

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerle Çalışan Öğretmenler İçin Geliştirilen Öğretmen Eğitim Programının Etkililiği* **

The Effectiveness of the Teacher Training Program Developed for Teachers Working with Students with Special Learning Disabilities

Serdal DENİZ¹, Hakan SARI²

¹Necmettin Erbakan Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı. serdaldeniz1@gmail.com

²Necmettin Erbakan Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı. hakansari@gmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 04.07.20219

Yayına Kabul Tarihi: 13.09.2021

ÖZ

Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitim programının etkililiğini incelemeyi amaçlayan bu araştırma karma yöntemle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nitel aşamalarında 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' ve nicel aşamalarında 'Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerin 1) tanım, tanılama ve değerlendirme, nedenleri, sınıflandırma, gelişim özellikleri, öğretimi planlama ve uyarlama, yasal hakları, aile eğitimi ve rehberliği, özel öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknoloji ve materyal geliştirme, sınıfta problem davranışlarla baş etme, ölçme ve değerlendirme, BEP geliştirme ve uygulama ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları 2) öğretmen eğitimi programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu 3) deney grubuna uygulanan 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı'nın, Öğretmen Yeterliklerini artırmada etkili bir program olduğu 4) deney grubundaki öğretmenlerin öğretmen eğitim programını yeterli buldukları ve kendi yeterliklerini arttırdığı sonuçları elde edilmiştir.

* **Alıntılama:** Deniz, S. ve Sarı, H. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen eğitim programının etkililiği *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1739-1770.

Anahtar Sözcükler: Özel öğrenme güçlüğü, Öğretmen eğitim programı, Öğretmen yeterliği, Karma yöntem.

ABSTRACT

This study which aims to investigate the effectiveness of teacher competencies training program developed for teachers teaching students with specific learning disability was conducted through mixed method. For the qualitative part Semi-structured interview form and for the quantitative part a 'pretest-posttest control group experimental research design' were used. At the end of the study it was found that teachers do not have enough knowledge about identification process, evaluation, classification, developmental features, planning and adapting the teaching process, rights, family education and guidance, special education methods and techniques, material development, handling problematic behaviors in the class, assessment and evaluation, developing an individualized education program and implementing it. Results also suggested that there is a significant difference between the 'specific learning disability teacher competency scale' posttest results of teachers who participated the training program and who do not in favor of the experimental group, that 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program' implemented on the experimental group was an efficient training program for improving teacher competencies, and that teachers found the teacher training program sufficient and they thought that the program improved their competencies.

Keywords: Specific learning disability, Teacher training program, Teacher competencies, Mixed method.

GİRİŞ

Öğretmen yetiştirmede etkili uygulamalardan biri de eğitim programı geliştirmedir. Eğitimde program geliştirme, bilimsel dayanaklardan geçerek kapsamlı ve sürekli araştırma çabasıdır (Çubukçu, 2013: 82). Eğitim programı, öğrenenlere okulda ve okul dışında belirlenmiş ve planlanmış etkinlikler yoluyla kazandırılmaya çalışılan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2003: 7; Karacaoğlu, 2011: 11). Bir başka tanımda ise, 'eğitim programı genel bir ifadeyle belirli bir amaca ulaşmak için hazırlanan sistematik yaşantılar düzeneğidir' şeklinde tanımlanmaktadır (Akınoğlu, 2014: 250). İstenilen özelliklerin bireyde oluşturulması için planlı etkinlikler dâhilinde hazırlanan eğitim programlarının temel öğelerini; Hedef, İçerik, Öğrenme-Öğretme süreci ve Değerlendirme bölümleri oluşturmaktadır. (Akınoğlu, 2014: 251; Arı, 2014: 19; Çubukçu, 2013: 93; Demirel, 1997: 115).

Öğretmenlerin ayrı ortamlarda ve farklı özelliklere sahip öğrencilere hitap edebilmesi için de birçok beceriye sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bir programa ve hangi dersin öğretmenliğini yapacaksa o alana ait bilgilere sahip olması gerekmektedir (Küçükahmet, 1999: 10). Özel eğitime muhtaç öğrencilerle çalışan öğretmenlerin de alanlarında yeterli olması önemlidir (Özyürek, 2008). Özellikle Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖGG) olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, bu öğrenciler hakkında sınırlı bilgiye sahip olması, ÖÖG olan öğrenciler hakkında alan bilgisi yeterliklerinin artırılmasını gerekli kılmaktadır. Nedeninin nörolojik temelli olduğu düşünülen ÖÖG olan öğrenciler okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik becerilerin öğrenilmesinde sorunlar yaşamaktadırlar. ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin gerek lisans eğitimlerinde gerekse meslek hayatı sürelerince bu öğrencilere yönelik eğitim almamaları, ÖÖG alanı öğretmen eğitim programının hazırlanması ve uygulanmasının gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede, öğretmenler ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecekleri söylenebilir.

Alan yazında ÖÖG olan öğrenciler ve öğretmen eğitim programları incelendiğinde, Esen ve Çıfci (2000) sınıf öğretmenlerinin öğrenme yetersizliği ile ilgili bilgilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında, öğretmenlerin öğrenme yetersizliği tanımlarında daha çok zihin engelli ya da problem davranışa sahip olan öğrencileri betimlemelerinden dolayı öğretmenlerin bu alana yönelik olarak lisans programları ve hizmet içi programlarla bilgilendirilmeleri gerektiği, Doğan'ın (2013) Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğüne ilişkin bilgileri ve okuma güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilmek için yaptığı çalışmada ise, Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü olan öğrencileri belirlemede yetersiz kaldıkları, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşlerini inceleyen Altun ve Uzuner'in (2016) araştırma sonucunda, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi seviyelerinin yetersiz, ilgili konuda veli-öğretmen işbirliğinin zayıf ve öğretmenlerin bu güçlüklerle çözüm getirme noktasında çok yeterli olmadıklarını, Saravanabhavan ve Saravanabhavan (2010) araştırmalarında, öğretmen ve öğretmen adayları arasındaki öğrenme güçlüğü bilgi düzeyini ölçmeyi amaçladıkları araştırma sonucunda, düz liselerde çalışan öğretmenlerin, özel okullarda çalışan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bilgi düzeyinin istatistiksel olarak farklı olduğu bulunmuştur. Özel eğitim öğretmenini hazırlamadaki önemli hususları normal eğitim veren öğretmenlerin eğitimiyle karşılaştıran Brownell, Ross, Colon, ve McCallum (2005) araştırmalarında, özellikle özel eğitim öğretmen eğitimi üzerine yapılmış araştırmaların çok az olduğu, özel eğitim öğretmeni programlarının sağlam yapılandırılmış bir araştırma alanı olmadığı, özel eğitim öğretmeni yetiştirmede saha deneyimlerinin ve işbirliğinin önemli olduğunu belirlemişlerdir. Özyayın ve Çolak (2011) "Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi" hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin özel eğitim danışmanlığı, sınıfta yardımcı bir öğretmen ve kaynak oda desteğine ihtiyaç duyduklarını, Demir (2016) öğretmenler için hazırlanan 'öğretmen eğitimi programının' kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflardaki öğretmen ve özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında öğretmen eğitiminin deney grubundaki öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşlerini ve sınıf yönetimine ilişkin

öz yeterliklerini olumlu etkilediği, özel gereksinimli öğrencilerle çatışmalarının azaldığı, sosyal becerilerinin ve görev davranışlarının arttığını, problem davranışlarının ise azaldığını tespit etmiştir.

ÖÖG olan öğrencilerin genellikle tamamına yakın bir bölümünün tam zamanlı kaynaştırma uygulamaları ile sınıflarında eğitim aldıkları bilinmektedir. Ancak kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında görev yapan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları, ÖÖG olan öğrenciler ile ilgili bilgi yeterliklerinin olmadığı düşünülmekte ve dolayısıyla bu araştırma ile öğretmenlerin ÖÖG alanı öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenilmektedir. Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle ilgili yapılmış olan çok sayıda bilimsel çalışma vardır (Akçin, 2013; Sarı, 2003; Seçer ve Sarı, 2014; Yılmaz, 2012;). Ancak bu çalışmalarda ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlere, öğrenme güçlüğüne yönelik alan bilgisi yeterliklerinin geliştirilmesinde eğitim programı uygulanarak yeterlik düzeylerinin artırılması ele alınmamıştır. Bu bağlamda, bilimsel alana katkı sağlaması açısından bu araştırma önem taşımaktadır.

ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitim programının etkililiğini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın alt amaçları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

1) ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, özel öğrenme güçlüğü alanı öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2) ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’na katılanlar ve katılmayanlar arasında ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’

a) Ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

b) Son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitimi Programı’na katılanlar arasında ‘Özel Öğrenme Güçlüğü

Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4) ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitimi Programı'na katılmayanlar arasında 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5) ÖÖG olan öğrencilerle çalışan deney grubundaki öğretmenlerin, 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitimi Programı'na yönelik görüşleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulanan eğitim programı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Araştırma Modeli

Özel Öğrenme Güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen eğitim programının etkililiğini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, karma yöntemle (Mixed Method) gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem, bir araştırmanın amacına yönelik olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun aynı araştırmada kullanılmasıdır (Greene, Krayder ve Meyer, 2005). Araştırmanın aşamaları aşağıda açıklanmıştır.

Araştırmanın birinci aşamasında, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgili ihtiyaçlarının belirlenmesinde, nitel araştırma tekniklerinden 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği' kullanılmıştır. Bu teknikte, araştırmacılar daha önceden geliştirmiş oldukları soruları sorarak ve bu sorulara bağlı kalarak görüşme esnasında yeni sorular yöneltebilmekte ve daha detaylı bilgiler edinebilmektedir (Karasar, 2014: 168; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği ile ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, ÖÖG alanı öğretmen yeterlikleri ve öğretmen yeterliklerinin

arttırılmasına yönelik görüşlerini aldıktan sonra görüşleri betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ihtiyaçları belirlendikten sonra ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ geliştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli’ kullanılmıştır. Deneysel Araştırma Yöntemleri bilimsel araştırma yöntemleri içerisinde kesin sonuçların elde edilebildiği araştırma türlerindedir. Çünkü deneysel araştırmalarda araştırmacı, karşılaştırılabilir işlemler uygular ve sonra bu işlemlerin etkilerini inceleyerek kesin sonuçlara ulaşmayı hedefler (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Sönmez ve Alacapınar, 2011: 51). Bu aşamada ‘Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Deneysel Araştırma Modeli’ ile öğretmenlere, eğitim programının öncesi ve sonrasında ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ ve deney grubuna ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ uygulanmıştır.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubunda bulunan öğretmenlere ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ uygulandıktan sonra, nitel araştırma tekniklerinden ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’na yönelik görüşleri alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini Konya ili Karatay, Meram ve Selçuklu merkez ilçelerinde ilkokul seviyesindeki ÖÖG olan öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenleri ve özel eğitim sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın birinci aşamasında, gönüllü 28 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	12	43
	Erkek	16	57
ÖÖG ile ilgili Ders/Seminer Alma Durumu	Evet	14	50
	Hayır	14	50
Mezun Bölüm	Olunan Sınıf Öğr.	17	61
	Özel Eğt. Sınıf Öğr.	11	39
TOPLAM		28	100

Araştırmanın ikinci aşamasında ilkokullarda sınıf öğretmenliği görevini yürüten öğretmenlerden gönüllü olarak katılmak isteyen 23 öğretmen deney grubu için, 23 öğretmen de kontrol grubu için seçilmiştir. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Gruplar		f	%
Deney Grubu (G1)	Kadın	10	43
	Erkek	13	57
Kontrol Grubu (K1)	Kadın	8	35
	Erkek	15	65
Mezun Bölüm	(G1)Sınıf Öğr.	12	52
	Diğerleri	11	48
Olunan Bölüm	(K1)Sınıf Öğr.	9	40
	Diğerleri	14	60
TOPLAM		23	100

Araştırmanın üçüncü aşamasında, deney grubunda bulunan öğretmenlerin öğretmen eğitim programı uygulandıktan sonra, 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı'na yönelik görüşleri alınmıştır. Aşağıdaki Tablo 3'te deney grubuna katılan ve görüşleri alınan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 3. Deney Grubuna Katılan ve Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı İle İlgili Görüşleri Alınan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Gruplar		f	%
Deney Grubu(G1)	Kadın	10	43
	Erkek	13	57
Mezun Olunan Bölüm	Sınıf Öğr.	12	52
	Diğerleri	11	48
TOPLAM		23	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilk olarak ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ÖÖG alanı öğretmen yeterliklerini belirlemek için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu geliştirilmiştir. Tablo 4'te Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu geliştirilirken yapılan çalışmalar aşamalı olarak verilmiştir.

Tablo 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Geliştirmede İzlenen Aşamalar

Aşamalar	
1	İlk olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'nun, alanda yapılmış araştırmalar ve kaynaklar incelenerek taslak formu oluşturulmuştur.
2	Soruların oluşturulmasında araştırmacılar bir araya gelerek Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'nun geliştirilmesine devam etmişlerdir.
3	Görüşme formunun geliştirilmesine alanda çalışan üç öğretmen, üç akademisyen ve üç ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınarak form şekillendirilmiştir.
4	Görüşme formunda yer alan maddelerdeki ifadeler tekrar alanda çalışan iki akademisyen, iki Türkçe öğretmenliği bölümünde görevli akademisyen ve iki nitel araştırmalarda uzmanlaşmış akademisyenlerin görüşlerine başvurularak tekrar düzenlenmiştir.
5	Alanda çalışan üç öğretmenle pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmadan alınan veriler araştırmacılar tarafından tartışılmıştır.
6	Araştırmacıların görüşleri ile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'na son hâli verilerek uygulama gerçekleştirilmiştir.
7	Uygulama sonrası elde edilen veriler, betimsel teknikle analiz edilmiştir.

Gönüllü olarak görüşmeye katılan öğretmenlerle görüşmeler sessiz ortamlarda, karşılıklı olarak soru-cevap şeklinde yapılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından kayıt edilmiştir. Görüşmeler ortalama yirmi dakika sürmüştür.

Araştırmada, ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ ile toplanan veriler ışığında özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ geliştirilmiştir. Tablo 5’te ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ geliştirilirken yapılan çalışmalar aşamalı olarak verilmiştir.

Tablo 5. Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı- Geliştirmede İzlenen Aşamalar

Aşamalar	
1	İhtiyaçların Belirlenmesi
2	Hedeflerin Belirlenmesi
3	İçeriğin Belirlenmesi
4	Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri
5	Değerlendirme Etkinlikleri

Araştırmada, ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı (X)’ deney grubuna uygulanmıştır. Eğitim 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde 30 Nisan 2018 ve 29 Haziran 2018 tarihleri arasında yapılmıştır. Eğitim programı her hafta iki ders oturumları şeklinde düzenlenmiş ve toplam 9 hafta 18 ders oturumunda uygulaması tamamlanmıştır. Tablo 6’da deney ve kontrol grubuna yapılan işlemler verilmiştir.

Tablo 6. Araştırmada Nicel Verileri Toplamada Kullanılan Desenin Simgesel Görünümü

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu(G1)	O1	X	O2
Kontrol Grubu(K1)	O1	-	O2

Araştırmada, öğretmen eğitimi programının uygulanmasına başlamadan önce ve eğitim bittikten sonra ön test ve son test ölçeği olarak Deney ve Kontrol Gruplarına, Deniz (2019) tarafından geliştirilen ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği (O)’ uygulanmıştır. Ölçek 33 madde ve 3 faktörlü yapıdan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha değerleri, Faktör 1 için .975, Faktör 2 için .965, Faktör 3 için .969 ve ölçeğin tamamı için (33 madde) .985 değerler almaktadır.

Deney grubuna (G1) öğretmen eğitimi programına başlamadan önce ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği (O1)’ uygulanmıştır. Daha sonra ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Eğitimi Programı (X)’ uygulanmış ve eğitim programı bittikten sonra ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği (O2)’ tekrar uygulanmıştır.

Kontrol grubuna (G2) öğretmen eğitimi başlamadan önce ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği (O1)’ uygulanmıştır. Kontrol grubuna hiçbir uygulama yapılmadan, ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Eğitimi Programı’ deney grubuna uygulandıktan sonra kontrol grubuna tekrar ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği (O2)’ uygulanmıştır.

Araştırmanın son aşamasında nitel araştırma tekniklerinden Yarı Yapılandırılmış Görüşme formu aracılığıyla deney grubunda bulunan öğretmenlerden ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’ ile ilgili görüşleri alınmıştır. Tablo 7’de Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu geliştirilirken yapılan çalışmalar aşamalı olarak verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Eğitimi Programı Uygulanan Deney Grubu İçin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Geliştirmede İzlenen Aşamalar

Aşamalar
İlk olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile ilgili alanda yapılmış araştırmalar ve kaynaklar incelenerek taslak bir form oluşturulmuştur.
1 Soruların oluşturulmasında araştırmacılar bir araya gelerek Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'nun geliştirilmesine devam ederek, birlikte
2 öğretmen eğitimi programı içeriğinde yer alan konuların ve ek maddelerin yer almasına karar vermişlerdir.
Geliştirilen görüşme formunun değerlendirilmesi için alanda çalışan üç
3 öğretmen, üç akademisyen ve üç ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alınarak form şekillendirilmiştir.
4 Görüşme formunda yer alan maddelerdeki ifadeler tekrar alanda çalışan iki öğretmen, alanda çalışan iki akademisyen, iki Türkçe öğretmenliği bölümünde
5 görevli akademisyen ve iki nitel araştırmalarda uzmanlaşmış akademisyenlerin görüşlerine başvurularak tekrar düzenlenmiştir.
6 Alanda çalışan üç öğretmenle pilot çalışma yapmıştır. Pilot çalışmadan alınan verileri araştırmacılar birlikte tartışmışlardır.
7 Araştırmacıların tartışma ve görüşleri ile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'na son hâli verilerek uygulama gerçekleştirilmiştir.
Uygulama sonrası elde edilen veriler, betimsel teknikle analiz edilmiştir.

Deney grubuna katılan öğretmenlerle görüşmeler sessiz ortamlarda, karşılıklı olarak soru-cevap şeklinde yapılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından kayıt edilmiştir. Görüşmeler ortalama on beş dakika sürmüştür.

Etik Kurallara Uygunluk

Bu araştırmanın uygulamaları gerçekleştirilirken araştırma ve yayın etiği kurallarına uygun davranılmıştır. Araştırmada (çalışmaya hazırlık, araştırma konusunun belirlenmesi, veri toplama araçlarının hazırlanması, katılımcıların belirlenmesi, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın bulgularının yorumlanması ve bilgilerin sunulması) “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirlenen bilimsel etik, ilke ve kurallara uyulmuştur. Veri toplama sürecinde araştırma sonuçlarının sadece yürütülen araştırmanın amacı kapsamında kullanılacağı örnekleme oluşturan öğretmenlere ifade edilmiştir. Birinci yazarın doktora tez çalışmasının bir kısmı kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar için 2018 yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden resmi izinler alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci amacına ve beşinci amacına yönelik öğretmenlerin görüşleri ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile elde edilmiş ve nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2013: 256) betimsel analizler dört aşamada gerçekleştirilir. Bunlar; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır.

Betimsel analizlere başlarken araştırma sorularından ve görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Görüşmeye katılan yirmi sekiz katılımcının her birinin verdiği cevaplar tek tek ele alınarak incelenmiştir. Yapılan incelemelerde her bir sorunun yanına katılımcıların verdiği cevaplarla ilgili olarak ‘Görüşme Kodlama Anahtarı’ oluşturulmuştur. Oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunarak ‘Görüşme Kodlama Anahtarı’na işlenmiştir. Görüşme formunda katılımcıların verdiği cevapların bazıları önemli görülmediği için dışarıda kalmıştır. ‘Görüşme Kodlama Anahtarı’ araştırmacılar tarafından yirmi sekiz öğretmen için ayrı ayrı yapılmış ve ‘Görüşme Kodlama Anahtarı’nın tamamından elde edilen veriler tanımlanmıştır.

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS 21.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt amacına yönelik analiz aşamasında nicel yöntem ile elde edilen verilerde araştırmaya katılanların sayısı, homojenlik ve normal dağılım şartları aranmıştır. Analizlerde bu şartların sağlandığı görüldükten sonra kontrol ve deney gruplarının kendi içerisinde ön test son test arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla parametrik istatistik tekniklerinden Bağımlı Örneklem t Testi, Kontrol ve Deney grupları ön test ve son testleri karşılaştırmak amacıyla parametrik istatistik tekniklerinden Bağımsız Örneklem t testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Birinci alt probleme yönelik öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğüne yönelik alan bilgisi yeterliklerine ilişkin görüşlerine sırasıyla aşağıda yer verilmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin on ikisi (12: %43) öğrencilerin tanılama ve değerlendirmelerinin RAM'larda yapıldığını, dokuzu (9: %33) öğrencilerin tanılama ve değerlendirmelerinin nasıl yapıldığı hakkında bir bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Görüşülen öğretmenler öğrencileri genellikle ilkokul sınıf öğretmenlerinin fark ederek RAM'a yönlendirildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu öğrencilerin birinci sınıftan itibaren akranlarından geri kaldıkları ve öğretmenlerin öğrencileri RAM'a yönlendirme konusunda bilgi eksikliği olduğu bulguları da elde edilmiştir. Aşağıda bu öğretmenlerin görüşlerinden bir kesit sunulmuştur.

'Genelde ilkokul sınıf öğretmeni eğer bilgili ise bu konuda farkına varıyor ve ilgili birime yönlendiriyor. Yani RAM'a gönderiyor. Ancak gördüğüm kadarıyla bu konuda öğretmenlerin bilgi eksikliği var'(Öğretmen, 1).

Görüşme yapılan öğretmenlerin on ikisi (12: %43) ÖÖG nedeninin genetik ve kalıtsal olduğunu, beşi (5: %18) ÖÖG nedenleri ile ilgili herhangi bir bilgilerinin olmadığını, on biri ise (11: %39) ÖÖG nedenleri; akraba evliliği, düşme, korku, ekonomik problemler, alkol, uyuşturucu, ilaç kullanımı, hastalık sonucu, kaza, zekâ geriliği, menenjit, epilepsi ve çevresel nedenlerden dolayı oluşmaktadır. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Genetik olabilir. Beyin fonksiyonlarından kaynaklanabilir. Genellikle bu çocukların nedeninin doğuştan olduğunu biliyorum'(Öğretmen, 3).

Görüşme yapılan öğretmenlerden on dokuzu (19: %68) ÖÖG olan öğrencilerin sınıflandırması ile ilgili bir bilgilerinin olmadığını, yedisi (7: %25) ÖÖG olan öğrencilerin disleksi diye bir sınıflamasının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları bu konuda eğitim almadıklarını bazıları ise eğitime ihtiyaç duyduklarını görüşlerinde belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

'Hayır kesinlikle bir bilgim yok. Tecrübem yok. Böyle bir eğitim almadım' (Öğretmen, 9).

'Disleksi diye bir sınıflaması vardı. Özel öğrenme güçlüğüne disleksi de deniyor diye biliyorum' (Öğretmen, 8).

Görüşme yapılan öğretmenlerden on beşi (15: %54) ÖÖG olan öğrencilerin fiziksel görünüşlerinin normal olduğunu üçü ise (3: %11) fiziksel görünüşlerinin akranlarından farklı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin on beşi (15: %54) bu öğrencilerin dil gelişimlerinin yetersiz olduğunu belirtirken dördü (4: %14) dil gelişimlerinin normal olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dokuzu (9: %32) bu öğrencilerin zeka gelişimleri ile ilgili normal olduklarını söylerken beş öğretmen (5: %18) zeka problemlerinin olduğunu belirtmişlerdir. Görüşülen öğretmenlerden on dördü (14: %50) öğrencilerin sosyal- duygusal anlamda yetersiz olduklarını ifade ederken iki öğretmen (2: %7) ise sosyal-duygusal gelişimlerinin normal olduğunu belirtmişlerdir. Üç katılımcı (3: %11) ise bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu öğretmenlerden bazılarının görüşlerinden kesitler verilmiştir.

'Zekâları normale yakın ya da normal olabilirler. Akranlarından sosyal-duygusal açıdan geridirler. Çok duygusal olduklarını biliyorum. Fiziksel olarak sorunları yok. İletişimi ve Türkçe dersini, okumayı sevmiyorlar' (Öğretmen, 20).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin onu (10: %36) ÖÖG olan öğrencilerin Türkiye'deki eğitim uygulamaları ile ilgili hiçbir fikirlerinin olmadıklarını, sekizi (8: %29) bu öğrencilerin normal sınıflarda eğitim aldıklarını dördü (4: %14) bu öğrencilerin okullardan destek eğitimi aldıklarını ve altısı da (6: %22) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili aşağıda öğretmen görüşlerinden kesitler verilmiştir.

'Normal okullarda normal sınıflarda eğitim veriliyor. Bu çocuklar ne engelli ne de normaldirler. Özel eğitim sınıflarında daha üst düzeyde kalıyorlar bu yüzden bu sınıflara uygun değiller. Çocuklar şaşırıyor benim ne işim var bunların arasında diyorlar. Normal sınıflarda da geri kalıyor dışlanıyorlar' (Öğretmen, 11).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yirmi üçü (23: %82) ÖÖG olan öğrenciler için öğretimi planlama ve uyarlama hususunda kendilerini yeterli hissetmediklerini ve bu konuda eğitime ihtiyaç duyduklarını, beşi (5: %18) ÖÖG olan öğrenciler için öğretimi planlama ve uyarlama hususunda kendilerini yeterli hissettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bu konu hakkında öğretmenlerin görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Bu öğrencilerle ilgili fazla bir bilgim yok. Bunları fazla görmedim bu yüzden yeterli olacağımı düşünmüyorum. Bu konuda eğitim ve tecrübeye ihtiyacım var'(Öğretmen, 1).

Görüşme yapılan öğretmenlerden on dördü (14: %50) bu öğrenciler için BEP öncesi performansını belirlemede kendilerini yeterli gördüklerini, öğretmenlerin on dördü (14: % 50) ise öğrencilerin BEP öncesi performansını belirlemede kendilerinin yeterli olmadıklarını, öğretmenlerin on biri (11: %39) BEP hazırlama uygulama ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini, dokuzu (9: %32) bu konuda kendilerini yeterli hissetmediklerini, sekizi (8: %29) BEP hazırlama uygulama ve değerlendirme konusunda kendilerini kısmen yeterli gördüklerini söylemişlerdir. Bu öğretmenlerin görüşleri ile ilgili kesitler aşağıda sunulmuştur.

'İnternette bir form indirir denerim. Açıkçası bilmiyorum. Daha önce aldığım bir eğitim yok'(Öğretmen, 15).

'Bu konuda yeterliğim var. BEP hazırlar, uygular ve değerlendirebilirim. Bu konuda yeterli eğitim ve tecrübem var'(Öğretmen, 13).

'Yeterli olduğumu düşünmüyorum. Kısmen kağıt üzerinde hazırlıyor gibi gösterebilirim. Bu konuda desteğe ihtiyaç duyuyorum'(Öğretmen, 18).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yirmi altısı (26: %93) ÖÖG olan öğrencilerin ailelerine aile eğitimi ve danışmanlığı yapma konusunda kendilerini yeterli görmediklerini, ikisi (2: %7) bu konuda kendilerini yeterli gördüklerini söylemişler ve aileyi yönlendirebileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre bu konu uzmanlık gerektiren ve kesinlikle eğitim alınmasını gerektiren bir konudur. Aşağıda bu konuda görüşmeye katılan öğretmenlerin görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Bu konuda hiç yeterliğim yok. Hiçbir bilgi ve uzmanlığım yok. Yapamam çünkü bir eğitim almadım. Aile eğitimi ve danışmanlığı sınıfta yaptığımız öğretmenlikten farklı. Aileyi bilinçlendirmek gerekir. Bildiğim kadarıyla ailelerin bu konuda ihtiyaçları var'(18).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yirmi üçü (23: %82) ÖÖG olan öğrenciler için özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını, beşi (5: %18) etkili özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme hususunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu öğretmenlerin görüşlerinden kesitler verilmiştir.

'Bir yeterliğim yok bu konuda. Bir bilgim yok. Eğitime ihtiyaç duyarım. Yetersiz kaldığımı düşünüyorum. Hizmet içi eğitim kurs almamız gerekir'(Öğretmen, 18).

Görüşme yapılan öğretmenlerin yirmi biri (21: %75) ÖÖG olan öğrencilerin sınıftaki problem davranışları ile baş etme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler bu öğrencilerin problem davranışları ile baş etmek için tecrübelerinden yararlandıklarını ve ikaz ve uyarılar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Görüşülen öğretmenlerin yedisi (7: %25) ÖÖG olan öğrencilerin problem davranışları ile baş edebilecek yeterlikte olduklarını söylemişlerdir. Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Bu çocuklarda zor olur tabii ki, problem davranışı tamamen yok etmemiz için yöntemleri bilmemiz gerekir. Kısa süreli yardımcı olmaya çalışabilirim ancak davranışı ortadan kaldıracak düzeyde yeterliğe sahip değilim'(Öğretmen, 4).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yirmi beşi (25: %89) ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenler bu konuda mesleki bilgi ve tecrübelerinin yetersiz olduğunu bulunduğu sınıf ve düzeyini tespit edemeyeceklerini söylemişlerdir. Görüşülen öğretmenlerin üçü (3: %11) bu öğrenciler ölçme ve değerlendirmede kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerinden kesitler verilmiştir.

'Hayır yapamam. Bu öğrencilerle ilgili birkaç yönetmelik biliyorum. Ölçme ve değerlendirmede yetersiz kalırım'(Öğretmen, 9).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunun kendi içindeki 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test ve son test puanları bağımsız örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 8'de Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları ve Tablo 9'da Deney ve Kontrol Grubu Son Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	Faktör	N	\bar{X}	Std. Sp.	T Değeri	SD	P
Deney Grubu	Faktör1	23	2,83	,680	,299	43,476	,766
	Faktör2	23	2,87	,733	,480	43,666	,633
	Faktör3	23	2,86	,889	,664	41,627	,510
	Genel	23	2,85	,719	,507	43,923	,615
Kontrol Grubu	Faktör1	23	2,76	,759	,299	43,476	,766
	Faktör2	23	2,76	,800	,480	43,666	,633
	Faktör3	23	2,71	,696	,664	41,627	,510
	Genel	23	2,75	,689	,507	43,923	,615

*p<0.05

Tablo 8'deki deney ve kontrol grubu ön test sonuçları incelendiğinde deney grubunun aritmetik ortalaması 2,85 ve standart sapması ,719 bulunurken, kontrol grubunun aritmetik ortalaması 2,75 ve standart sapması ,689 bulunmuştur. Tablo 8' de görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmenlik Yeterlik Ölçeği ön test puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır [t = .507, p<0.05]. Bu bulgu, deneysel çalışma öncesinde deney ve kontrol grubunun Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterliklerinin birbirlerine yakın düzeyde olduklarını göstermektedir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Gruplar	Faktör	N	\bar{X}	Std. Sp.	T Değeri	SD	P
Deney Grubu	Faktör1	23	3,99	,573	8,439	41,998	,000
	Faktör2	23	4,20	,493	9,274	37,994	,000
	Faktör3	23	4,21	,535	8,909	38,592	,000
	Genel	23	4,12	,467	9,642	38,155	,000
Kontrol Grubu	Faktör1	23	2,37	,716	8,439	41,998	,000
	Faktör2	23	2,46	,751	9,274	37,994	,000
	Faktör3	23	2,43	,793	8,909	38,592	,000
	Genel	23	2,41	,706	9,642	38,155	,000

*p<0.05

Tablo 9'daki deney ve kontrol grubu son test sonuçları incelendiğinde deney grubunun aritmetik ortalaması 4,12 ve standart sapması ,467 bulunurken, kontrol grubunun aritmetik ortalaması 2,41 ve standart sapması ,706 bulunmuştur. Tablo 9'da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği son test puanları bağımsız örneklem t testi sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [t = ,9,642, p<0.05].

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunun kendi içindeki 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test ve son test puanları tek örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 10'da deney grubu ön test- son test tek örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu Ön Test-Son Test Tek Örneklem T Testi Sonuçları

Test	Faktör	N	\bar{X}	Std. Sp.	T Değeri	SD	P
Ön Test	Faktör1	23	2,83	,680	,299	43,476	,766
	Faktör2	23	2,87	,733	,480	43,666	,633
	Faktör3	23	2,86	,889	,664	41,627	,510
	Genel	23	2,85	,719	,507	43,923	,615
Son Test	Faktör1	23	3,99	,573	8,439	41,998	,000
	Faktör2	23	4,20	,493	9,274	37,994	,000
	Faktör3	23	4,21	,535	8,909	38,592	,000
	Genel	23	4,12	,467	9,642	38,155	,000

*p<0.05

Tablo 10'da 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' deney grubu ön test sonuçları incelendiğinde, aritmetik ortalaması 2,85 standart sapma ,719 ve t değeri -7,379 bulunurken, deney grubu son test sonuçlarında aritmetik ortalama 4,12 standart sapma ,467 ve t değeri -7,379 bulunmuştur. Tablo 10'da görüldüğü üzere deney grubuna ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$p = ,000$ $p < 0.05$].

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun kendi içindeki 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test ve son test puanları tek örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 11'de kontrol grubu ön test- son test tek örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Tek Örneklem T Testi Sonuçları

Test	Faktör	N	\bar{X}	Std. Sp.	T Değeri	SD	P
Ön Test	Faktör1	23	2,76	,759	,299	43,476	,766
	Faktör2	23	2,76	,800	,480	43,666	,633
	Faktör3	23	2,71	,696	,664	41,627	,510
	Genel	23	2,75	,689	,507	43,923	,615
Son Test	Faktör1	23	2,37	,716	8,439	41,998	,000
	Faktör2	23	2,46	,751	9,274	37,994	,000
	Faktör3	23	2,43	,793	8,909	38,592	,000
	Genel	23	2,41	,706	9,642	38,155	,000

* $p < 0.05$

Tablo 11 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' kontrol grubu ön test sonuçları incelendiğinde, aritmetik ortalaması 2,75 standart sapma ,689 ve t değeri 3,019 bulunurken, kontrol grubu son test sonuçlarında aritmetik ortalama 2,41 standart sapma ,706 ve t değeri 3,019 bulunmuştur. Tablo 11'de görüldüğü üzere kontrol grubuna ait ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$p = ,006$ $p < 0.05$].

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

ÖÖG öğretmen eğitimine katılan deney gurubundaki yirmi üç öğretmenin tamamı (23: % 100) ÖÖG Öğretmen Eğitimi Programı içeriği ile ilgili olarak; ÖÖG olan öğrenciler

ve özellikleri, öğretim düzenlemeleri ve uygulamaları, ÖÖG ve diğer sağlık raporu olan öğrencilerin yasal hakları, akademik sorunları, aile eğitimi ve rehberliği, özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme ve problem davranışları ile baş edebilme konularında daha önceki bildikleri ve bu eğitimle öğrendiklerinin kendilerini daha başarılı hâle getireceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler eğitim programının içeriğinin öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun plan hazırlama ve uygulama, BEP geliştirme ve uygulanması açısından yeterli bulduklarını ve kendilerinin BEP geliştirme ve uygulama yapabilecek yeterliğe ulaştıklarını, ÖÖG olan öğrenciler için öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme konusunda yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Öğretmen eğitimi programı içeriğinde yapılan sunumların, açıklamaların ve örneklerin öğretim düzenlemeleri ve uygulamaları konusunda olumlu katkı sağlamıştır'(Öğretmen, 2).

'Bu eğitim ile öğrencilerin yasal haklarını öğrendim. Bu çok iyi oldu. Ailelere ve öğrencilere bu konuda daha fazla bilgi verebilir, yardımcı olabilirim'(Öğretmen, 20).

'ÖÖG öğretmen eğitimi programı ile öğrenci ihtiyaçlarına uygun plan hazırlama ve uygulama konusunda yeterli bilgiye sahip oldum'(Öğretmen, 4).

'Artık kendim BEP yapabiliyorum. Bundan böyle bu konuda kısmen yardım alacağımı düşünüyorum. BEP'te bulunması gerekenleri biliyorum. Sırasına göre hazırlayabilirim'(Öğretmen, 21).

'Ailenin bu işin içinde olacağını biliyorum. Bu eğitimle ailenin önemli olduğunu gördüm. Artık aileleri yönlendirebilirim'(Öğretmen, 23).

'Bu eğitim programında yeni ve birçok yöntem teknik gördüğümü düşünüyorum. Bence program ve bizim için yeterliği iyiydi'(Öğretmen, 15).

'Öğretim teknoloji ve materyallerin sınıflarda hazır olması daha iyi olur diye düşünüyorum. Yani okul yönetiminin bu konuda yardımcı olması gerekir. Bizim

yapmamız sınırlı oluyor. Aldığımız eğitim içerik açısından yeterliydi bence' (Öğretmen, 15).

'Davranış problemleri ile baş edebilecek yeterliğe ulaştım. Önceki tecrübelerim ve buradaki öğrendiklerimi birleştirdiğimde daha başarılı olacağımı düşünüyorum' (Öğretmen, 14).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Öğretmenlerin bir kısmının ÖÖG olan öğrencilerin tanılama ve değerlendirmelerinin RAM'larda yapıldığını bir bölümü ise nasıl yapıldığını bilmediklerini bazıları ise kendilerinin yaptıklarını çok az bir kısmı da bunun hastaneler ve RAM'larda yapıldığını belirtmelerinden, öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerin tanılama ve değerlendirmelerine yönelik yeterli bilgilerinin olmadığı sonuçları çıkarılabilir. Görüşülen öğretmenlerden elde edilen bilgiler alanda yapılan diğer çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. (Doğan, 2013; Esen ve Çifci, 2000).

Öğretmenlerin bir bölümü ÖÖG'nin nedenlerinin genetik ve kalıtsal olduğunu belirtirken bir kısmı bu konuda bilgilerinin olmadığını bazıları ise bu konuda akraba evliliği, düşme, korku, ekonomik problemler, alkol, uyuşturucu, ilaç kullanımı, hastalık, kaza, zekâ geriliği, menenjit ve epilepsi sonucu oluştuğu yönünde bilgileri olduğunu belirtmişleri öğretmenlerin büyük bir bölümünün bu konuda yeterli bilgilerinin olmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlası ÖÖG olan öğrencilerin sınıflandırılması ile ilgili bir bilgilerinin olmadığını, bir kısmı ise disleksi isminde bir sınıflanmasını bildiklerini çok az bir kısmı da disleksi, diskalkuli, disgrafi şeklinde sınıflandırıldığını belirtmeleri öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerin sınıflandırılması ile ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını düşündürmektedir. Bu bulgu, alanda yapılan benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Sezer ve Akın, 2011; Saygılı 2017). ÖÖG olan öğrencilerin gelişim özellikleri ile ilgili bilgi yeterliklerinde ise, ÖÖG olan öğrencilerin gelişim özellikleri ile ilgili bilgi yeterliklerinin farklılıklar

sergilediği ve genel olarak bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu bulguda alanda yapılmış araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Saravanabhavan ve Saravanabhavan, 2010).

Öğretmenlerden alınan bilgilere göre ÖÖG olan öğrencilerin Türkiye'deki eğitimleri ile ilgili öğretmenlerin yeterli bilgilerinin olmadığı söylenebilir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmada elde edilen bu bulgunun Altun ve Uzuner'in (2016) çalışmalarının sonucunda elde ettikleri, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi seviyelerinin yetersiz olduğu bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

BEP hazırlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin üçte biri kadarı kendilerini ders ve eğitim gördüklerinden dolayı yeterli gördüklerini ifade ederken üçte biri ise eğitim ve ders görmediklerini dolayısıyla bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini, diğer üçte birlik kısmı ise kendilerini kısmen yeterli gördüklerini BEP hazırlarken yardıma ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. BEP ile ilgili olarak, öğretmenlerin bu konuda eğitim ya da seminer almış olmalarının kendilerini yeterli hissetmelerinde önemli bir etken olduğu görülmektedir. Bu bulgu alanda yapılan diğer araştırma sonuçları ile uyumluluk göstermektedir (İlik, 2015; Kuyumcu, 2011).

Öğretmenlerin neredeyse tamamının, ÖÖG olan öğrenciler için kendilerini aile eğitimi ve danışmanlığı konusunda yeterli görmediklerini, bu konunun eğitim ve uzmanlık gerektirdiğini belirtmeleri, ÖÖG olan öğrenciler için etkili özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme ile ilgili yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu konuda kendilerini yeterli görmedikleri bulguları ile alan yazında yapılan çalışmaların benzerlik gösterdiği (Güleç-Aslan, Özbey, Sola-Özgüç ve Cihan, 2014; Obudo 2008) söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmada, öğretmen yeterlikleri eğitim programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin 'Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği' ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Araştırmada kontrol ve deney

gurubundaki öğretmenlerin başlangıçtaki ön test puanlarının birbirine yakın olması ÖÖG olan öğrencilerle ilgili kavram ve uygulama bilgilerinin benzer ve yetersiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu bulgu alan yazında belirtilen araştırmaların (Altun ve Uzuner, 2016; Kuruyer ve Çakıroğlu, 2017; Saravanabhavan ve Saravanabhavan, 2010; Sezer ve Akın, 2011; Tercan ve Bıçakçı, 2018) bulguları ile de benzerlik göstermektedir.

Araştırmada, ÖÖG alanı öğretmen yeterlikleri eğitim programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Araştırmada kontrol ve deney gurubundaki öğretmenlerin son test puanlarının farklı olması Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitim programının, ÖÖG olan öğrencilerle ilgili kavram, gelişim özellikleri ve uygulama bilgileri açısından etkili bir program olduğunu akla getirmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmada, deney grubuna uygulanan ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’nın, ÖÖG alanı öğretmen yeterliklerini artırmada etkili bir program olduğu bulunmuştur. Deney grubundaki öğretmenlerin araştırma sonunda, ÖÖG ile ilgili kavram ve uygulamalarda kendilerini yeterli görmeleri öğretmenlere verilen hizmet içi öğretmen eğitimi programının önemli olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, alanda yapılan benzer öğretmen eğitimi ve öğrencilerle yapılan çalışma sonuçları (Demir, 2016; İlik, 2015; Obudo, 2008; Özaydın ve Çolak, 2011) ile paralellik göstermektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmada, kontrol gurubunun ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kontrol gurubunda bulunan öğretmenlerin ön test puanlarının son test puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kontrol gurubunda bulunan öğretmenlerin son test puanlarında bir miktar geri çekilme olması öğretmenlerin başlangıçta özel öğrenme

güçlüğü olan öğrencilerle ilgili kavram ve uygulamaları bildiklerini düşünürken bu bilgilerinin ölçek maddelerini gördükçe yeterli olmadıklarını düşündüklerini akla getirmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Deney grubundaki öğretmenlerin katıldıkları ÖÖG öğretmen yeterlikleri eğitim programı içeriği ile ilgili olarak tamamının, ÖÖG olan öğrenciler ve özellikleri hakkında yeterli olduğu ve kendilerinin de yeterli hâle geldiklerini, ÖÖG olan öğrencilerin yasal hakları ile ilgili hem programı hem de kendilerini yeterli bulduklarını, edindikleri bilgilerle ailelere de yararlı olacaklarını düşündüklerini, bu öğrenciler için uygun ölçme araçları hazırlama, uygulama ve değerlendirme açısından yeterliğine ilişkin tamamının etkili olduğunu ve özellikle bu öğrencilerin sınav uygulamaları ile ilgili verilen bilgilerin faydalı olduğunu, aile eğitimi ve rehberliği ile ilgili aileyi en azından yönlendirme ve rehberlik yapabilme açısından kendilerini yeterli bulduklarını, ÖÖG olan öğrencilerin karşılaştıkları akademik sorunlar hakkındaki yeterliğine ilişkin soruya öğretmenlerin tamamının kendilerini yeterli bulduklarını, ÖÖG olan öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun plan hazırlama ve uygulama hakkındaki yeterliğine ilişkin, hem eğitim programının içeriğini hem de kendilerinin yeterliği açısından yararlı olduğunu, ÖÖG olan öğrenciler için BEP geliştirme ve uygulama açısından yeterli bulduklarını ve kendilerinin BEP geliştirme ve uygulama açısından yeterliğe ulaştıklarını, ÖÖG olan öğrenciler için kullanılabilir özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme açısından eğitim programını yeterli bulduklarını, kendileri açısından bir tekrar ve yeni yöntem ve teknikleri öğrendiklerini, ÖÖG olan öğrenciler için kullanılabilir özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme açısından eğitim programını yeterli bulduklarını, öğretmenlerin tamamının eğitim programı içeriğinde bulunan öğretim teknoloji ve materyal geliştirme ile ilgili soruya da yeterli bulduklarını, öğrencilerin problem davranışları ile baş etme hakkında öğretmenlerin tamamı programın yeterli olduğunu da belirtmeleri öğretmen eğitim programının etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

ÖÖG olan öğrencilere yönelik öğretim düzenlemeleri ve uygulamaları hakkında programı yeterli bulduklarını ve bu tür programların sürekli yapılması gerektiğini belirtmeleri öğretmenlerin, özellikle eğitim almadıkları konular hakkında katıldıkları öğretmen eğitim programlarının faydalı olduğunu düşündürmektedir. Türkiye’de ve dünyada özel eğitim öğretmenin eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olduğu Brownell, Ross, Colon, ve McCallum (2005) ve ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için öğretmen eğitimi programlarının olmaması, geliştirilen öğretmen eğitimi programının önemini göstermektedir.

Araştırma sonucunda, ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerle ilgili;

1) tanım, tanılama ve değerlendirme, 2) nedenleri, 3) sınıflandırma, 4) gelişim özellikleri, 5) öğretimi planlama ve uyarlama, 6) yasal hakları, 7) aile eğitimi ve rehberliği, 8) özel öğretim yöntem ve teknikleri, 9) öğretim teknoloji ve materyal geliştirme, 10) sınıfta problem davranışlarla baş etme, 11) ölçme ve değerlendirme, 12) BEP geliştirme ve uygulama ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen eğitimi programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. ÖÖG olan öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen eğitimi programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlik Ölçeği’ son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Deney grubuna uygulanan ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’nın, Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterliklerini artırmada etkili bir program olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Yeterlikleri Eğitim Programı’na katılan deney grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen eğitim programının yeterli olduğu ve kendi yeterliklerini artırdığı sonuçları elde edilmiştir.

Geliştirilen ‘Özel Öğrenme Güçlüğü Alanı Öğretmen Eğitim Programı’ daha geniş kapsamlı örneklemelere uygulanarak test edilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akçin, N. (2013). *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar*. Vuran, S. (Ed.), *Özel eğitim* (s. 323-361) içinde. Ankara: Maya Akademi.
- Akınoğlu, O. (2014). *Eğitim programlarının-müfredatın doğası*. Bakıoğlu, A. (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 249-265) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Altun, T. ve Uzuner, F.G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies JASSS*. 44, ss. 33-49
- Brownell, M.T., Ross, D. D., Colón, E.P. and McCallum, C.L. (2005). Critical features of special education teacher preparation: A Comparison with general teacher education. *The Journal of Special Education*, 38(4), pp. 242–252.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çubukçu, Z. (2013). *Eğitim program tasarımı ve geliştirilmesi*. Duman, B. (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s. 65-105) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demir, Ş. (2016). *Öğretmen eğitimi programının kaynaştırma uygulamaları yürütülen okul öncesi sınıflardaki öğretmen ve özel gereksinimli çocuklar üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1997). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Deniz, S. (2019). *Özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterliği eğitim programının etkililiği* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Doğan, B. (2013). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğüne ilişkin bilgileri ve okuma güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme düzeyleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1) 20-33.
- Esen, A. ve Çifci, İ. (2000). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme yetersizliği ile ilgili bilgilerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8,1-6.
- Green, J. C., Krayder, H., and Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in socialinquiry. In B. Somekh and C. Lewin (Eds.), *Researchmethods in the social sciences* (pp. 275-282). London: Sage.
- Güleç-Aslan, Y. Özbey, F. Sola-Özgüç, C. ve Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 7 (31), ss. 639-654.

- İlik, Ş. (2015). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı eğitiminin kaynaştırma öğretmenlerinin bep yeterliliklerine etkisi*. (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2011). *Online eğitimde program geliştirme*. Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuruyer, H.G. ve Çakıroğlu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecinde görüş ve uygulamaları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (28), ss. 539-555.
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (bep) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Obudo, F. (2008). Teaching mathematics to students with learning disabilities: A Review of literature. *Online Submission. ERIC*. ED500500.
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı temeller ilkeler ve sorunlar*. (Çev. Ed. Arı, A.). Konya: Eğitim Yayınevi. (1988).
- Özaydın, L. ve Çolak, A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ve “okul öncesi eğitimde kaynaştırma eğitimi hizmet içi eğitim programı”na ilişkin görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), ss. 189 – 226.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), ss. 189-226.
- Saravanabhavan, S. and Saravanabhavan, R. (2010). Knowledge of learning disability among pre- and in-service teachers in india. *International Journal of Special Education*, 25 (3), ss. 132-138.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Saygılı, S. (2017). Diskalkuli ile baş etme üzerine bir derleme. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2 (3), ss. 34
- Seçer, Z. ve Sarı, H. (2014). Düşünme eğitimi programının impulsif özellikli özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların bilişsel stillerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (171), ss. 26-36.
- Sezer, S. ve Akın, A. (2011). Teachers’ opinions about dyscalculia seen in the students between the ages of 6–14. *Elementary Education Online*, 10 (2), ss. 757-775.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tercan, H. ve Bıçakcı, M. Y. (2018). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin tanılama öncesi çocuklarının genel gelişim özelliklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies JASSS*. 68, ss. 581-591.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2012). Öğrenme güçlüğü'nün değişen tanımları. (Çev Ed: Sarı, H.). *Learning disabilities: Characteristics, identification, and teaching strategies*. 6th (Ed.). Pearson Education (2007).

ORCID

Serdal DENİZ  <https://orcid.org/0000-0001-6606-9308>

Hakan SARI  <https://orcid.org/0000-0003-4528-8936>

SUMMARY

Specific Learning Disability (SLD) which is thought to be a neurologic disorder causes students to suffer problems in learning basic academic skills such as reading, writing and mathematics. Since teachers working with students with SLD do not have sufficient training either in pre-service and in-service education, it is thought that developing and implementing a teacher training program for SLD is necessary and vital.

The sub-aims of this study are to investigate the effectiveness of the teacher training program for the teachers teaching students with SLD are as follows;

1) What are the views of teachers teaching students with SLD regarding the teacher competencies for SLD?

2) Is there a significant difference between the teachers who participate in the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program' and who do not in the

a) Pretest results?

b) Posttest results?

3) Is there a significant difference between the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Scale' pretest-posttest scores of the teachers who participated in the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program'?

4) Is there a significant difference between the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Scale' pretest-posttest scores of the teachers who do not participate in the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program'?

5) What are the views of teachers teaching students with SLD regarding the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program'?

The present study was conducted using mixed method. In order to identify the needs of teachers regarding students with SLD, a semi-structured interview form, one of the qualitative research techniques, was used. After the views of teachers teaching students with SLD regarding teacher competencies for SLD and how to improve them were taken, they were analyzed through descriptive analysis. After identifying the needs of teachers, 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program' was developed. In the second phase of the study a 'pretest-posttest control group experimental design' was used. With the 'pretest-posttest control group experimental design' 'Specific Learning Disability Teacher Competency Scale' was implemented on the teachers before and after the training. In the third phase of the scale, after 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program' was implemented, teachers' views regarding the training program were taken through semi-structured interview technique.

At the end of the study it was found that teachers do not have enough knowledge about identification process, evaluation, classification, developmental features, planning and adapting the teaching process, rights, family education and guidance, special education methods and techniques, material development, handling problematic behaviors in the class, assessment and evaluation, developing an individualized education program and implementing it.

No significant difference was found between the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Scale' pretest scores of teachers who participated in the training program and who do not. However, it was found that there is a significant difference between the 'specific learning disability teacher competency scale' posttest results of teachers who participated the training program and who do not in favor of the experimental group.

No significant difference between the pretest scores of the teachers who participate in the training program and who do not shows that concept and implementation knowledge of teachers in the control and experimental group were the same and insufficient. The significant difference between the posttest scores of teachers who participated in the training program and who do not in favor of the experimental group and the positive views of teachers in the experimental group suggest that the program developed for the teachers teaching students with SLD were an effective training program in terms of concept, developmental features, and implementation knowledge.

At the end of the study, it is found that teachers do not have enough knowledge about the students with SLD, that there is a significant difference between the 'specific learning disability teacher competency scale' posttest results of teachers who participated the training program and who do not in favor of the experimental group, and that the 'Specific Learning Disability Teacher Competency Training Program' is an effective training program to improve teacher competencies.