
Örijinal Makale Başlığı:

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Makalenin İngilizce Başlığı:

Turkish teachers' opinions of the problems they face in the classroom of students with learning disabilities

Yazar(lar):

İbrahim DADANDI, Pakize URFALI DADANDI

Kaynak Gösterimi İçin:

Dadandı, İ., & Urfalı-Dadandı, P. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.028>.

Original Title of Article:

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri

English Title of Article:

Turkish teachers' opinions of the problems they face in the classroom of students with learning disabilities

Author(s):

İbrahim DADANDI, Pakize URFALI DADANDI

For Cite in:

Dadandı, İ., & Urfalı-Dadandı, P. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.028>.

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Derse Giren Türkçe Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

İbrahim DADANDI^{*a}, Pakize URFALI DADANDI^b

^aKaradeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Trabzon/Türkiye

^bGazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara/Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 1.14527/pegegog.2015.028

Makale Geçmişi:

Geliş 15 Temmuz 2015
Düzeltilme 31 Ağustos 2015
Kabul 17 Kasım 2015

Anahtar Kelimeler:

Özgül öğrenme güçlüğü,
Türkçe öğretmeni görüşleri.

Öz

Bu çalışmanın amacı özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Nitel araştırma deseninin benimsendiği bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren 10 Türkçe öğretmeniyle yürütülmüştür. Veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanmasında, bu öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırılmasında, bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf içi etkileşimde ve bu öğrencilerin aileleriyle iletişimde çeşitli sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Yapılan uygulamaların etkililiğinin artırılabilmesi için hizmet içi eğitim kursları yoluyla öğretmenlerin özel eğitim yeterliklerinin artırılması, velilere yönelik birtakım seminerler düzenlenmesi ve özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanacak bilgisayar destekli öğretim metotlarının temel dil becerilerinin kazandırılması üzerinde etkililiğini inceleyen araştırmalar yapılması gibi öneriler sunulmuştur.

Turkish Teachers' Opinions of the Problems They Face in the Classroom of Students with Learning Disabilities

Article Info

DOI: 1.14527/pegegog.2015.028

Article history:

Received 15 July 2015
Revised 31 August 2015
Accepted 17 November 2015

Keywords:

Learning disabilities,
Turkish teachers' views.

Abstract

The aim of this study is to identify problems encountered by Turkish teachers who have students with learning disabilities. Following the qualitative research, data in this study were collected through semi-structured interview. The study was conducted with 10 Turkish teachers who have students with learning disabilities. The data were analyzed using content analysis. In the study, it was found out that Turkish teachers encountered problems in the implementation of individualized education programs for students with learning disabilities in getting those students gain basic language skills, in the interaction process of these students' class and in communicating with their parents. To increase the effectiveness of the implementations, some suggestions such as increasing the special education qualification of teachers through in-service training courses, organizing seminars for parents, and conducting further researches that examines the effectiveness of computer-aided teaching methods in teaching language skills to learning disabled students were proposed.

*Yazar: ibrahimdadandi@gmail.com

Giriş

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler normal ya da normalin üstünde zekâ düzeyine sahip olmalarına rağmen öğrenme süreçlerinde yaşadıkları sorunlara bağlı olarak yaşitlarına kıyasla düşük akademik başarı gösterirler (Korkmazlar, 1999). Bu öğrenciler, alandaki ilk çalışmaların ortaya konduğu 19. yüzyılın başlarından 1960'lara kadar beyin özü, okuma bozukluğu gibi farklı kategoriler altında değerlendirilmişlerdir. Ancak 1963 yılında, Samuel Kirk'in bu öğrencileri ifade etmek için önerilmiş olan farklı tanımlamaları öğrenme güçlükleri adı altında birleştirmesiyle, öğrenme güçlüğü ayrı bir yetersizlik alanı olarak kabul edilmiştir (Hallahan & Mercer, 2002; Kırcaali-İftar, 2002). Bu tarihten itibaren, öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrenci sayısının artması ve Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanmaya başlanan özel eğitim hizmetlerini destekleyici politikaların etkisiyle bu alana olan ilgi de giderek artmaya başlamıştır. Bununla birlikte, özgül öğrenme güçlüğü ile ilgilenen disiplin alanlarının ve toplumsal kuruluşların çokluğu tanım ve kavramsallaştırmada fikir birliğine varılamamasına yol açmıştır. Dolayısıyla da özgül öğrenme güçlüğü, özel eğitimin en yeni, buna karşın yaygın olarak gözlenen ve üzerinde en çok tartışılan kategorilerden biri haline gelmiştir (Kavsaoğlu, 1993; Şenel, 1995; Topbaş, 1997).

Günümüzde özgül öğrenme güçlüğünün farklı disiplin alanlarında çalışan araştırmacılar ve çeşitli toplumsal kuruluşlar tarafından yapılmış birçok tanımı bulunmaktadır. Bu alanda çalışan ilk araştırmacılardan olan Bateman'ın tanımına göre özgül öğrenme güçlüğü, öğrenme süreçlerindeki yetersizliklerden dolayı gerçek eğitim performansları ile tahmini potansiyelleri arasında anlamlı fark bulunan bireylerde görülen durumu ifade etmektedir. Bu durum, merkezi sinir sistemi bozukluğunun, zihinsel yetersizliğin, eğitimsel yoksunluğun veya duyu yitiminin sonucu değildir (Hallahan & Mercer, 2002). Birleşik Devletler Eğitim Dairesi (U.S. Office of Education) tarafından kabul edilen tanıma göre ise özgül öğrenme güçlüğü; dil, konuşma ve yazmanın kullanılması ya da anlaşılmasını içeren, temel psikolojik süreçlerin birinde ya da birkaçında görülen bir bozukluktur. Bu bozukluk bireyin dinleme, düşünme, okuma, konuşma, heceleme ya da matematiksel işlemlerde güçlük yaşanmasına neden olabilir. Ancak söz konusu güçlükler beyin hasarı, algısal bozukluklar, minimal beyin işlevsizliği ve gelişimsel afaziden kaynaklanmaz (Shores & Bender, 2007). Türkiye'de ise bu yetersizlik alanının tanımı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) yer almaktadır. Bu tanıma göre özgül öğrenme güçlüğü; "Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyler" için kullanılan bir yetersizlik alanıdır.

Özgül öğrenme güçlüğünün belirlenmesinde zekâ bölümü gibi sayısal bir sembolün kullanılmaması ve bu kategoriye giren çocukların birbirinden çok farklı olması tanım birliğine varmayı güçleştirmektedir (Özyürek, 2003). Bununla birlikte yapılan tanımlarda özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerin birtakım ortak özellikleri yer almaktadır. Buna göre özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklar normal ya da normalin üstünde zekâyâ sahiptirler. Ancak dikkat süreleri kısadır ve dikkatleri kolayca dağılıbilir. Dil gelişiminde, kendini ifade etmede, yön bulmada, mesafe ve ölçümleri kestirebilmede (Korkmazlar, 1999), planlamada, görsel-mekânsal algıda, görsel-motor koordinasyonu sağlamada, işitsel algıda (sesleri hatırlama, duyduğu kelimeleri ayırt etme, benzer sesleri karıştırma) güçlükler yaşarlar (Integra, 2009; National Dissemination Center for Children With Disabilities [NICHCY], 2011). Bu öğrenciler okuma becerileri bakımından akranlarından geridedirler ve onlardan daha çok okuma hatası yaparlar. Renk ve sayı gibi görsel içerikli sembolleri ayırt etmede zorlanırlar. Kısa süreli, uzun süreli ve işleyen bellekte sorunları vardır. Gördüklerini, duyduklarını hatırlamada ve ezber yapmada zorlanırlar (MEB, 2008, 4-8). Bu sorunlara bağlı olarak özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde; okuma sorunları, yazılı anlatım bozuklukları ve aritmetik becerileri kazanamama gibi akademik yetersizlikler görülür (Korkmazlar, 1999).

Özgül öğrenme güçlüğünün tanımlanmasındaki ve tanı kriterlerindeki farklılıklar, toplumda görülme oranı konusunda da ihtilaf yaşanmasına yol açmaktadır (National Association of Special Education Teachers [NASSET], 2007; Özyürek, 2003). Bu nedenle, yapılan araştırmalarda özgül öğrenme güçlüğünün toplumdaki görülme sıklığıyla ilgili farklı oranlar bildirilmektedir.

Bazı kaynaklarda özgül öğrenme güçlüğü'nün okul çağındaki çocuklarda görülme oranının yaklaşık %5 olduğu belirtilirken (Lyon, 1996), bazı kaynaklarda ise bu oranın %8 ila %15 arasında değiştiği ifade edilmektedir (National Association of Special Education Teachers [NASSET], 2007).

Özgül öğrenme güçlüğü akademik becerilerde kendini gösteren bir bozukluk olduğundan tanılanması da genellikle okul çağına denk gelmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). Bu bireylerin akademik başarısı ve potansiyeli arasında ilkokuldan itibaren fark ortaya çıkmaya başlamakta, ilerleyen yıllarda ise bu fark iyice belirginleşmektedir (Pierangelo & Giuliani, 2008). Öğrencinin normal zekâ düzeyine ve yeterli eğitim fırsatlarına sahip olmasına rağmen okuma, yazma, aritmetik, dinleme, konuşma ve sebep-sonuç ilişkisi kurabilme gibi akademik becerilerde zorlanması ve beklenenden düşük akademik başarı göstermesiyle özgül öğrenme güçlüğü fark edilebilmektedir (Pierangelo & Giuliani, 2008; Yuen, Westwood & Wong, 2008).

Özgül öğrenme güçlüğü tek bir bozukluğu değil çeşitli alanlarda var olan sorunları ifade etmektedir. Bu sorunlardan alıcı dil (dinleme), ifade edici dil (konuşma), okuma, okuduğunu anlama ve yazılı ifade (Lyon, 1996) ile ilgili olanların, Türkçe eğitimi kapsamında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel dil becerileriyle alakalı olduğu görülmektedir. Bunun yanında özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin % 85-90'ının okuma ve dil sorunu yaşadığı ve bu öğrencilerde gözlemlenen en büyük sorunun okuma alanında olduğu belirtilmektedir (Bender, 2012; The International Dyslexia Association [IDA], 2008). Okumada yaşanan sorunlar el yazısı ve yazılı anlatım gibi diğer dil becerilerinde de sorunlara neden olmaktadır (Bender, 2012). Öğrenciler sadece dil derslerinde değil diğer akademik disiplinlerde de başarılı olmak için okuma ve yazma becerilerine ihtiyaç duymaktadırlar. Okulda öğrendikleri bilgileri tekrar etme, farklı kaynaklara başvurma, basılı ve elektronik kaynaklardaki bilgilerden yararlanma gibi çalışma süreçlerinde okuma becerilerinden yararlanmaktadırlar. Bilgileri hatırlama, paylaşma, özetleme, saklama, kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi birçok konuda ise yazma becerisine ihtiyaç duymaktadırlar (Graham, Schwartz & MacArthur, 1993). Bunun yanı sıra derslerin çoğunda öğrenciler kazanımlarını yazılı olarak göstermekte ve öğretmenler öğrencilerin akademik performanslarının çoğunu yazılı sınavlarla değerlendirmektedirler. Bu nedenle özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere eğitim aldıkları dilin başarılı bir şekilde kazandırılması ve bu öğrencilerin okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi diğer disiplinlerdeki başarılarını, buna bağlı olarak da öz yeterlik inançlarını ve motivasyonlarını olumlu etkileyecektir (Connecticut State Department of Education [CSDE], 2010; Graham et al., 1993).

Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların yaşadıkları sorunların fark edilmesinde olduğu gibi eğitimlerinde de okullar birinci sırada yer almaktadır. Bu öğrenciler genellikle normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte öğrenim görebilecekleri kaynaştırma eğitimine yönlendirilmektedirler. Kaynaştırma eğitimi sürecinde öğretmenler, farklı özelliklere sahip öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak süreci düzenleyip gerektiğinde değiştirebilmeli, öğretmen ve öğrencilerin sürece birlikte katıldığı ve her öğrencinin yapmış olduğu çalışmaların desteklediği ortamlar oluşturabilmelidirler (Reid & Valle, 2004). Ancak öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri sorgulanmakta, bu öğrencilerin özelliklerine ve başarılı olabilmeleri için gerekli olan öğretim stratejilerine yeteri kadar hâkim olmadıkları ifade edilmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). Türkiye'deki uygulamalarda da benzer bir süreç görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2012) göre özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olarak kabul edilmektedirler. Böylece bu tanıyı alan öğrenciler destek eğitim hizmetlerinden yararlanabilmekte ve kaynaştırma eğitimi kapsamına alınmaktadırlar. Bu eğitim yapısı içinde öğretmenlerden özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve varsa sınıfındaki diğer kaynaştırma öğrencileri için hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) hazırlanmasında rol almaları ve derslerde bu planları uygulamaları; öğrencilerin eğitsel performanslarına göre ihtiyaç duydukları öğretim materyallerini hazırlamaları; bu öğrencilerin eğitim performansları ve ihtiyaçları doğrultusunda bire bir eğitim yapmaları beklenmektedir (MEB, 2012). Öğretmenler genellikle özel eğitimle ilgili bilgi ve becerilerini lisans eğitimi kapsamında okudukları özel eğitim dersleri ve Milli Eğitim Bakanlığının düzenlediği hizmet içi eğitim kursları ile kazanırlar. Düzenlenen bu kurslarda verilen eğitimin yetersizliği, farklı lisans programlarında okutulan özel eğitim derslerinin süre ve içerik

bakımından yetersiz olması, ders konularının doğrudan ilgili lisans alanı ile ilişkilendirilmesinde gözlenen eksiklikler, öğretmenlerin özel eğitim konusundaki yetkinliklerini ve BEP uygulamalarının etkililiğini tartışmalı hale getirmektedir (Avcıoğlu, 2011; Güven & Balat, 2006; Yıkılmış, Özak, Acar & Karabulut, 2014).

Eğitim ortamı ve öğretmen nitelikleri ile ilgili bu sorunlar özgül öğrenme güçlüğü gibi toplumda yaygın olarak bilinmeyen (Nedeni, eğitim uygulamaları, öğrenci özellikleri vb. konularda) bir yetersizliğe sahip öğrencilerin eğitiminde sınırlılıklara yol açmaktadır. Yapılan alan yazın taramasının Türkiye’de özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan sınırlı sayıdaki çalışmalarda bu öğrencilerin zihinsel özellikleri (Soysal et al., 2001), psikolojik özellikleri (Deniz, Yorgancı & Özyeşil, 2009) ve akademik performansları (Akçin, 2009; Özmen, 2005) açısından ele alındığı görülmüştür. Buna karşın, bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları inceleyen bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bundan dolayı özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ne tür uygulamalar yapmaktadırlar?
- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için hazırlanan bireysel eğitim planlarını uygulamada ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?
- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere temel dil becerilerinin (dinleme, okuma, konuşma, yazma,) kazandırılmasında ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?
- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda, sınıf içi iletişimde ve sınıf yönetiminde ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?
- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin aileleriyle iletişimde ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?
- Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğüyle başa çıkmaya ilişkin mesleki yeterliklerine ilişkin algıları ne düzeydedir?
- Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları uygulamalara yönelik ne tür desteklere ihtiyaç duymaktadırlar?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bir durum saptaması niteliğinde olup nitel araştırma yaklaşımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, durum çalışması yöntemlerinden özel durum analizi kullanılmıştır. Durum çalışmaları bir varlığın zamana ve mekâna bağlı olarak tanımlandığı ve özelleştirildiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014, 77). Bu yöntemde, bir veya birkaç durum derinlemesine araştırılarak bu olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak, bu olaya ilişkin olası açıklamalar getirmek ve bu olayı değerlendirmek amaçlanır (Büyüköztürk et al., 2014; Yıldırım & Şimşek, 2011, 278-290). Durum çalışması türlerinden olan özel durum analizinde ise özel bir durum farklı bakış açılarından incelenir (Büyüköztürk et al., 2014, 255-258). Bu çalışmada özgül öğrenme güçlüğü olan Türkçe öğretmenlerinin bu öğrencilerle yaptıkları uygulamalarda yaşadıkları sorunları ortaya kayabilmek için öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Trabzon’da dört değişik okulda görev yapan ve özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren 10 Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada grubunun belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu

yöntemde örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan kişiler, durumlar ya da nesnelere örneklem alınır (Büyükoztürk et al., 2014, 91). Bu bağlamda katılımcıların belirlenmesinde gönüllü olma, Türkçe öğretmeni olma ve özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenci(ler) bulunan bir sınıfta derse girme temel ölçütler olarak benimsenmiştir. Araştırma grubuna ulaşabilmek için öncelikle Trabzon Rehberlik Araştırma Merkezi ile iletişime geçilerek Trabzon'da öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin devam ettiği okullar tespit edilmiştir. Bu okullardaki özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenleri gönüllülük esasına göre çalışmaya dâhil edilmiştir. Analiz sürecinde katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 şeklinde kodlanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Çalışmaya Katılan Öğretmenlerle İlgili Demografik Bilgiler.

Öğretmen Kodu	Yaş	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Mezun Olduğu Okul
Ö1	28	E	6	Atatürk Üniv. Eğitim Fak.
Ö2	37	E	14	Marmara Üniv. Atatürk Eğitim Fak.
Ö3	33	E	12	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fak.
Ö4	31	K	8	K.T.Ü. Eğitim Fak.
Ö5	34	K	9	Atatürk Üniv. Eğitim Fak.
Ö6	46	E	21	K.T.Ü. Eğitim Fak.
Ö7	34	K	10	K.T.Ü. Eğitim Fak.
Ö8	30	E	7	19 Mayıs Üniv. Eğitim Fak.
Ö9	29	E	6	K.T.Ü. Eğitim Fak.
Ö10	28	K	7	Gazi Üniversitesi

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 6'sının erkek 4'ünün kadın olduğu, yaşlarının ise 28 ila 46 arasında değiştiği görülmektedir. Çalışma grubunun hizmet yılı süresinin ise 6 ila 21 yıl arasında olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun yaş, mesleki deneyim, cinsiyet bakımından farklı demografik özelliklere ve mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerden oluşması, öğretmenlerden alınan görüşler açısından önem arz etmektedir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular araştırmanın amaç ve alt amaçlarına bağlı olarak belirlenmiştir. Kapsam geçerliliğinin sınanması amacıyla Türkçe eğitimi alanından iki, rehberlik ve özel eğitim alanlarından birer uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Alan uzmanlarının değerlendirmeleri doğrultusunda içerik ve biçim açısından gerekli düzenlemeler yapılarak forma son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşme planına sıkı sıkıya bağlı kalınan yapılandırılmış görüşme ile görüşmeciye hareket serbestliği veren yapılandırılmamış görüşme arasındaki bir ortamda yürütülen bir veri toplama tekniğidir (Karasar, 2005). Bu tekniğin doğasına uygun olarak görüşmelerde öğretmenlere yedi adet açık uçlu soru sorulmuş, gerek görüldüğü durumlarda ilave sorularla ek açıklamalar istenmiştir. Katılımcıların onayı alınarak yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde veriler arasında yer alan anlamlı bölümler kodlanarak verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu bağlamda verilerin analizinde şu aşamalar izlenmiştir: Öncelikle ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan görüşmeler deşifre edilerek yazıya geçirilmiştir. Görüşme soruları temalar olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar incelenerek kodlama işlemi gerçekleştirilmiş ve tablolar haline dönüştürülmüştür. Bu bilgileri desteklemek amacıyla öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular 7 temada toplanmıştır. Bu temalar;

- Özgül öğrenme gücü olan öğrencilere yönelik yapılan çalışmalar,
- Bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulamalarında karşılaşılan güçlükler,
- Özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda karşılaşılan sorunlar,
- Özgül öğrenme gücü olan öğrencilere temel dil becerilerinin (dinleme, okuma, konuşma, yazma) kazandırılmasında karşılaşılan sorunlar,
- Özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin aileleriyle iletişimde yaşanan sorunlar,
- Öğretmenlerin özgül öğrenme gücü ile başa çıkma yeterliklerine ilişkin algıları,
- Öğretmenlerin özgül öğrenme gücü olan öğrencilere yönelik yapılabilecek eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşleridir.

Özgül Öğrenme Gücü Olan Öğrencilere Yönelik Yapılan Çalışmalar

Bir alanda karşılaşılan sorunları tespit etmek için öncelikle o konuda yapılan çalışmalar hakkında fikir sahibi olmak gerekmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerine, sınıflarındaki özgül öğrenme gücüne sahip öğrencileri için ne tür ek çalışmalar yaptıkları sorulmuştur. Çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin, sınıflarındaki özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin eğitimsel süreçlerini desteklemek amacıyla çeşitli ek uygulamalar yaptıkları görülmüştür. Bu uygulamalar tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Özgül Öğrenme Gücü Olan Öğrenciler İçin Yapılan Çalışmalar.

Yapılan Çalışma	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama	x				x	x	x	x	x	x
Öğrencinin seviyesine uygun basit kazanımlar seçme			x	x		x	x		x	
Öğrenilemeyen konularda tekrar yapma		x								
Kazanımları öğrenci seviyesine uygun şekilde basitleştirme	x									
Derslerde birbir yardımcı olma							x			

Çalışmaya katılan 10 öğretmenden 7’si özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin eğitimi için bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırladıklarını ve eğitsel etkinlikleri bu program doğrultusunda gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu uygulamanın, özgül öğrenme gücü olan öğrencilere yönelik olarak yapılan çeşitli uygulamalar arasından en çok ifade edilen eğitimsel düzenleme olduğu görülmektedir. Ö1, Ö5 ve Ö6 yaptıkları çalışmaları şu şekilde ifade etmişlerdir.

Hazırladığım BEP dâhilinde o öğrencinin öğrenme alanlarını göz önünde bulundururum. Öğrencinin o ders içinde nelere katılabileceğini tasarlarım. Ders içinde yapabileceği çalışmalara ağırlık veririm. (Ö1)

Bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlıyoruz. Bu planda hedef davranışlar ve kazanımlar sınırlı sayıda ve öğrencinin düzeyine uygun yapılmaya çalışılırken öğrenme süresi de daha uzun bir zaman dilimine yayılıyor. (Ö5)

Rehberlik Servisiyle BEP hazırlıyoruz ve öğrencilerdeki gelişmeler her ay toplantı yapılarak takip ediliyor. (Ö6)

Türkçe öğretmenleri, özgül öğrenme güclüğü olan öğrenciler için basit kazanımları seçme yoluna gittiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretmenler bu öğrenciler için hazırladıkları öğretim programında, yıllık planda yer alan kazanımların tamamını ele almamakta, öğrencinin seviyesine uygun basit kazanımları içeren etkinlikleri seçmektedirler. Ö4 ve Ö7 yaptıkları çalışmaları şu şekilde anlatmışlardır.

Öncelikle öğrencinin seviyesini, hazırbulunuşluğunu dikkate almaya çalışıyorum. Bunun için öğrenciyi sınıf içinde ve dışında tanımaya çalışıyorum. Türkçenin temel kazanımları öncelikli olmak üzere öğrenci seviyesine uygun basitlikteki kazanımlar üzerinde duruyorum. (Ö4)

Öğrenme güclüğü düzeyine göre kazanımları daha az ve seviyesine göre belirliyorum. Yıllık plana göre alabileceği kazanımların geneli üzerinden değerlendirme yapıyorum. Derslerde birbir yardımcı oluyorum. (Ö7)

Öğretmenlerden kimisi de özgül öğrenme güclüğü olan öğrencilerin öğrenemedikleri konularda tekrar yaptıklarını, derslerde bu öğrencilerin seviyelerine uygun etkinliklere ağırlık verdiklerini ve bu öğrencilere derslerde birbir yardımcı olduklarını ifade etmişlerdir. Ö2 özgül öğrenme güclüğü olan öğrencisi için yaptığı çalışmayı şöyle ifade etmiştir.

Ek etkinlikler vererek ve sıkıntı yaşanan konular tekrar edilerek öğrenme gücüğünü ortadan kaldırmaya çalışıyorum. (Ö2)

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler

Özgül öğrenme güclüğü tanısı almış öğrenciler Türk eğitim sisteminde kaynaştırma eğitimi kapsamına alınmaktadır. Dolayısıyla bu tanıyı almış her öğrenci için öğrencinin seviyesine uygun BEP hazırlanması gerekmektedir. Bu süreçte karşılaşılan zorlukları tespit etmek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlere BEP uygulamalarında karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorulmuştur. BEP uygulamadığı belirten öğretmenler ise bu öğrenciler için gerçekleştirdikleri eğitsel uygulamalarda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda karşılaştıkları sorunlara dair görüşleri tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

BEP Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler.

Yaşanan Sorun	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
BEP uygulamak için yeterli zaman ayıramaması					x		x	x	x	x
Öğrencinin derse katılımdaki isteksizliği	x			x		x				
Bireysel eğitim esnasında diğer öğrencilerin boş kalması			x		x				x	
Yapılan çalışmaların tekrar edilmemesi		x					x			
Anne babanın ilgisizliği		x						x		
Öğrenme ortamının yetersizliği						x				

Tablo 3'e göre çalışmaya katılan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bunlardan zaman yönetimi sorununun ön plana çıktığı görülmektedir. 10 öğretmenden 5'i BEP uygulamak için ders içi ve ders dışında için yeterli zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu soruna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

BEP uygularken karşılaştığım en büyük sıkıntı zaman sıkıntısı. Sınıfta işlemem gereken konuyu yetiştirmeye çalışırken öğrenme güclüğü olan öğrenciye farklı etkinlik uygulamak için zaman yeterli olmuyor. (Ö9)

BEP uygulanırken birebir öğretim gerektiğinden zaman sıkıntısı, diğer öğrencilerle ilgilenme isteği gibi sorunlar yaşıyorum. (Ö7)

Öğretmenler özgül öğrenme güclüğü olan öğrenciyle bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan etkinlikleri işlerken diğer öğrencilerin boş kaldığı ifade etmişlerdir. Ö5 bu konuda yaşadığı sorunu ifade ederken kendisini birleştirilmiş sınıfta derse giren bir öğretmene benzetmiştir.

Öğrenme güclüğü olanlar için etkinlik veya oyun kullanırken sınıfın tümünün boş kalma ihtimali doğuyor. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıflarında yaşadığı sorunları yaşıyorum. (Ö5)

BEP uygulamalarında karşılaşılan sorunlardan biri de öğrencilerin derse katılımıyla ilgilidir. Öğretmenler özgül öğrenme güclüğü olan öğrencilerin derse aktif olarak katılmadıklarını ve öğrenmeye karşı ilgisiz olduklarını ifade etmişlerdir. Ö1 yaşadığı sorunu şöyle ifade etmiştir.

Benim sınıfımda bir öğrenci var ve genellikle ondan olumlu dönüt alamıyorum. Derse katılmıyor, daha doğrusu ders yapmak istemiyor. Etkinlikleri mümkün olduğunca basitleştirmeye ve eğlenceli hale getirmeye çalışıyorum ama hiçbir şekilde olumlu dönüt alamıyorum.

Buna karşın bazı öğretmenler etkinliklere ilişkin öğrenciden geribildirim alabildiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu öğretmenler de yapılan etkinliklerin sınıf ortamında kaldığını, daha sonra öğrenci tarafından tekrar çalışmaları yapılmadığını ifade etmişlerdir. Ö2 bu durumu ailelerin ilgisiz olmasına bağlamıştır.

Etkinliklerin geri dönütünü alabiliyorum fakat konuların evde tekrar edilmesi konusunda bazen sıkıntı yaşıyorum. Bu da anne babanın ilgisizliğinden kaynaklanıyor. (Ö2)

Öğretmenlerden birisi sınıfların BEP uygulaması için yetersiz olduğundan bahsetmiştir. Bu öğretmen sınıfların kalabalık olmasının ve gerekli materyallerin bulunmamasının BEP uygulamasını zorlaştırdığını ifade etmiştir. Ö6 bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir.

Öğrenme ortamının yetersizliği sorun oluyor. Sınıfların kalabalık olması, gerekli materyallerin bulunmaması planı uygulamayı zorlaştırıyor. (Ö6)

Özgül Öğrenme Güclüğü Olan Öğrencilere Temel Dil Becerilerinin (Dinleme, Okuma, Konuşma, Yazma) Kazandırılmasında Karşılaşılan Sorunlar

Özgül öğrenme güclüğü olanlar aritmetik, okuma ve yazılı anlatımda yaşitlarına ilişkin düşük performans gösterebilmekte ve bu becerileri edinmede zorluk yaşayabilmektedirler. Bu bağlamda çalışmaya katılan öğretmenlere, bu öğrencilere temel dil becerilerinin (dinleme, okuma, konuşma, yazma) kazandırılmasında ne tür zorluklarla karşılaştıkları sorulmuştur. Bu konuda öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4.

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Temel Dil Becerilerinin Kazandırılmasında Karşılaşılan Sorunlar.

Karşılaşılan Sorun	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Öğrencilerin okuma yazma becerilerinin yetersiz olması		x	x				x	x		x
Öğrencilerin kendini ifade etmemesi	x						x	x		
Okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesi için yeterli zamanının ayrılamaması				x						x
Öğretilen bilgilerin çabuk unutulması					x	x				
Öğrencilerin konuşma ve yazmada yöresel dili kullanması	x								x	
Öğrencilerin dinleme becerilerinin zayıf olması								x		
İlkokulda verilen eğitiminin yetersiz olması		x								

Tablo 4 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırılması ile ilgili çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmenler en fazla bu öğrencilerin mevcut okuma ve yazma becerilerindeki yetersizliklere vurgu yapmışlardır. Bunun yanında özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin; yavaş okuma, yazım yanlışları, imla hataları, defteri düzenli kullanamama ve kelimeleri yanlış telaffuz etme gibi akademik yetersizlikler sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

Yazma becerisi konusunda genellikle zayıf oluyorlar. Yazmada yavaşlık, yazım hataları ve yazı bütünlüğü sıkıntıları oluyor. (Ö7)

En büyük sorunla okuma ve yazmada karşılaşıyoruz. Yazarken çok büyük yazıyorlar, imla hataları yapıyorlar ve defterini düzgün kullanamıyorlar. (Ö8)

Bu öğrenciler okuma konusunda çok sıkıntı yaşıyorlar. Mesela çok yavaş okuyorlar ve kelimeleri yanlış telaffuz ediyorlar. (Ö3)

Öğretmenler BEP uygulamasında karşılaştıkları sorunlardan bazılarıyla temel dil becerilerinin kazandırılmasında sürecinde de karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö10 bu öğrencilerin eksikliklerini gidermek için yeterli zaman bulamadığını belirtirken Ö7 ve Ö8 öğrencilerin derse aktif katılımlarını sağlamada zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte Ö8 özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derse katılmamalarına gerekçe olarak bu öğrencilerin çekingenliğine vurgu yapmıştır.

Derse aktif olarak katılmıyorlar. Genel olarak bu çocuklarda çekingenlik olduğu için onları konuşturmakta zorlanıyorum. (Ö8)

Konuşma yönünden diğer akranlarına oranla daha az yanıt veriyorlar. Düşündüğünü ifade etmemeyi tercih ediyorlar. Bu sebeple neyi nasıl düşündükleri konusunda bir çıkarımda bulunmak zorlaşıyor. (Ö7)

Çocuklar genelde okuma yazmada sorunlar yaşıyorlar. Bu konuda çalışmalar yapmaya çalışıyoruz fakat yetiştirmemiz gereken bir müfredat var. Açıkçası bu öğrenciler için yeterli zaman ayıramıyoruz. (Ö10)

Bazı öğretmenler okuma yazmada yaşanan sorunların farklı bir yönüne değinmişler, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yöresel ağızlarını okuma ve yazma dili olarak kullanmalarının yol açtığı sorunlardan bahsetmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini Ö1 ve Ö9 şu şekilde ifade etmişlerdir:

Genellikle konuşmada ve yazma da yöresel dilin kullanılması bu becerilerin artırılması konusunda sıkıntılara yol açıyor. (Ö9)

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin genellikle sesleri çıkarma sorunu oluyor. Sesler doğru çıkarılmadığında okuma yazmada da sorunlar yaşanabiliyor. Konuştuğu gibi yazdıklarında sorunlar artabiliyor. (Ö1)

14 yıllık mesleki deneyimi olan Ö2 özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma yazma ile ilgili yetersizliklerini ilkökul eğitiminde yaşanan sorunlara bağlamıştır. Ö2 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Okuma ve yazma konusunda sıkıntılar yaşayabiliyoruz. Bu da öğrenciye temelde iyi eğitim verilmediğini gösteriyor. Çünkü bir öğrenci ikinci kademeye geldiğinde okuma yazma sıkıntısı çekiyorsa bunun sebebi birinci kademedeki eksiklikler yaşamadır. (Ö2)

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar

Öğretmenlere özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinin olduğu sınıflarda sınıf içi iletişimde sorunla karşılaşmış ve karşılaşmadıkları, karşılaşıyorlarsa bu sorunların neler sorulmuştur. Çalışmaya katılan 10 öğretmenden 9'unun bu konuda çeşitli sorunlar yaşadıklarını tespit edilmiştir. Yalnızca bir öğretmen (Ö9) sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi etkileşim ve sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar.

Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar	:Ö1	:Ö2	:Ö3	:Ö4	:Ö5	:Ö6	:Ö7	:Ö8	:Ö9	:Ö10
Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derslerde pasif olması		x		x	x		x			x
Sınıftaki diğer öğrencilerin özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik olumsuz davranışları	x				x					
Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabul görmemesi						x	x	x		
Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ders içi olumsuz davranışları		x	x							

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derse aktif olarak katılmamaları bireysel eğitim planlarının uygulanmasında ve bu öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırılmasında olduğu gibi sınıf içi etkileşim konusunda da önemli bir sorun olarak algılanmaktadır. Tablo 5 incelendiğinde 10 öğretmenin 5'i tarafından ifade edilen bu durumun sınıf içi etkileşimde yaşanan en belirgin sorun olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Ö10 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Bu öğrenciler tamamen silik oluyor, sınıfta varlığıyla yokluğu belli olmuyor. Bu öğrenciler derslere katılmıyor, söz almıyor, soru sorulduğunda nadiren cevap veriyorlar. (Ö10)

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf içi etkileşim ve sınıf yönetimi açısından yaşanan sorunlardan bazıları sınıf arkadaşlarının özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere karşı tutum ve davranışları ile ilgilidir. Bu sorunlardan birinin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabullenilmemesi olduğu ifade edilmiştir. Ö7 bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sınıf içinde diğer arkadaşlarıyla anlaşma problemleri oluyor. Sınıf arkadaşları tarafından genellikle geri planda bırakılıyorlar. Fazla arkadaşına sahip olamıyorlar. (Ö7)

Sınıf arkadaşlarınca benimsenemeyen bu öğrencilerin aynı zamanda diğer öğrenciler tarafından birtakım olumsuz söz ve davranışlara da maruz kaldıkları görülmektedir. Ö1 bu konuda karşılaştığı sorunları şöyle ifade etmektedir:

Öğrenciler birbirlerine karşı acımasız olabiliyor. Öğretmen yokken bir öğrenciye diğer arkadaşları kötü davranabiliyor. Bu çocuklar arkadaşları arasında alay konusu olabiliyor. (Ö1)

Ö8 özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derslerde pasif olmasını sınıf arkadaşlarının olumsuz tutum ve davranışları ile ilişkilendirmiş ve bu konudaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Bu çocuklar diğer öğrencilere oranla daha geri planda kalıyorlar. Bu ister istemez öğretmene de yansıyor. Arkadaşları tarafından dışlanan çocuk daha da içine kapanıyor. Onları derse katmak daha zor bir hal alıyor. (Ö8)

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Aileleriyle İletişimde Yaşanan Sorunlar

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitim sürecinde öğretmenlerin ve ailelerin iş birliği önem arz etmektedir. Bu süreçte yaşanması olası güçlükleri tespit etmek amacıyla öğretmenlere özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların aileleriyle sorunlar yaşayıp yaşamadıklarını, herhangi bir sorun karşılaşıyorlarsa bu sorunların neler olduğu sorulmuştur. Çalışmaya katılan 10 öğretmenden 8'i aileler ile çeşitli sorunlar yaşadığını ifade etmekle birlikte 2 öğretmen ise herhangi bir sorun yaşamadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.
Özgül öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Aileleriyle İletişimde Yaşanan Sorunlar.

	:Ö1	:Ö2	:Ö3	:Ö4	:Ö5	:Ö6	:Ö7	:Ö8	:Ö9	:Ö10
Ailelerin öğretmenlerle iletişime önem vermemesi		x		x				x		x
Ailelerin çocuğunun durumunu kabul etmemesi			x				x			x
Ailelerin çocukların eğitimine ilgisizliği	x				x		x			
Ailelerin beklentisinin yüksek olması						x				

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin, veli-öğretmen ilişkisinde karşılaşılan sorunlardan en çok velilerin sorumluluklarını yerine getirmemelerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu konuda görüş bildiren Türkçe öğretmenleri, ailelerin öğretmenlerle iletişime önem vermediğini ve çocuklarının okul durumlarını takip etmediklerini ifade etmişlerdir. Ö2 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Ailelerle yaşadığımız en büyük sıkıntı velilerin duyarsız olması. Bu durumdan dolayı iletişim problemleri de haliyle yaşanıyor. Bırakın çocuğun okuldaki durumunu takip etmeyi veli toplantılarına bile çoğunlukla katılmıyorlar. Haliyle ortaya çıkan problemlerin çözümü çok zor olabiliyor. (Ö2)

Öğretmenlerden tarafından bu konuda ifade edilen diğer bir sorunun da yine ailelerin üzerlerine düşen rol ve sorumlulukları yerine getirmemesi ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenler, ailelerin çocuklarının eğitimi ile yeterince ilgilenmediklerini, ödevlere yardımcı olma ve ödev takibi gibi destek ve izleme sorumluluklarını yerine getirmediği ifade etmişlerdir. Ö5 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Bu öğrenciler velilerinden yeterli desteği görmüyorlar. Verilen ödevler çoğu zaman eksik ya da hiç yapılmamış oluyor. Velilerin çocuklarına yeterli yardımı sağladığını söyleyemem. (Ö5)

Öğretmenlerden birisi (Ö7) ailenin eğitim sürecinde ailenin ilgisizliğine farklı bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. Bu öğretmen, ailelerin çocuklarının durumunu kabul etmemelerinden dolayı çocuklarına gereken özel ilgiyi göstermediklerini ifade etmiştir. Ö7 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Ailelerde genelde öğrencinin probleminden habersiz ya da problemi kabul etmeme gibi davranışlar görülüyor. Bundan dolayı evde özel ilgiden yoksun kalıyorlar. Problemleriyle baş başa kalıyorlar. İlgisizlik nedeniyle dışa kapalı oluyorlar. (Ö7)

Ö3 velilerle iletişimde yaşanan sorunun, velilerin ve öğrencilerin olumsuz değerlendirmelerden kaçınmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu öğretmene göre veliler çocukları hakkında olumsuz yorumlarla karşılaşmamak için okula gelmemektedir. Benzer şekilde öğrenciler öğretmenlerin olumsuz görüş bildireceği çekincesiyle ailelerine toplantı çağrılarını ulaştırmamaktadır. Ö3 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Öğrencinin ailesi okulda olumsuz yorumlara karşılaşmamak için genelde okula gelmeyi düşünmüyor. Bazı zamanlarda da öğrenci kendine güvenmediği için ailesine çağrı davetiyesini iletmiyor. (Ö3)

Öğretmenlerin Özgül Öğrenme Güçlüğü İle Başa Çıkma Yeterliliklerine İlişkin Algıları

Öğretmenlere özgül öğrenme güçlükleriyle başa çıkmadaki yeterliliklerini nasıl değerlendirdikleri sorusu sorulmuştur. Çalışmaya katılan 10 öğretmenden 5'i öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle başa çıkma konusunda kendisini yeterli görürken 3'ü kısmen yeterli olarak değerlendirmiş, 2'si ise öğrenme güçlüğü ile başa çıkma konusunda kendisini yetersiz olarak değerlendirmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Öğrenme Güçlüğüyle Başa Çıkma Yeterliliklerine İlişkin Algıları.

Yeterlik Algısı	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Yeterli olduğumu düşünüyorum		x	x				x	x		x
Kısmen yeterli olduğumu düşünüyorum	x			x					x	
Yeterli olduğumu düşünmüyorum					x	x				

Tablo 7 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerden 5'inin kendisini öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle başa çıkmada yeterli olarak algıladığı görülmektedir. Bu konudaki öğretmen cevaplarından bazıları;

Eksik yanlarımız mutlaka vardır. Ancak genel anlamda öğrenme güçlükleriyle başa çıkabiliyorum. Sonuçta bu bir ekip işi okul aile ve öğretmen bütün olarak çalışmalı. Tek başına öğretmen bütün sorunları halledemez. (Ö2)

Öğrenme güçlüğü ile başa çıkmada sınıf içinde yetersizlik görmüyorum fakat bu öğrencilerin okul dışında da özel yardım almaları gerekiyor. Ailenin ilgisi gerekiyor. Bunlar sağlandığında sınıf ortamında bu problemlerin sıkıntı olmayacağını düşünüyorum. (Ö7)

Özgül öğrenme güçlüğü ile başa çıkmadaki becerilerini kısmen yeterli olarak değerlendiren öğretmenlerin bazılarının yeterlilik ya da yetersizliği durumsal şartlara bağlıdır. Ö1 yeterliliği veya yetersizliğini iş yüküne göre değerlendirmiş ve bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Kalabalık sınıflarda dersime ait konu yükünün fazla olduğu zamanlarda yeterli olduğumu düşünmüyorum. Daha alt sınıflarda ve mevcudu az olan sınıflarda daha başarılı ve bu konularda istekli hissediyorum. (Ö1)

Öğretmenlerin Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Yapılabilecek Eğitsel Düzenlemelere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere bu konuda kendilerine nasıl yardımcı olunabileceği sorusu sorulmuştur. Ancak bu konuda öğretmenler, öğretmenlere sunulabilecek destek uygulamalardan ziyade bu öğrenciler için yapılabilecek genel eğitsel düzenlemelerden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilere Yönelik Yapılabilecek Eğitsel Düzenlemelere İlişkin Görüşleri.

Öğretmen Önerileri	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Bu öğrenciler bazı derslerde destek eğitim sınıflarında birebir eğitim görmeli	x			x						x
Öğretmenlere öğrenme güçlüğü ile ilgili eğitim verilmeli			x		x					
Öğretmenler okul idaresi ve aile tarafından desteklenmeli		x					x			
Bu öğrencilere verilecek tüm kazanımlar RAM tarafından ayrıntılı olarak belirlenmeli ve öğretmene ulaştırılmalı				x						
Eğitim için uygun zaman ve ortam sağlanmalı						x				
Bu öğrenciler için ders kitaplarında ek etkinlikler olmalı							x			
Bu öğrenciler için ayrı kitaplar hazırlanıp ayrı sınıflar oluşturulmalı									x	

Tablo 8 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerin öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışırken nasıl desteklenmeleri gerektiğine dair farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden Ö1, Ö4 ve Ö10 bu öğrencilerin bazı derslerde destek eğitim odalarında birebir eğitim görmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ö10 bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

Bence bu öğrencilerle derste ilgilenmek çok zor. Üstelik bu öğrenciler çok daha yakın ilgi bekliyor ve bu da sabır gerektiriyor. Bu nedenle bu öğrencilerle ders dışında destek eğitim sınıflarında birebir çalışmalar yapılmalı ve uygun etkinlik ve kazanımlarda ders sürecine katılımları sağlanmalı. (Ö10)

Bunun yanı sıra, çalışmaya katılan Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları çalışmaların etkililiğinin artması için, bu konuda kendilerine eğitim verilmesini, okul idaresi ve ailelerin öğretmenleri destekleyici tutum sergilemelerini, bu öğrencilere verilecek tüm kazanımların Rehberlik Araştırma Merkezlerince (RAM) belirlenmesini, eğitim için uygun ortam ve zamanın sağlanmasını, bu öğrenciler için ders kitaplarına ek etkinlikler konmasını ve bu öğrenciler için ayrı kitaplar hazırlanıp ayrı sınıflar oluşturulmasını önermişlerdir. Bu konulardaki öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır.

Aldığımız kararlarda okul idaresi arkamızda durmalı, aileler yaptığımız planların işletilmesine katkıda bulunmalı. Evde çocuğuyla mutlaka ilgilenmeli ve onunla zaman geçirmeli. (Ö2)

Pedagojik ve öğretim tekniği anlamında bu konuda yapıcı öğretim seminerlerinin faydalı olabileceğini düşünüyorum. (Ö5)

Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için ders kitaplarında- kılavuz kitaplarda ek etkinliklerin olması, ailelerin öğretmenlerin çalışmalarını evde de devam ettirmeleri, birinci sınıf çocuğuyla nasıl ilgileniyorlarsa aynı ilginin daha büyük yaşlardaki öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için de gösterilmesi öğretmenin işini kolaylaştıracak ve daha etkili olmasını sağlayacaktır. (Ö7)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, öncelikle Türkçe öğretmenlerinin öğrenme gücü olan öğrenciler için yaptıkları çalışmalar incelenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırladıkları ve öğrencinin seviyesine uygun basit kazanımları seçme, müfredattaki kazanımları öğrenci seviyesine uygun şekilde basitleştirme gibi BEP kapsamı içinde yer alan uygulamaları gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenler BEP içinde yer alan öğrencinin eğitsel performansının değerlendirilmesi, uzun dönemli ve kısa dönemli hedeflerin belirlenmesi, belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayacak öğretim materyallerinin hazırlanması, izleme ve değerlendirme süreci gibi uygulamalardan bahsetmemişlerdir. Bu durum öğretmenlerin BEP'in içeriği ve nasıl hazırlanıp ne şekilde uygulanacağı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin dahi BEP hazırlama ve uygulama sürecinde çeşitli sorunlar yaşadıkları (Avcıoğlu, 2011; Öztürk & Eratay, 2010) göz önüne alındığında, lisans eğitimlerinde sadece bir dönem Özel Eğitim dersi alan Türkçe öğretmenleri için bu sonuç beklenen bir durumdur.

Öğretmenlerin BEP uygulamalarında en çok karşılaştıkları sorunun programda yer alan etkinlikleri uygulamak için yeterli zaman ayırlamaması olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu kaynaştırma eğitimi ile ilgili uygulamaların etkililiğinin incelendiği çalışmalarda elde edilen sonuçları desteklemektedir (Çuhadar, 2006; Saraç & Çolak, 2012; Vural & Yıkılmış, 2008). Bu bağlamda bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulamalarında karşılaşılan zaman yönetimi sorununun, özgül öğrenme gücü olan öğrencilerle yapılan uygulamalardan ziyade kaynaştırma uygulamalarına ilişkin genel bir problem olduğu söylenebilir. Bununla birlikte araştırmaya katılan öğretmenler bireysel eğitim uygulamalarında, özgül öğrenme gücü olan öğrencilerden, ailelerden ve öğrenme ortamından kaynaklı sorunlarla da karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Avcıoğlu (2012) Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) müdürleri ile yürüttüğü çalışmasında; tanılama, yerleştirme-izleme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreçlerinde aile katılımı ile ilgili sorunlar yaşandığını tespit etmiştir. Bu noktadan hareketle özgül öğrenme gücü olan öğrencileri de içeren kaynaştırma eğitiminin her basamağında eğitim personeli ve aile arasında gerekli iş birliğinin sağlanmadığı ifade edilebilir. Avcıoğlu'nun (2012) çalışmasında ayrıca öğretmen yetiştiren kurumların bireysel eğitim planı hazırlama konusunda yetişmiş eleman ihtiyacını karşılayamadığı, bireyselleştirilmiş öğretime dayalı materyallerin geliştirilemediği ve bu programların nasıl hazırlanacağı, uygulanacağı ve değerlendirileceği konusunda yeterli kaynak bulunmadığı konularına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bulgular, bu çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların lisans eğitiminde alınan özel eğitim derslerinin süresinin yetersiz olması, materyal ve kaynak eksikliği gibi durumlardan kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Eğitim ortamlarının iyileştirilmesini, bu konudaki kaynak ve öğretim materyallerinin ulaşılabilir hale getirilmesini ve eğitim personelinin bu konudaki yeterliklerinin geliştirilmesini içeren yasal düzenlemelerin BEP uygulamalarının etkinliğini artıracak değerlendirilmektedir. Nitekim Camadan (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçları hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin BEP hazırlama sürecine olumlu katkılar sağladığını ve bu konudaki öz-yeterlik algılarını güçlendirdiğini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, özgül öğrenme gücü olan öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırılmasında karşılaştıkları sorunlar içerisinde en fazla, bu öğrencilerin okuma yazma becerilerinin yetersiz oluşuna vurgu yapmışlardır. Ancak ilk temadan da hatırlanacağı gibi Türkçe öğretmenleri özgül öğrenme gücü olan öğrenciler için BEP hazırlama ve basit etkinlikleri uygulama gibi klasik eğitim yöntemleri dışında bir uygulama yapmamaktadırlar. Oysa yapılan çalışmalar özel yazılımlarla gerçekleştirilen bilgisayar destekli eğitim metotlarının özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin yazma, okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Gonzales-Ledo, Barbetta & Unzueta, 2015; Hall, Cohen, Vue & Ganley, 2015; Jacobs & Fu, 2014). Özgül öğrenme gücü olan öğrencilerin algılama, anlama ve öğrenme ile ilgili özellikleri normal gelişim gösteren akranlarından farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bu öğrenciler klasik öğretim metotlarından farklı öğretim etkinliklerine ihtiyaç duymaktadırlar (Martin, 2009). Bu anlamda bilgisayar destekli öğretim

yöntemlerinin bu öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, birtakım sınıf içi sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bunlar, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derse yönelik motivasyon sorunları ve sınıf içi etkileşim sorunları olmak üzere iki başlık altında toplanabilir. Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derslere yeterince katılmaması, bu öğrencilerin akademik motivasyonlarının düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumun, derslerin çoğunun normal gelişim gösteren öğrencilere yönelik işlenmesi ve bu öğrencilerin konuyu kavraması için yeterince zaman ayrılamaması ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Demirdağ'a (2014) göre öğretmenler arasında iş birliği yapılması, derslerde öğrenci için hedefler belirlenmesi, farklı öğretim metotlarının denenmesi ve materyallerde modifikasyonlar yapılması özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel performanslarını artırır. Eğitim sürecinde yapılacak bu tarz düzenlemeler özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik başarılarını buna bağlı olarak da derse karşı motivasyonlarını artırabilir.

Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda karşılaşılan sınıf içi sorunların diğer boyutu ise sınıf içi etkileşim ile ilgilidir. Çalışmaya katılan öğretmenlere göre bu problem alanı, sınıf arkadaşlarının özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik olumsuz davranışlar sergilemeleri, bu öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabul görmemeleri ve özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin olumsuz davranışları gibi etkileşim sorunlarına bağlı ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin öğrenmede yaşadıkları zorluklardan dolayı akranlarına kıyasla daha az popüler olduklarını, sosyal ilişkilerde düşük kabul düzeyine sahip olduklarını, akranlarıncı dışlandıklarını (Valas, 1999; Vaughn & Elbaum, 1999), reddedilme durumlarında yalnızlık hissederek daha uyumsuz davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Margalit, Kaspas & Most, 1999). Ayrıca bu öğrencilerin yaşlılarına kıyasla daha az arkadaşına sahip oldukları ve arkadaşlık ilişkilerinin de kararsız ve çatışmalı olduğu belirtilmektedir (Vaughn & Elbaum, 1999; Wiener & Schneider, 2002). Dolayısıyla öğretmen ifadelerinde ortaya çıkan sınıf içi etkileşim ile ilgili sorunların özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal becerilerinde görülen yetersizlikten kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğretmen ifadelerinden sınıf içinde yaşanan bu sorunlarda hem özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden hem de sınıf arkadaşlarından kaynaklanan etmenlerin rol oynadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla her iki durum için ayrı müdahaleler planlamak yerinde olacaktır. Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf içinde akran kabullerini artırmak için bu durum; değerler eğitimi kapsamında, saygı ve hoşgörü temaları altında Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinde ele alınabilir. Okul rehberlik servisince de özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik sosyal becerileri geliştirmeye yönelik bireysel ve grup müdahaleleri düzenlenebilir. Shany, Wiener ve Assiodo'ya (2013) göre istikrarlı ve samimi dostluklara sahip olmak özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin benlik kavramlarını koruyucu bir etkidir. Dolayısıyla sosyal becerileri geliştirmeye yönelik müdahaleler bu öğrencilerin diğer gelişim alanları üzerinde de olumlu etkiler gösterebilir.

Bu çalışmaya katılan Türkçe öğretmenleri, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin aileleriyle; ailelerin öğretmenlerle iletişime önem vermemeleri, çocuklarının durumunu kabul etmemeleri, eğitime ilgisizlikleri ve beklentilerinin yüksek olması gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların aileleri çocuklarının durumunu, öğrenmede sahip olunan güçlükten ziyade üzerinde durmaya gerek duyulmayan, psikolojik veya yaşının gelişimsel özellikleriyle ilgili bir durum olarak algılayabilirler (Yawn et al., 2013). Aileler, çocuklarının tanınması sonrasında farkındalık kazandıktan ve durumu kabullendikten sonra destek sağlama sürecine girmektedirler. Bu süreçte ailelerin çocuklarının durumunu daha kolay kabullenmeleri için aile ile iletişime açık olmak, aileye çocuğun durumunu kabullenmesi için zaman tanımak ve onların psikososyal destek servisleriyle koordinasyonlarını sağlamak önemlidir (Martin, 2009, 17-25). Dolayısıyla öğretmenler, aileleri özgül öğrenme güçlüğü hakkında bilgi edinebilecekleri kaynaklara yönlendirerek, okul rehberlik servislerinden destek almalarını sağlayarak, özgül öğrenme güçlüğü hakkında bilgi vererek ve bu öğrencilerin eğitiminde ailenin üzerine düşen görevleri açıklayarak onların farkındalıklarının artmasına yardımcı olabilirler. Bunların sonucunda da öğretmen aile iletişiminde yaşanan sorunlar azalabilir.

Özgül öğrenme güçlüğüyle başa çıkma yeterliliklerine ilişkin olarak, çalışmaya katılan 10 Türkçe öğretmeninden 5'i kendisini yetersiz olarak algıırken 3'ü ise kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna karşın 2 öğretmen ise bu konuda kendilerini yetersiz olarak değerlendirmektedirler. Bu durum, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yürütülecek eğitsel ve sosyal çalışmalar konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Hizmet içi eğitim seminerleri yoluyla öğretmenlerin özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterliklerinin artırılması sağlanabilir.

Öğretmenler, özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yürüttükleri çalışmaların etkinliğinin artması için getirdikleri önerilerin yaşadıkları sorunlarla paralel olduğu görülmektedir. Öğretmenler, bu öğrencilerle yürüttükleri çalışmaların etkililiğinin artması için; bu öğrencilerin bazı derslerde destek eğitim sınıflarında bire bir eğitim görmelerini, öğretmenlere özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili eğitim verilmesini, öğretmenlerin okul idaresi ve aile tarafından desteklenmesini, bu öğrencilere verilecek tüm kazanımların RAM tarafından belirlenerek öğretmenlere ulaştırılmasını, eğitim için uygun zaman ve ortamın sağlanmasını, bu öğrenciler için ders kitaplarına ek etkinlikler konmasını, bu öğrenciler için ayrı kitaplar hazırlanıp ayrı sınıflar oluşturulmasını önermişlerdir.

Özetle bu çalışmada özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin uygulama sürecinde birtakım sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Alan yazında benzer çalışmaların sayıca az olması çalışma bulgularının kapsamlı bir şekilde tartışılması açısından bir sınırlılık oluşturmaktadır. Bununla birlikte bu durum çalışmanın özgün değerini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda ise şu öneriler geliştirilebilir:

- Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik farklı eğitim metotları geliştirilerek etkililiğinin sınındığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının işlevselliğini artıracak yasal düzenlemeler yapılabilir, BEP hazırlama ve uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
- Türkçe öğretmenlerinin, özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklara okuma-yazma ve diğer dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılabilecekleri alternatif öğretim metotlarının geliştirilmesine yönelik ve uygulamaya dönük seminerler düzenlenebilir.
- Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerine ve sınıf arkadaşlarına yönelik farkındalık temalı rehberlik etkinlikleri ve seminerler düzenlenebilir.
- Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için ek öğretim materyalleri (kitap vb.) hazırlanması amacıyla özel eğitim öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerinden oluşan komisyonların yer aldığı çalıştaylar düzenlenebilir.
- Okullarda özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal becerilerini artırmaya yönelik grup rehberliği uygulamaları gerçekleştirilebilir.
- Öğretmen adaylarına lisans eğitimlerinde verilen karşılaşılabilecekleri farklı kaynaştırma grubu öğrencilere yönelik (farklı öğretim yöntemleri, Bep hazırlama ve uygulama becerileri vb. konularda) daha etkili öğretim imkânı sunabilmeleri için özel eğitim derslerinin ders süresi, içeriği ve uygulamaları konusunda düzenlemeler yapılabilir.

Extended Abstract

Introduction

“Why are some students more enthusiastic about participating in learning activities, whereas others The learning disabilities is a term of deficiency used for “Individuals in need of special education and support training for their difficulties emerged in one or more of the information retrieval process as listening, speaking, reading, writing, spelling, focusing or doing arithmetic necessary for in recognizing and using the language as written or oral” (The Ministry Of Education, 2012). Although the students with learning disabilities have normal or above normal IQ level, show low success performance compared with their peers because of their problems encountered in their learning processes (Korkmazlar, 1999).

The learning disabilities does not expresses only one disorder but the existed problems in various areas. Among those problems, those which are connected with receptive language (listening), expressive language (speaking), reading, reading comprehension and written expression (Lyon, 1996) are seen as connected with the basic language skills aimed for students on account of teaching Turkish. Furthermore, it is claimed that 85-90 % of the students with learning disabilities have reading and language problems and the most significant problem observed in those students is in the field of reading (Bender, 2012; The International Dyslexia Association [IDA], 2008). The problems encountered in reading give way to the problems in other language skills such as hand-writing and written expressions (Bender, 2012). Students-in order to be successful-need the reading and writing skills not only in language lessons but also other academic disciplines. Students utilize from reading skills in the study processes such as repeating what they have learned at school, applying various resources, benefiting from the information in the printed and electronic resources. On the other hand, they need writing skills in many fields as recalling information, sharing, summarizing, keeping, expressing their own feelings and thoughts (Graham et al., 1993).

The students with learning disorders in Turkey, are accepted as other individuals in need of specific training and regarded as in the scope of inclusive education. In this form of education, it is wished from teachers to prepare the individualized education plans (IEP) for the students with learning disabilities and other students who are in the scope of inclusive education, use these plans in their lessons; to prepare the teaching materials needed by students according to their educational performances; and conduct individualized education on the circle of the students' educational performances and their needs (MEB, 2012). Teachers generally get their knowledge and skills of specific education in their university education and in in-service training courses prepared by The Ministry Of Education. The deficiency of training in these courses, the deficiency of specific education courses in different undergraduate programs on account of their time and content, the inadequacies observed in the connection truly with the related area make the teachers' qualifications on the area of specific education and the efficiency of IEP applications (Avcıoğlu, 2011; Avcıoğlu, 2012; Güven & Balat, 2006; Yıkılmış, Özak, Acar & Karabulut, 2014).

In the literature review, it is realized that rare numbers of studies on students with learning disorders, cognitive features of these students (Soysal et al., 2001), psychological features (Deniz, Yorgancı & Özyeşil, 2009) and their academic performances (Akçin, 2009; Özmen, 2005) have been handled. Moreover, in literature review, no study has been encountered on the matters that teachers of those sort of students come across. It is believed that in this study aiming the problems of Turkish teachers entering the classes including students with learning disabilities, will be beneficial for the literature review. So, the purpose of this study is to define the problems of Turkish teachers entering the classes of students with learning disabilities.

Method

Research Design

In this study that is carried out as qualitative research approach with case selection technique, case analysis method has been applied among the case study methods.

Participants

In determining the sample group, among the purposive sampling methods the sampling criteria has been applied. This study has been carried out with a sample group including 10 Turkish teachers from four different schools which have the classes containing students with learning disabilities. 6 of the sample are male teachers and the other 4 are female, their ages are between 28 and 46. The service years of the sample group change between 6 and 21.

Instrument

As data collection tool, semi structured interview form which were previously prepared by the researchers has been applied. The questions existing in the review form, were determined as connected with the goals and sub-goals of the research. In order to test content validity, the views of two experts from Turkish teaching, one from guidance and one from special education have been applied. According to the evaluations of the field experts, the recent form has been created at the end of the necessary arrangements on account of content and form.

Data Analysis

The data collected during the research have been analysed using the content analysis. Those steps have been followed during the analysis of the data. First of all, the interviews gathered with recorder were deciphered and written down. The interviewing questions were determined as themes. The answers of the teachers were analysed, coded and turned into the charts. In order to support those data, direct quotations from teachers' views were placed.

Results

The findings at the end of the interviews have been gathered in 7 themes. These themes are;

- The carried studies towards the students with learning disabilities,
- The difficulties encountered during the individualized education programs,
- The difficulties encountered in the classes in which the students with learning disabilities are,
- The problems encountered during the acquisition basic skills (listening, reading, speaking, writing) to the students with learning disabilities,
- The problems encountered with the parents of the students with learning disabilities,
- The perceptions of teachers' qualifications of struggling with the disabilities of specific learning.

The Findings Related to the 1st Theme

7 of 10 teachers included in the study, expressed that they had prepared (IEP) individualized education plan for their students with learning disabilities and arranged the educational activities through this a plan. This application is accepted to be mostly expressed educational arrangement among the other applications.

The Findings Related to the 2nd Theme

Teachers included in the study face some problems during the application of the individualized education programs. Among these, it is realized that time management problem mainly occur. 5 of the 10 teachers included in the study, expressed that they cannot allow enough time in order to apply IEP in or off-class. Furthermore, teachers expressed that the students with learning difficulties are inactive in the lessons and disinterested in learning; other students are compulsorily free while the teachers are dealing with the ones with individualized education programme.

The Findings Related to the 3rd Theme

It is realized that Turkish teachers have difficulties in teaching basic language skills to the students with learning disabilities. In this topic, teachers mostly focused on those students' inefficiencies of current reading and writing skills. Furthermore, they claimed that the students with learning disabilities show academic inadequacies such as slow reading, writing mistakes, spelling errors, inability to use notebook properly and mispronunciation.

The Findings Related to the 4th Theme

The problem that the lack of interest during the lesson by the students with learning disabilities is the most definite problem in the class communication. The matter that the students with learning disabilities unaccepted by their classmates were exposed to other students' negative oral and behavioural attitudes.

The Findings Related to the 5th Theme

8 of 10 students included in the study expressed that they had problems with parents and other 2 expressed that they did not have any problems with parents. Among the parent- teacher problems, it is easily seen that mostly generated ones are because; parents did not fulfill their tasks.

The Findings Related to the 6th Theme

5 of the teachers of sample group have expressed that they view themselves as adequate to struggle with the students with learning disabilities. While 3 of the sample group admit themselves as partly adequate, the other 2 are totally inadequate.

The Findings Related to the 7th Theme

The question 'How can you help yourself?' was asked to the teachers. The Teachers, in this topic, gave some advices such as; a training on learning difficulties should be given to teachers, all the acquisitions to be given these students should be prepared in detailed by the RAM (Guidance Research Centre) and sent to teachers, different books, materials and classrooms should be prepared for these students.

Discussion, Conclusion & Implementation

The results of this study claimed that mostly used method by Turkish teachers for the students with learning disabilities is to prepare Individualized Education Program (IEP). However, the expression of teachers claimed that they had inadequate knowledge about the content of IEP and how they will apply it during the lesson. Even, the fact that teachers on specific teaching had problems in the processes of the preparations and applications (Avcioğlu, 2011; Öztürk & Eratay, 2010) were taken into consideration, for the Turkish teachers who had specific teaching lesson only one term, this result is completely normal.

It is defined that mostly encountered problem that Turkish teachers encountered in IEP applications is that they can not allow enough time for the applications of activities placed in the curriculum. This finding of the research supports the results previously handled in the studies in which the effectiveness of the applications related to the individualized training (Çuhadar, 2006; Saraç & Çolak, 2012; Vural & Yıkılmış, 2008). Thus, the studies on specific teaching have shown that teachers are inadequate for specific teaching (Avcioğlu, 2012). In-service training courses might be useful for this insufficiency (Camadan, 2012).

Turkish teachers think that the students with learning disabilities have insufficiencies on reading-writing skills. In training of these students, applications that are different from the classical teaching methods should be applied (Martin, 2009). Computer based teaching methods might be used for these students in order to develop their skills of reading, reading comprehension and writing (Gonzales-Ledo, Barbetta & Unzueta, 2015; Hall, Cohen, Vue & Ganley, 2015; Jacobs & Fu, 2014).

In this study, it is defined that the students with learning disabilities have lower academic motivations. According to Demirdağ (2014) applying various teaching methods and making modifications on the materials increase educational performances of the students with learning disabilities. In addition to this, it is realized that the students with learning disabilities were not accepted by their classmates and exposed to their negative attitudes. The prior studies have shown that these students were excluded by their agers, were not accepted to feel loneliness and show incompatible behaviours. (Margalit, Kaspas & Most, 1999; Valas, 1999; Vaughn & Elbaum, 1999; Wiener & Schneider, 2002). So, the developing applications should be applied for their social skills. Thus, their personal development would be supported (Shany, Wiener & Assiido, 2013).

The Turkish teachers included in this study expressed that they had problems with the parents because of the students with learning disabilities; the fact that the parents' being irrelevant to the direct contact with the teachers, that they do not admit their child's problem, being indifferent to their child's education and their high expectations towards teachers and their children. These parents may see their child's problem unimportant (Yawn et al., 2013). In this process, it is crucial to be open to contact for parents to accept their child's situation easier, give chance and time to parents to accept their child's situation and provide their coordination to the psycho-social services (Martin, 2009, 17-25).

Related to the qualification of coping with learning disabilities, as 5 of 10 teachers included in the study accepted themselves as adequate, 3 of them partly inadequate. However, 2 of the teachers accept themselves as completely inadequate. This situation show that it is needed to give training o the teachers of the students with learning disabilities on educational and social studies.

It is understood that teachers give advices which have connection with their problems they have with students who have learning disabilities. Teachers, in order to increase the effectiveness of the studies with these students, gave some advices such as; those students should have some individualized training in support education classes, a number of training on learning disabilities should be given to teachers, and teachers should be supported by school authorities and parents.

From those results obtained in the study some advices were given as;

- Developing researches on which various teaching methods aiming to give basic language skills to the students with learning disorders and proving the effectiveness of these studies,
- Some seminars aiming to develop and apply alternative teaching methods should be arranged For Turkish teachers, that they can use during the education of reading- writing and other language skills to the students with learning disabilities.
- Guidance activities and seminars which have the theme of awareness should be arranged for classmates and parents who have children with learning disabilities.

Kaynakça

- Akçin, N. (2009). Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların yazma sürecinde gösterdiği özellikler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 5-18.
- Avcıoğlu, H. (2011). Zihin engelliler sınıf öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlamaya ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 12 (1), 39-53.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), 2009-2031.
- Bender, W. N. (2012). *Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri* (Trans: H. Sarı). Ankara: Nobel.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Camadan, F. (2012). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitiminde bep hazırlamaya ilişkin öz yeterliklerinin belirlenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11 (39), 128-138.
- Connecticut State Department of Education (2010). *2010 guidelines for identifying children with learning disabilities*. Middletown, CT: Author.
- Cortiella, C. & Horowitz, S. H. (2014). *The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues*. New York: National Center for Learning Disabilities.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi*. Unpublished master's thesis, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Demirdağ, S. (2014). Effective teaching strategies and student engagement: Students with learning disabilities. *International Journal of Teaching and Education*, 2 (3), 168-175.
- Deniz, M. E., Yorgancı Z. & Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8 (3), 694-708.
- Gonzalez-Ledo, M., Barbetta, P., M. & Unzueta, C. (2015). The effects of computer graphic organizers on the narrative writing of elementary school students with specific learning disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 30 (1), 29-42.
- Graham, S., Schwartz, S. S. & MacArthur, C. A. (1993). Knowledge of writing and the composing process, attitude toward writing and writing self-efficacy for students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 26 (4), 237-249.
- Güven, Y. & Balat, G. U. (2006). Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin rehber öğretmenler ve rehberlik araştırma merkezi çalışanlarının görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24 (24), 95-108.

- Hall, T., Cohen, N., Vue, G. & Ganley, P. (2015). Addressing learning disabilities with UDL and technology: Strategic reader. *Learning Disability Quarterly*, 38 (2), 72-83.
- Hallahan, D. P. & Mercer, C. P. (2002). Learning disabilities: A historical perspective. In R. Bradley, L. Danielson & D. P. Hallahan (Eds), *Identification of learning disabilities: Research to practice* (pp. 1–66). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Integra (2009). *A handbook on learning disabilities*. Ontario, ON: Author
- Jacobs, P. & Fu, D. (2014). Students with learning disabilities in an inclusive writing classroom. *Journal of Language & Literacy Education*, 10 (1), 100-113.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8 (1), 1-13.
- Kavsaoğlu, Z. S. (1993). Öğrenme güçlükleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 26 (2), 601-607.
- Kırcaali-İftar, G. (2002). Öğrenme güçlükleri. In S. Eripek (Ed), *Özel eğitim*. (pp. 57-68). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Korkmazlar, Ü. (1999). Özel öğrenme bozukluğu (öğrenme güçlükleri). In A. Ekşi (Ed), *Ben hasta değilim: Çocuk sağlığı hastalıklarının psikososyal yönü*. (pp. 285-309). İstanbul: Nobel Tıp.
- Lyon, G. R. (1996). Learning disabilities. *The Future of Children*, 6 (1), 54-76.
- Margalit, M., Tur-Kaspa, H. & Most, T. (1999). Reciprocal nominations, reciprocal rejections and loneliness among students with learning disorders. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 19 (1), 79-90.
- Martin, L. C. (2009). *Strategies for teaching students with learning disabilities*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programı*. Ankara: Outhor.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012). T. C. Resmi Gazete, 28360, 21 July 2012.
- National Association of Special Education Teachers (2007). *LD report introduction to learning disabilities*. Washington, DC: Author
- National Dissemination Center for Children With Disabilities (2011). *Learning disabilities*. Washington, DC: Author.
- National Joint Committee on Learning Disabilities (2007). Learning disabilities and young children: Identification and intervention. *Learning Disability Quarterly February*, 30 (1), 63-72.
- Özmen, R. G. (2005). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma hızlarının metinlerde karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 30 (136), 25-30.
- Öztürk, C. Ç. & Eratay, E. (2010). Eğitim uygulama okuluna devam eden zihin engelli öğrencilerin öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (2), 145-159.
- Özyürek, M. (2003). Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar. In A. Ataman (Ed), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. (pp. 217-230). Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. (2008). *Teaching students with learning disabilities: A step-by-step guide for educators*. Thousand Oaks: Corwin.
- Reid, D. K. & Valle, J. W. (2004). Learning disability as the intersection of competing discourses: Implications for classrooms, parents and research. In B. Wong (Ed), *Learning about learning disabilities*. (pp. 513-534). New York: Elsevier.

- Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-28.
- Şenel, H. G. (1995). Özel öğrenme güçlüğü terimi yerine alternatif arayışlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (1), 40-45.
- Shany, M., Wiener, J. & Assido, M. (2012). Friendship predictors of global self-worth and domain-specific self-concepts in university students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 46 (5), 444-452.
- Shores, C. & Bender, W. N. (2007). *Response to intervention: A practical guide for every teacher*. London: Corwin.
- Soyсал, A., Koçkar, A., Erdoğan, E., Şenol, S. & Gücüyener, K. (2001). Öğrenme güçlüğü olan bir grup hastanın WISC-R profillerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 4, 225-231.
- The International Dyslexia Association (2008). *Dyslexia basics*. Baltimore, MD: Author
- Topbaş, S. (1997). Öğrenme güçlüğü gözlenenler. In S. Eripek (Ed), *Özel eğitim*. (pp. 54-64). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Valas, H. (1999). Students with learning disabilities and low-achieving students: Peer acceptance, loneliness, self-esteem, and depression. *Social Psychology of Education*, 3 (3), 173-192.
- Vaughn, S. & Elbaum, B. (1999). The self concept and friendships of students with learning disabilities: A developmental perspective. In R. Gallimore, L. P. Bernheimer, D. L. MacMillan, D. L. Speece, & S. Vaughn (Eds), *Developmental perspectives on children with high incidence disabilities*. (pp. 81-107). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vural, M. & Yıkmiş, A. (2008). Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öğretimin uyarlanmasına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 141-159.
- Yawn, C. D., Hill, J. M., Obiakor, F. E., Gala, D. & Neu, J. (2013). Families and students with learning disabilities. In A. F. Rotatori, F. E. Obiakor & J. P. Bakken (Eds), *Learning disabilities: Practice concerns and students with LD*. (pp.175-189). Bingley: Emerald Group.
- Yıkmiş, A. & Bahar, M. (2002). Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kaynaştırma becerilerini gerçekleştirme durumlarının saptanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 85-95.
- Yıkmiş, A., Özak, H., Acar, Ç. & Karabulut, A. (2014). Öğretmen adaylarının zihin engelliler sınıf öğretmenleri ve uygulama sınıflarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 297-306.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yuen, M., Westwood, P. & Wong, G. (2008). Self-efficacy perceptions of chinese primary-age students with specific learning difficulties: A perspective from hong kong. *International Journal of Special Education*, 23 (2), 110-119.
- Wiener, J. & Schneider, B. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Psychology*, 30, 127-141.

