çocuk tipine yönelik katılımcı betimlemelerine ise hiç rastlanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin genel olarak alanyazında tartışılan zor çocuk özelliklerinin farkında oldukları görülmüştür. Özellikle de içedönük, dikkati dağınık/dikkatsiz veya aşırı aktif/saldırgan zor çocuk tiplerinin hemen farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Fakat zorluk içeren öğrenci davranışlarının mizaç kökenine dayandığını ifade eden öğretmen sayısı oldukça sınırlı olmuştur. Mizaç, kişilerin davranışlarını yüzeysel olarak görme eğilimini temelden sarsacak bir bakış açısı sunmaktadır. Bu bakış açısına göre, her çocuk farklıdır ancak bireysel farklılığın sadece sosyal çevre ve eğitimin etkisiyle oluştuğunu kabul etmek bir yanılgıdır. Bireyin doğal olarak genetiğinde taşıdığı özellikler onun mizacını oluşturmakta ve hayatı boyunca atacağı her adımda onu kendine özgü bir şekilde farklılaştırmaktadır (Thomas vd., 1970). Bu durum, zor çocuklarda gözlenen problem davranışların hem mizaç temelinde şekillenen kişisel faktörler hem de çevresel faktörler bağlamında ele alınarak değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır (Shimomura vd., 2020).

Katılımcıların sosyal süreçte zor çocuk kategorisinde dile getirdikleri görüşleri yakından analiz edildiğinde, onların, arkadaşları tarafından dışlanan ya da asosyal olarak algılanan zor çocuk tiplerine kıyasla sınıfta kendisini daha rahat ifade eden, aşırı aktif veya hareketli tavırları olmasına karşın arkadaşları tarafından lider olarak algılanan çocuklara karşı daha empatik bir bakış açısı sergiledikleri anlaşılmaktadır. Nitekim görüşmelerin yapıldığı sırada aşırı aktif öğrencilerini anlatan bazı katılımcıların yüzlerindeki ifadenin çok ılımlı, sevgi dolu ve aslında içten içe hayranlık duygusunu yansıtmakta olduğu görülmüştür. Bu tip çocuklar nedeniyle yaşadıkları onca probleme, katlandıkları onca yaramazlığa ya da çektikleri onca çileye karşın sınıf öğretmenlerindeki bu yüz ifadesi aslında bu tip çocukların onlar tarafından muzip, şirin ve masum haylazlar şeklinde algılandığını göstermektedir. Bir katılımcının de ifade ettiği gibi:

> "Ben hep şunu diyorum, çocuk kendini iyi ifade etsin yeter ki, kendini anlatan çocukların her türlü yaramazlığını çekebiliyorum. Ama sessiz, sakin, hiç konuşmayan, oturduğu yerden kalkmayan ve parmak bile kaldırmayan çocuklar bence daha zor." (DBÖ6, K, 15)

Evde, okulda ve sosyal olarak var oldukları ortamlarda yaşadıkları ve yaşattıkları olumsuz durumlarla dikkat çeken zor çocuklar bazen farklı/alışılmadık, bazen problemli/sorunlu, çoğu zaman da şımarık/yaramaz gibi sıfatlarla etiketlenmektedirler. Aynı zamanda akranları ve yakın çevreleri tarafından çoğunlukla anlaşılamamakta, hatta dışlanmaktadırlar (Erden, 2011). Bu yönüyle sınıf öğretmenlerinin bilhassa kendini ifade etmede sıkıntı yaşayan zor çocukların olumsuz özelliklerinden ziyade güçlü yönlerini tanımaları ve bu yönler bağlamında çocukların kendi bakış açılarında farkındalık uyandırmaları önemli görülmektedir. Nitekim bazı katılımcılar açısından zor

çocuklar hususunda belirleyici rol oynayan en önemli faktörün öğretmenin kendisi olduğu düşünülmektedir. Bir katılımcının da vurguladığı gibi:

> "Eğer öğretmen bilinçli ya da bilinçsiz olarak çocuğu bir şekilde mimlediyse, çocuk arkadaşları tarafından da aynı şekilde mimlenir, her daim suçlanır ve dışlanır." (ÖO5, K, 11)

Buna göre, eğer bir öğretmen öğrencisiyle yapıcı bir diyalog kuramazsa, onun yaşadığı sıkıntıyı/zorluğu onun perspektifinden anlayamazsa ya da öğrencisinin farklı yönlerinin farkında olamazsa, ona ulaşması ve yardım etmesi de zorlaşmaktadır (Graff, 2009; Marucci vd., 2018). Kendi yaşadıklarını tam olarak açıklayamayan ve davranışlarını anlamlandırmada zorluk yaşayan zor çocuklar için anlaşıldığını, fark edildiğini hissetmek beraberinde güven, huzur, sevgi hislerini de getirmektedir. Bu da çocuğun içinde bulunduğu zor durumu onun adına kolaylaştırmaktadır. Bir katılımcının ifade ettiği gibi:

> "Muma benzetiyorum zor çocukları. Eriyen ve kendini yok eden bir mum gibidirler. Mum yandıkça eriyor ve kendine zarar veriyor. Aslında etrafına ışık veriyor fakat o ışığı görebilmek zor olan. Zor çocuklarda da bir ışık var ve o ışığı görebilmek ve hissedebilmek lazım. Çocuk fark edilmek için bir çaba gösteriyor ve beni fark et diyor." (DBO6, K, 15)

Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin zor çocukları yakından tanımaları önemlidir. Bu amaç için öncelikle zor çocuklar hakkındaki kuramsal bilgilere ulaşmaya istekli bir tutum sergilemeli, sonrasında da konu hakkında edindikleri tüm bilgileri empatik bir yaklaşımla işe koşmalıdırlar. Sadece zor çocukların değil, sınıftaki bütün çocuklar arasındaki sosyal dinamikleri iyi kavramalı ve bu dinamikleri yönetmede aktif rol almalıdırlar (Hamm, Farmer, Dadisman, Gravelle ve Murray, 2011). Böylelikle öğrencilerin okuldaki sosyal-duygusal hayatlarıyla ilgili deneyimlerine olumlu bir katkı getirmeleri söz konusu olabilmektedir. Bu araştırmaya katılan bazı sınıf öğretmenleri de zor çocukların zor yanlarının onları yanlış anlaşılır kıldığını ve yalnız bıraktığını dile getirerek genelde bu tip çocuklara yönelik çözüm bulamadıklarından ya da çözüm bulmakta zorlandıklarından bahsetmişlerdir. Bazıları ise zor çocukları doğasından gelen zor yönleri ile olduğu gibi kabul ettiklerini ve onlarda olumlu değişiklikler yapmak için çaba harcadıklarını vurgulamışlardır. İkinci tarz öğretmen tutumlarında empatik yaklaşımın belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir. Bir katılımcının da vurguladığı gibi:

> "Şahsi kanaatim, bence zor çocuklar farklı çocuklardır. Ben de böyle farklı bir çocuktum. Hep farklı hareket etmek, farklı düşünmek ve özgür davranmak isterdim. İçimdeki bu dürtü beni olmadık işler yapmaya sürüklerdi. Sanırım kendi yapımdan kaynaklanıyordu bu. Kapalı ortamlar beni sıkardı. Doğal olarak sınıflar kapalı ortamlar ve ben de böyle bir çocukla karşılaşınca onu anlayabiliyor ve ona hak veriyorum. Onun açısından hayatı nasıl kolaylaştırabilirim diye düşünüyorum." (MO10, E, 30)

Genel olarak zor çocuk, davranışlarıyla hayata meydan okumakta ve çevresindekileri de zorlamaktadır (Greenspan ve Salmon, 2013). Bu zorlu mücadele arttıkça başta ailesi olmak üzere zor çocuğun çevresindeki herkes yıpranır ve yorulur. Hâlbuki zor olmak, anlaşılmamak, sinirli ve anlayışsız olmak, dikkatsiz olmak ya da içe kapanıp duyarsızlaşmak, vb. çoğu zor çocuğun bilinçli bir tercihi değildir. Aslında zor çocuğu oluşturan etmenler tespit edildiğinde, ortaya bir yol haritası da çıkmaktadır. Her tip zor

çocuğun yaşadığı sıkıntıları hafifletebilmek adına kullanılabilecek farklı yollar vardır. Her zor çocuğun aşırı duyarlı olduğu ve sonrasında aşırı hassaslaştığı zamanları artıran ve güçleştiren sebepler ortadan kaldırılamasa bile bu yollar bilinip azaltılabilir (Selçuk ve Yılmaz, 2016). Bu hususla ilgili olarak çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin vurguladığı temel noktalardan biri de zor çocuklar tanındıkça, bilindikçe kolaylaşmakta olduğudur. Katılımcılara göre, zor çocuklarla birlikte vakit geçirilmesi ve onların içinde bulunduğu durumun kavranmaya çalışılması, aslında aynı zamanda çift yönlü fayda sağlayan bir durumdur. Çünkü bu deneyim mesleki açıdan öğretmenler için de kazançlı olabilmektedir. Bir katılımcının da ifade ettiği gibi:

> "Zor çocuk sihirli bir kutu gibidir, zor diye eline alıyorsun ama içinden çok güzel şeyler çıkabiliyor. Zor diye başlıyorsun, beni yoracak diyorsun ama tecrübe ile sana geri dönüyor." (MO11, K, 20)

Dolayısıyla, öğretmenlerin zor çocuk olgusuna yönelik bilinç ve farkındalık geliştirmeleri önemli görülmektedir. Bu durum, öğrenme-öğretme sürecinde her çocuğa mizaç özellikleri bağlamında yardım/rehberlik edebilmek adına elzem olarak düşünülmektedir. Bu bakış açısına göre, örneğin, bir öğretmenin sınıfındaki saldırgan davranışlarla başa çıkabilmesi için öncelikle hangi öğrencisinin saldırgan bir mizaca sahip olduğunu bilmesi gerekmektedir. Aynı şekilde, öğretmenin sınıfında akranları tarafından sosyal açıdan dışlanan bir öğrenciye yardım edebilmesi için de öncelikle o öğrencisinin mizaç özelliklerinin farkında olması gerekmektedir (Marucci vd., 2018). Turecki ve Tonner'in (2011, s. 34) de vurguladığı gibi, "Zor bir mizaç gelecekteki sorunlar için bir risk faktörüdür ve önlenmeye çalışılan da tam olarak daha sonra ortaya çıkacak duygusal ve davranışsal sorunlardır." Bu açıdan bakıldığında öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu nedenle her öğretmen:

- Zor çocuklar hakkında kuramsal bilgi sahibi olmalı ve bu konuda kendini geliştirmelidir.
- Zor çocukların güçlü ve zayıf yönleri, iletişim tarzları ve diğer mizaç özellikleri hakkında iyi bir anlayışa sahip olmalıdır.
- Zor çocukların okul ortamında sosyalleşme davranışlarını yakından takip etmeli ve bu davranışlar hakkında farkındalık oluşturmalıdır.
- Zor çocukların akranları tarafından dışlanmasına, etiketlenmesine veya fiziksel, duygusal, sosyal, vb. açılardan zarar görmesine izin vermemelidir.
- Zor çocukların dezavantaj oluşturan yönlerini avantaja çevirebilecek stratejiler geliştirerek uygulamalıdır.
- Sadece zor çocuklara değil, sınıfındaki her çocuğa yeteri kadar zaman ayırmalı ve onu yakından tanımaya çalışmalıdır.
- Her çocuğu koşulsuz olarak kabul etmeli ve sevmelidir.

Sonuç

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin zor çocuklara yönelik algıları incelenmiştir. Çalışma ile ülkemizde zor çocuklar olgusunun daha yakından tanınmasına katkıda bulunulduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan, bu çalışmada yansıtılan zor çocuk algıları sadece araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin gözlemleri, deneyimleri ve görüşleri ile sınırlıdır; bulguları ülkedeki bütün sınıf öğretmenlerine genellemek bu çalışmanın sınırını aşan bir iddia olurdu. Bu nedenle, ülkemizin farklı yerlerinde, farklı okul türlerinde ve farklı disiplin alanlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilecek başka çalışmaların zor çocuk olgusunun bütüncül bir bakış açısıyla anlaşılmasına büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bilhassa, öğretmenlerin farklı tipteki zor çocuklara ulaşmada ne tür stratejiler uyguladıkları ve onların başarı hikâyelerinin neler olduğu, vb. alanlarda detaylı araştırma örneklerine ihtiyaç bulunmaktadır. Örneğin, Saban ve Sarıçelik (2018) tarafından anlatı analizi deseninde gerçekleştirilen bir çalışmada, bir sınıf öğretmeninin içedönük zor bir çocuğa ulaşma çabası öğretmenin aktardığı hikâyeler aracılığıyla derinlemesine incelenmiştir. Benzer çalışmalar, öğretmenlerin saldırgan çocuk, dışlanan çocuk, şımarık çocuk, lider çocuk, kural tanımaz çocuk ya da asi çocuk olarak algılanan zor çocuklar hakkında da yürütülebilir. Bu tür derinlikli çalışmaların hizmet-öncesi öğretmen eğitimi açısından da önemi/değeri büyüktür. Son olarak, zor çocuk tiplerinden biri olan aşırı duyarlı/hassas çocuk tipinin bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri tarafından yeterince tanınmadığı veya farkına varılmadığı tespit edilmiş olup bu konuda yürütülecek çalışmaların bu tipteki zor çocukların daha yakından tanınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

Armstrong, T. (2017). *Zor çocuk, ideal öğretmen* (Çev.: Ö. Avcı). İstanbul: Tüzdev Yayınları.

Asfuroğlu, B. Ö. & Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü [Spesific learning disorders]. *Osmangazi Tıp Dergisi, 38*(özel sayı 1), 49-54.

Balay, R. & Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri [The opinions of teachers concerning the negative behaviors in class]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 1-24.

Bayır, Ö. G. (2019). Dezavantajlı gruptaki çocuklarla eğitim süreci: Sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri [Education process with children in disadvantage groups: Views of preservice elementary school teachers]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(özel sayı), 451-464.

Burger, M. J. (2006). *Kişilik* (Çev.: İ. D. E. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Çelik, İ. A. (2019). Sınıf öğretmenleri gözünden Suriyeli mülteci çocuklar [Syrian refugee children through the eyes of class teachers]. *Uluslararası Sosyal Araştırmaları Dergisi, 12*(66), 662-680.

Doksat, M. K. (2004). Evrimsel psikiyatri: Psikiyatride yeni bir yaklaşım-I [Evolutionary psychiatry: A new approach in psychiatry-I]. *Birinci Basamak için Psikiyatri, 3*(1), 33-44.

Erden, M. (2011). *Okula uyum sağlayamayan farklı çocuklar*. Ankara: Arkadaş Yayınları.

Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (3. baskı, ss. 81-138). Ankara: Anı Yayıncılık.

Esin, İ. S. & Dursun, O. B. (2014). Okullarda görülen sorun davranışlar ve okul ruh sağlığı uygulamaları: Bir gözden geçirme [Problem behaviours seen in schools and school health practices: A review]. *Sakarya Tıp Dergisi, 4*(1), 1-9.

Gökyer, N. & Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri [Administrators' and teachers' views on causes of student misbehaviours]. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 26*(1), 93-105.

Graff, N. (2009). Classroom talk: Co-constructing a difficult student. *Educational Research, 51*(4), 439-454.

Greene, R. W. (2015). *Zor çocukları anlamak* (Çev.: A. Dağlı). Ankara: Net Kitap.

Greenspan, S. I. & Salmon, J. (2013). *Meydan okuyan çocuk* (Çev.: İ. Ersevim). İstanbul: Özgür Yayınları.

Güven, M. (2019). Anne-baba ile ilişkiler. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* (15. baskı, ss. 235-248). Ankara: Pegem Akademi.

Hamm, J. V., Farmer, T. W., Dadisman, K., Gravelle, M., & Murray, A. R. (2011). Teachers' attunement to students' peer group affiliations as a source of improved student experiences of the school social-affective context following the middle school transition. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(5), 267-277.

Kansiz, M., & Arkar, H. (2011). Mizaç ve karakter özelliklerinin evlilik doyumu üzerine etkisi [The influence of temperament and character dimensions on marital satisfaction]. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 12*(1), 24–29.

Karaağaç, F. C. & Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları [Educational problems of Syrian refugee students in elementary schools]. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(18), 530-568.

Laney, M. O. (2005). *İçedönük çocuklar* (Çev.: D. Dalgakıran). İstanbul: Doğan Kitap.

Loehken, S. (2016). *İçedönüklerin sessiz gücü* (Çev.: E. Aktaş). İstanbul: Paloma.

Marucci, E., Oldenburg, B., & Barrera, D. (2018). Do teachers know their students? Examining teacher attunement in secondary schools. *School Psychology International, 39*(4), 416-432.

Owens, E. & Ring, G. (2007). Difficult children and difficult parents: Constructions by child care providers. *Journal of Family Issues, 28*(6), 827-850.

Özdemir, L. K. & Acarkan, İ. (2014). *Çocuklarda mizaç farklılıkları ve kişilik gelişimi*. İstanbul: Kurtuba Kitap.

Özdemir, A. & Battal, Ş. (2019). İlkokula erken yaşta başlayan öğrencilerin okula uyum süreci ve akademik başarı bağlamında yaşadıkları sorunlar [Adaptation process of students who start primary school at an early age and their problems on the context of academic success]. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11*(18), 1633-1683.

Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev.: M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Pegem.

Saban, A. ve Sarıçelik, S. (2018). İçedönük bir çocuğu anlamak: Bir anlatı araştırması [Understanding an introverted child: A narrative study]. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 6*(1), 225-252.

Selçuk, Z. & Yılmaz, E. D. (2016). *Rehber benim*. Ankara: Elma Yayınevi.

Shimomura, G., Nagamitsu, S., Suda, M., Ishii, R., Yuge, K., Matsuoka, M., Shimomura, K., Matsuishi, T., Kurokawa, M., Yamagata, Z., & Yamashita, Y. (2020). Association between problematic behaviors and individual/environmental factors in difficult children. *Brain & Development, 42*(6), 431-437.

Tezer, N. & Arkar, H. (2013). Sosyal ilişkilerde kişilik özellikleri etkili mi? Sosyal ağ, yalnızlık ve algılanan sosyal desteğin aracı etki olarak incelenmesi [Does personality affect social relationships? Assessing mediator role of social network, loneliness, and perceived social support]. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 14*(1), 46-52.

Thomas, A., Chess, S. & Birc, H. G. (1970). The origin of personality. *Scientific American, 223*(2), 102-109.

Totan, T., Aysan, F., & Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özellikleri [Prospective teachers' temperament, character, and personality traits]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(2), 19-43.

Turecki, S. & Tonner, L. (2011). *Anne, baba ve eğitimciler için zor çocuk* (Çev.: B. Büyükkal). İstanbul: Optimist Yayınları.

Uysal, H., Altun, S. A., & Akgün, E. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler [The Strategies preschool teachers use when confronted with children's undesired behaviors]. *İlköğretim Online, 9*(3), 971-979.

Yağmurlu, B., Sanson, A., & Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü [Effects of parenting and child temperament on the development of prosocial behavior: The mediating role of theory of mind]. *Türk Psikoloji Dergisi, 20*(55), 1-20.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yilmaz, E. D., Gençer, A. G., Ünal, Ö., & Aydemir, Ö. (2014). Enneagram'dan Dokuz Tip Mizaç Modeline: Bir öneri [From Enneagram to Nine Types Temperament Model: A proposal]. *Eğitim ve Bilim, 39*(173), 396-417.

Yazarlar

Serap SARIÇELİK, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilkokulda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. İlgi alanları arasında, zor çocuklar, bireysel farklılıklar ve nitel araştırma bulunmaktadır.

Ahmet SABAN Necmettin Erbakan Üniversitesi A. K. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. İlgi alanları arasında öğretmen eğitimi, metaforik düşünme, nitel araştırma ve öğrenme teorileri bulunmaktadır.

İletişim

Serap SARIÇELİK, Hanefi Aytekin İlkokulu, Meram, Konya, Türkiye.

e-posta: serapkut@gmail.com

Prof. Dr. Ahmet SABAN, Necmettin Erbakan Üniversitesi, A. K. Eğitim Fakültesi, Meram, Konya, Türkiye.

e-posta: ahmet_saban@yahoo.com