

Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Yeterlilikleri Hakkında Görüşleri

İbrahim Kuzan¹, Melike Özer², Ümit Dada³, Burcu Dada⁴

DOI 10.5281/zenodo.8339932

Özet

Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkındaki bu fenomenolojik çalışma, öğrencilerin eğitim deneyimlerini daha iyi anlamamız ve özel gereksinimlere sahip öğrencilere daha iyi destek sağlamamız için kritik bir öneme sahiptir. Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkında görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji ile desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilen 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 4 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmada verilerin analizi için içerik analiz yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri asosyal davranışlar, dikkat eksikliği, konuşma bozuklukları gibi belirtilerle tanımlamaktadır. Öğretmenler, bu öğrencileri daha kaliteli bir eğitim almaları için rehberlik servisi ve aile ile iş birliği yaparak yönlendirmeyi önemsemektedir. Öğretmenler, kendilerini özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin eğitiminde yeterli görmeme eğiliminde olup, eğitim ortamlarının ve bireysel eğitim programlarının düzenlenmesi, sosyal-psikolojik destek ve etkinliklerin sağlanması, iş birliği ve koordinasyonun artırılması gibi önlemleri önermektedirler.

Anahtar Kelimeler: özel öğrenme güçlüğü yeterliliği, sınıf öğretmeni, öğrenci

Classroom Teachers' Opinions on Their Competencies Regarding Specific Learning Disabilities

Abstract

This phenomenological study on teachers' competencies related to specific learning disabilities is critical for us to better understand students' educational experiences and provide better support to students with special needs. The purpose of this study is to determine the views of classroom teachers about their competencies related to specific learning disabilities. This study was designed with phenomenology, one of the qualitative research approaches. The sample of the study consisted of 15 classroom teachers selected by maximum diversity method. A semi-structured interview form consisting of 4 open-ended questions was used as a data collection tool. Content analysis method was preferred for data analysis. According to the results of the study, teachers identify students with special learning disabilities with symptoms such as asocial behavior, attention deficit, and speech disorders. Teachers attach importance to guiding these students by cooperating with the guidance service and the family in order for them to receive a better-quality education. Teachers tend not to consider themselves sufficient in the education of students with special learning disabilities and suggest measures such as organizing educational environments and individual education programs, providing social-psychological support and activities, and increasing cooperation and coordination.

Keywords: specific learning disability competence, classroom teacher, student

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, kuzan86@hotmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, melikeozer5@gmail.com

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, umitdada@hotmail.com

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, buyukgumusburcu@gmail.com

Giriş

Öğrenme güçlüğü, öğrenme süreçlerinde karşılaşılan zorlukları ifade eden geniş bir terimdir ve bu güçlükler özellikle çocukların eğitim deneyimlerini etkileyebilir. Bu çalışma, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere daha iyi destek sağlama amacı taşımaktadır. Öğrenme güçlüğü, merkezi sinir sistemiyle ilgili sorunlardan kaynaklandığı düşünülen ve dil becerileri, matematik yetenekleri, okuma, yazma gibi akademik alanlarda zorluklar yaşatan bir durumu ifade eder. Öğrenme güçlüğü, merkezi sinir sistemiyle ilgili sorunlardan kaynaklandığı düşünülen ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme veya matematik becerilerini öğrenme ve kullanmada önemli zorluklarla karakterize edilen çeşitli bozuklukları ifade eden geniş bir terimdir (Topbaş, 1998). Öğrenme güçlüğü sözlü ya da yazılı dili anlama ya da kullanma güçlüğü yanı sıra bir ya da daha fazla temel psikolojik süreçte meydana gelen temel akademik yeteneklerdeki eksiklikler, algısal eksiklikler, beyin hasarı, minimal beyin disfonksiyonu, disleksi ve gelişimsel afazi olarak tanımlanmıştır (Melekoğlu, 2015). Silver vd. (2008) göre özgül öğrenme güçlükleri, özellikle erken bebeklik döneminde görülen işlevsel sorunlardır. Bender (2012)'e göre, özel öğrenme güçlüğü olan bireyler okuma, anlama, dil kullanımı, yazma, dinleme, düşünme, konuşma veya matematiksel akıl yürütme ve işlem becerilerinde zayıf başarıya sahiptir. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Hizmet Yönetmeliği'nde tanımlandığı şekliyle, dili yazılı ya da sözlü olarak anlamak ve kullanmak için gerekli olan bilgi alma süreçlerinden bir ya da birkaçında ortaya çıkan dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkatini yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri gerçekleştirme güçlükleri sonucunda özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylerdir.

Öğrenme güçlüğü, özellikle yazılı ifade bozukluğu, aritmetikte güçlük ve okuma güçlüğü gibi belirli alt kategorilere ayrılabilir. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Morrisson, 2016):

- **Yazılı İfade Bozukluğu (Dysgraphia):** Yazılı ifade bozukluğu, bireylerin yazılı dil kullanımında zorluk yaşadığı bir öğrenme güçlüğü türüdür. Bu kişiler, yazarken harf veya kelime düzenleme, yazılı ifadelerini düşünceleriyle uyumlu bir şekilde ifade etme ve yazılı materyali okuyucuların anlayabileceği bir biçimde sunma konularında güçlük çekerler.
- **Aritmetikte Güçlük (Dyscalculia):** Aritmetikte güçlük, matematiksel kavramları anlama, sayıları işleme ve matematiksel problemleri çözme yeteneklerinde zorluk yaşanan bir öğrenme güçlüğüdür. Bu kişiler, sayıları tanıma, sayıları sıralama, temel matematik işlemlerini gerçekleştirme ve matematiksel mantığı anlama konularında güçlük yaşarlar.
- **Okuma Güçlüğü (Dyslexia):** Okuma güçlüğü, özellikle kelime tanıma, sesleri harflerle ilişkilendirme ve okuma hızı gibi okuma becerilerinde güçlük yaşanan bir öğrenme güçlüğü türüdür. Bu kişiler, kelime tanıma sırasında harf sıralamasını karıştırabilirler, kelimeyi yanlış okuyabilirler ve okuma sırasında anlama zorluğu yaşayabilirler.
- **İfade Edici Dil Bozukluğu (Expressive Language Disorder):** İfade edici dil bozukluğu yaşayan bireyler, sözlü veya yazılı ifade becerilerinde zorluk çekerler. Bu durum, düşüncelerini anlamak veya ifade etmek, kelime dağarcığı geliştirmek, cümleleri düzgün bir şekilde kurmak gibi ifade becerilerini içerebilir.
- **İletişim Bozukluğu (Communication Disorder):** İletişim bozukluğu, sözlü ve sözsüz iletişimde sorunlar yaşayan bireyleri ifade eder. Bu sorunlar, konuşma seslerini çıkarma, anlam ifade etme, dilin sembollerini kullanma veya beden dili ve jestleri anlama konularında olabilir.

- Sesli İfade Bozukluğu (Phonological Disorder): Sesli ifade bozukluğu, bireylerin konuşma seslerini düzgün bir şekilde çıkarmakta zorluk yaşadığı bir durumu ifade eder. Bu kişiler, konuşma sırasında bazı sesleri yerine koyma, sesleri yanlış telaffuz etme veya bazı sesleri atlayarak konuşma gibi sorunlar yaşayabilirler.

Bu öğrenme güçlükleri, bireylerin eğitim ve günlük yaşam becerilerini etkileyebilir ve özel eğitim ve terapötik yaklaşımlar gerektirebilir. Tanılama ve erken müdahale, bu tür öğrenme güçlükleri yaşayan bireylere uygun destek sağlamak için kritik öneme sahiptir.

Öğrenme güçlüğü, eğitim sürecinde son derece önemli bir konuyu temsil etmektedir. Bu zorluklar, öğrencilerin akademik başarılarına, özsaygılarına ve genel öğrenme deneyimlerine büyük etkiler yapabilir. Özellikle erken çocukluk döneminde, öğrenme güçlüğüne tanımlanması ve müdahalelerin başlaması son derece kritik bir süreçtir. Öğrenme güçlüğü tanılama süreçleri, bu öğrencilere gereksinimlerine uygun destek sağlamak ve potansiyel sorunları en erken aşamada ele almak amacıyla büyük önem taşır. Erken tanı ve müdahale, öğrencilere daha fazla fırsat sunar, bu da onların akademik başarılarını ve özsaygılarını artırabilir. Ayrıca, erken tanı sayesinde öğretmenler ve aileler, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilirler. Tanılama süreçleri, öğrencilerin özel eğitim hizmetlerine erişimini kolaylaştırır ve bu öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim planları oluşturarak daha etkili bir şekilde destek olur. Bu süreçler aynı zamanda eğitimcilerin, velilerin ve okul yöneticilerinin işbirliği yapmalarına ve öğrencilerin en iyi şekilde desteklenmesine yardımcı olur. Sonuç olarak, öğrenme güçlüğüne erken tanınması ve bu konuda etkili tanılama süreçlerinin kullanılması, öğrencilerin başarılı bir eğitim deneyimi yaşamalarına ve potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olur (İşeri ve Akın-Sarı, 2011).

Öğrenme güçlüğü, merkezi sinir sistemi sorunlarına bağlı olarak ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ve matematik gibi temel akademik yeteneklerde önemli güçlüklerle karakterize edilen bir genel terimdir (Topbaş, 1998; Melekoğlu, 2015; Silver vd., 2008). Özel öğrenme güçlüğü ise bu terimin alt kategorilerinden olan yazılı ifade bozukluğu, aritmetikte güçlük ve okuma güçlüğü gibi spesifik sorunları içerir (Morrison, 2016; Bender, 2012). Bu öğrenme güçlükleri, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir ve özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmasını gerektirebilir (Olkun vd., 2015; İlker ve Melekoğlu, 2017; Cortiella ve Horowitz, 2014).

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesinde bireysel özellikler ve sorun alanları dikkate alınmalıdır. Çünkü davranışları, sosyal etkileşimleri veya akademik başarıları söz konusu olduğunda öğrencilerin hepsinin aynı zorluklara veya zayıflıklara sahip olmadığını iddia etmek akla yatkındır (Melekoğlu, 2010). Etkili eğitim müdahale teknikleri için, belirli öğrenme güçlüklerinin teşhis edilmesi bir ön koşuldur. Belirli öğrenme güçlükleri olan çocukların erken tespiti çok önemlidir (Fuchs ve Fuchs, 2006). Çünkü başarısız öğrencilerin hepsinde belirli bir öğrenme güçlüğü bulunmayabilir (Bender, 2012). Erken tespit, ilköğretim birinci sınıftan itibaren çocukların dilsel, bilişsel ve aritmetik gelişimlerinin takip edilmesine ve ilgili değerlendirmelerin yapılmasına bağlıdır (Akyol vd., 2014; Bender, 2012; Durmuş, 2007; Van den vd., 2013). Ancak belirli öğrenme güçlükleri olan çocukların normal sınıflara yerleştirilmesi, okula erken müdahale için çok önemlidir. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için bu çocukların güçlü yönleri, sınırlılıkları ve öğrenme gereksinimlerinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ve değerlendirme bulgularının bir araya getirilmesi gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin, çocukların kendilerine özgü öğrenme zorluklarının erken tespitinde ve teşhis prosedürünün başlatılmasında çok önemli olduğu iddia edilebilir (Williams, 2013). Çünkü

öğretmenler, sınıflarındaki özel ihtiyaçları olan çocukları teşhis etmek ve doğru yardımı almalarını ya da doğru eğitim ortamına yerleştirilmelerini sağlamak gibi çeşitli görevlerden sorumludur (Cook ve Ambruster, 1983). Ancak, sınıf öğretmenlerinin sorunları tespit etme konusunda anlayış eksikliği ve önyargıları olduğu iddia edilebilir (Clark, 1997). Sınırlı zeka ya da görme bozukluğu gibi bir engelin sorunun ana ya da temel nedeni olup olmadığını bilmek, bu durumdaki öğretmenler için çok önemli bir bilgidir. Belirli öğrenme sorunları açısından bu ayırım çok önemlidir. Öğrenciler erken dönemde (ilkokulda) gözlemlenmeli ve bu konuyu ele almak için gerekli tıbbi muayeneler yapılmalıdır. Buna ek olarak, özel öğrenme bozukluğu olan vakalarda yetenek-başarı tutarsızlığı, zihinsel bozukluk ve psikolojik işlem sorunları gibi konular göz ardı edilmelidir. Bu farklılaşma araştırması, eğitim ortamında sunulacak kişiye özel yardımın, öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmada ve başarısızlığı gidermede başarılı olacağını göstermektedir. Ayrımcılık araştırması, öğrencinin kendine özgü öğrenme zorlukları yaşama tehlikesi altında olduğunu tespit ederse, öğrenci konunun uzmanlarına yönlendirilmelidir. Bu da öğrencinin Türkiye'deki bir Rehberlik Araştırma Merkezi'ne (RAM) gönderilmesi gerektiğini gösterir. RAM'a gönderilen öğrencinin tanılması yapılarak kaynaştırma ve destek eğitimi verilir. MEB'e (2006) göre kaynaştırma, özel gereksinimli bireylerin diğer bireylerle etkileşim kurmalarına ve eğitim hedeflerine en üst düzeyde ulaşmalarına yardımcı olmak için oluşturulan eğitim ortamlarını ifade eder. Özel gereksinimli bir öğrenci, destekleyici özel eğitim hizmetlerinin öğrenciye ve/veya sınıf öğretmenine gerektiği şekilde sunulması koşuluyla normal bir sınıf ortamında eğitim alabilir (Kırcaali-İftar, 1992). Belirli öğrenme güçlükleri olan çocukların eğitimini desteklemek için iki strateji vardır. Birincisi bireysel bir eğitim programının oluşturulması, ikincisi ise halihazırda var olan eğitim programının bireyselleştirilmesidir. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel ihtiyaçları olan öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve iletişim alanlarındaki yeteneklerini dikkate alır. Ardından, kazandırılacak davranışların yanı sıra bunların nerede, nasıl, kim tarafından, hangi teknikler kullanılarak ve ne kadar süreyle kazandırılacağını belirler (Kargın, 2015). Sınıf öğretmeni, öğrencinin ailesi, özel eğitim öğretmeni ve rehber öğretmeni ile işbirliği içinde geliştirilen kişiselleştirilmiş eğitim programını uygular. Sınıfta normdan sapan çocukların varlığı, bu çocukları eğiten öğretmenler için endişe yaratmaktadır (Batu ve Uysal, 2015). Sınıftaki öğretmenler genellikle belirli öğrenme bozuklukları olan çocukların tespit edilmesinde başı çekerler. Öğretmenlerin ilkokulda belirli öğrenme güçlüklerini tespit etmesi daha kolaydır çünkü bu güçlükler genellikle harflerin yerlerini karıştırma ve "b" ve "d" gibi harfleri ezberlemede sorun yaşama gibi somut şekillerde ortaya çıkar. Sonuç olarak, sınıf öğretmenleri bu çocukları bulmalı, onlara uygun şekilde rehberlik etmeli ve onlar için öğrenmeye elverişli bir atmosfer sağlamalıdır (Kuruyer ve Çakıroğlu, 2017). Sınıftaki öğretmenler her öğrencinin performansını değerlendirmeli, güçlü yönlerini ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemeli ve buna göre bir plan oluşturmalıdır. Öğretmen, tüm çaba ve özene rağmen öğrencinin performansında gözle görülür bir iyileşme göremiyorsa, öğrencinin kapsamlı bir inceleme için uygun kişi ve kurumlara yönlendirilmesi gerekir (Yiğiter, 2005; Kuruyer ve Çakıroğlu, 2017). Ancak, sınıf öğretmenlerinin sorunları tespit etme konusunda uzmanlık eksikliği ve yanlış anlamaları olduğu iddia edilebilir (Kuruyer ve Çakıroğlu, 2017). Zeka geriliği veya görme bozukluğu gibi bir engelin sorunun birincil nedeni olup olmadığını bilmek, öğretmenlerin bu durumda sahip olması gereken çok önemli bir bilgidir. Belirli öğrenme bozukluklarının kesin teşhisi için bu ayırım kritik önem taşır. Bu sorunun yanıtlanmasında ilk adım öğrencilerin fiziksel muayenelerinin yapılmasıdır. Bu, öğrencinin akademik başarısızlığının başka bir engelden kaynaklanmadığını açıkça ortaya koyacaktır. Özgül öğrenme güçlükleri ülkemizde özel eğitim kategorilerinden biri olmasına rağmen, bu öğrencilerin yaşadıkları zorlukların doğru bir şekilde

teşhis edilmesinde ve onlara ihtiyaç duydukları eğitim desteğinin sağlanmasında sorunlar olduğu iyi bilinmektedir. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin belirli öğrenme bozuklukları ve bunlarla mücadele eden öğrencilere ilişkin bakış açılarına, bilgi düzeylerine, deneyimlerine ve mevcut uygulamalarına bakmak çok önemlidir.

Bu çalışma, özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere daha iyi destek sağlamak amacıyla sınıf öğretmenlerinin görüşlerini inceleyen bir fenomenolojik çalışma olarak özgün bir yaklaşım sunmaktadır. Mevcut literatürde, özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik destek ve öğretmen yeterliliği konusunda önemli boşluklar bulunmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin deneyimlerini derinlemesine inceleyerek, bu öğrenci gruplarına daha iyi rehberlik etmek için gerekli bilgi ve içgörüyü sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışma, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterliliklerini daha iyi anlamamıza yardımcı olacak nitel veriler sunmaktadır. Fenomenolojik desenimiz, öğretmenlerin deneyimlerini derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelememize olanak tanımaktadır. Ayrıca, çalışma grubumuzdaki katılımcıların maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmesi, bu çalışmanın sonuçlarının genelleme yapılabilmesi açısından önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik algılarını, yaklaşımlarını ve gereksinimlerini anlamamıza yardımcı olacak ve eğitim politika yapımcıları, okul yöneticileri ve öğretmenler için rehberlik sağlayacaktır. Ayrıca, öğretmen yetiştirme ve profesyonel gelişim programlarının bu alandaki ihtiyaçları daha iyi karşılaması için önemli bir temel oluşturacaktır. Sonuç olarak, bu çalışma, özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere daha iyi destek sağlama amacıyla sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini anlamak ve geliştirmek için kapsamlı bir şekilde tasarlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, eğitim alanında çalışan herkes için faydalı olacak ve bu önemli konuda daha fazla farkındalık yaratmaya katkıda bulunacaktır.

Bu bilgiler kapsamında araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkında görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. Öğretmenler özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özelliklerini nasıl tanımlamaktadır?
2. Öğretmenlere göre özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler nasıl yönlendirilmelidir?
3. Öğretmenler özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde kendinizi yeterli görmekte midir?
4. Öğretmenlere göre özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim almaları için neler yapılmalıdır?

Yöntem

Araştırmanın deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle tasarlanmıştır. Fenomenoloji, nitel araştırma yöntemlerinden biridir ve bireylerin deneyimlerini anlamak ve anlamlandırmak üzerine odaklanır. Fenomenolojik desen, katılımcıların deneyimlerini, algılarını, duygularını ve anlamlarını açığa çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu desen, araştırmacının katılımcılarla bireysel görüşmeler, odak grupları veya gözlemler yoluyla derinlemesine bir anlayış elde etmesine olanak tanır (Merriam, 2009). Fenomenolojik desende araştırmacı, katılımcıların deneyimlerini anlamak için açık uçlu sorular kullanır ve katılımcıların anlattıklarına aktif bir şekilde odaklanır. Araştırmacı, katılımcıların ifadelerini analiz ederken, ortak temaları, anlamları ve yapıları belirlemeye çalışır. Bu desen, katılımcıların deneyimlerini doğrudan ifade etmelerine ve araştırmacının önyargılarını en aza indirerek anlamları

derinlemesine anlamasına olanak tanır. Fenomenolojik desen, bireylerin deneyimlerine, bakış açılarına ve anlamlarına vurgu yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı görev yapan 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'ya göre, maksimum çeşitlilik örneklemesinin temel amacı, araştırma konusuna taraf olabilecek kişilerin özelliklerinde görülen çeşitliliği en üst düzeyde temsil etmektir. Sonuç olarak, örneklem için öğretmenler seçilirken kıdem, yaş, eğitim düzeyi gibi çeşitli demografik faktörlere özen gösterilmiştir. Bu araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılma nedeni, çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkında daha kapsamlı ve çeşitli bir perspektife sahip olmayı hedeflemektir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, araştırma konusuyla ilgili farklı demografik faktörlerin (kıdem, yaş, eğitim düzeyi gibi) temsilini en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Bu yöntem, araştırmanın sonuçlarının genelleştirilebilirliğini artırarak daha kapsamlı ve çeşitli bir katılımcı grubunu içerir. Bu örnekleme yöntemi, araştırma sonuçlarının daha geniş bir öğretmen kitlesine ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere uygulanabilirliğini artırır. Ayrıca, bu yaklaşım, öğretmenlerin farklı deneyimlerini, görüşlerini ve yaklaşımlarını yansıtarak daha zengin ve derinlemesine bir analiz yapma olanağı sağlar. Bu da araştırmanın sonuçlarının daha kapsamlı ve anlamlı olmasını sağlar. Sonuç olarak, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, bu çalışmanın daha güvenilir ve temsilci sonuçlar üretmesine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak tercih edilmiştir.

Katılımcıların demografik değişkenlerini içeren tabloya aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

No	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
K1	Erkek	K1	Gıda Teknolojisi	36	9
K2	Erkek	K2	Türk Dili ve Edebiyatı	43	22
K3	Erkek	K3	Fizik Öğretmeni	35	13
K4	Erkek	K9	Türk Dili ve Edebiyatı	35	9
K5	Erkek	K10	Kimya	53	28
K6	Erkek	K11	Tarih	36	13
K7	Erkek	K15	Tarih	37	14
K8	Kadın	K5	Türk Dili ve Edebiyatı	26	1
K9	Kadın	K6	Gıda Teknolojisi	32	8
K10	Kadın	K7	İngilizce	37	8
K11	Kadın	K8	Biyoloji	32	9
K12	Kadın	K12	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	27	1
K13	Kadın	K13	Özel Eğitim	33	7
K14	Kadın	K14	Sınıf Öğretmeni	32	9
K15	Erkek	K1	Gıda Teknolojisi	36	9

Tablo 1'de verilen katılımcıların profili incelendiğinde, Katılımcı profili incelendiğinde, çalışmada 6 kadın ve 9 erkek öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Branş dağılımına bakıldığında ise Biyoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fizik, İngilizce, Kimya, Özel Eğitim, Sınıf,

Gıda Teknolojisi, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı branşlarından öğretmenlerin katıldığı gözlemlenmiştir. Yaş aralığı 26 ile 53 yaş arasında değişen katılımcılar, kıdem süreleri açısından ise en az 1 yıldan en fazla 28 yıla kadar çeşitlilik göstermektedirler. Eğitim düzeyine göre ise katılımcıların 1'i doktora, 4'ü yüksek lisans ve 10'u lisans mezunu olduğunu ifade etmektedirler. Bu nedenle çalışmada, kadın katılımcıların sayıca daha fazla olduğu ve doktora mezunu katılımcıların sayıca daha az olduğu gözlemlenmektedir.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak dört açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış dört sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, Stewart ve Cash (1985) tarafından "karşılıklı ve etkileşimli soru sorma ve yanıtlamaya dayanan planlı ve ciddi amaçlı bir görüşme" olarak tanımlanmaktadır. Katılımcıların araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi vermelerini sağladığı için bu metodoloji seçilmiştir. Araştırma için gerekli olan verilerin görüşmeler dışında toplanmasının zorluğu da bu yaklaşımın kullanılmasına karar verilmesinde bir diğer etken olmuştur. Patton (1987) tarafından üç farklı görüşme yöntemi önerilmiştir: karşılıklı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık görüşme tarzı. Geleneksel açık uçlu görüşme stratejisi bu çalışmada kullanılan görüşme tekniklerinden biridir. Bu metodoloji "dikkatle hazırlanmış ve sıralanmış bir dizi soruyu içerir ve her katılımcı tarafından aynı şekilde ve sırada sorulur" (Patton, 1987). Bu yaklaşım, katılımcılara minimum serbestlik tanınmasına rağmen, katılımcı öznelliğini ve önyargısını azalttığı için seçilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıdaki şekildedir:

1. Sizce özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler nasıl tanımlanmaktadır? Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri nasıl anlıyorsunuz? Özellikleri nelerdir?
2. Sınıfınızdaki bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunu varsayarsanız onu nasıl yönlendirebilirsiniz?
3. Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde kendinizi yeterli görmekte misiniz?
4. Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim almaları için neler yapılmalıdır?

Verilerin toplanması

Verilerin toplanması süreci, 2022-2023 eğitim-öğretim güz döneminde yüz yüze görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın etik izinleri ilgili kurumdan sözel olarak alınmıştır. Katılımcılar, kendi okullarında gerçekleştirilen veri toplama sürecine gönüllü olarak katılmışlardır. Her bir katılımcıyla yapılan görüşme süresi ortalama 30-45 dakika arasında değişmiştir. Görüşme süreci öncesinde katılımcılara, araştırmanın arka planı, önemi ve amacı ile gizlilik kuralları hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca, görüşmelerin ses kaydedilerek kaydedileceği hususu katılımcılara açıklanmış ve onayları alınmıştır. Görüşmeler, önceden hazırlanan soruların her bir katılımcıya aynı sırayla sunulduğu görüşme formu üzerinden yürütülmüştür. Görüşme sırasında not almak için kalem ve kağıt kullanılmış, ayrıca görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Katılımcılara kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için her görüşme birebir yapılmıştır. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından, araştırmacılar kalem ve kağıtla aldıkları notları hızlı bir şekilde bilgisayara aktarmışlardır. Daha sonra, verilerin daha derinlemesine analiz edilmesi için tüm ses kayıtları dikkatli bir şekilde dinlenmiş ve transkribe edilmiştir. Veri toplama süreci, katılımcıların haklarına saygı gösterilerek etik kurallar çerçevesinde yürütülmüş ve gizlilikleri korunmuştur.

Geçerlik Güvenirlik

Nicel araştırmaların istatistiksel olarak ürettiği değerler, nitel araştırmaların geçerliliğini ve güvenilirliğini yeterince yansıtamaz. Bu nedenle, geçerlilik ve güvenilirlik nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğundan farklı şekilde ele alınmakta ve hatta bazen farklı isimler verilmektedir (Noble ve Smith, 2015; Shenton, 2004). Bu bağlamda, literatür düzenli olarak nitel araştırmanın güvenilirliğini vurgulamakta ve nitel araştırmada inandırıcılığı garanti altına almak için bir dizi önlem önerilmektedir (Noble ve Smith, 2015). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik yerine kullanılan inandırıcılığı tesis etmek için dört ölçüt - inandırıcılık (iç geçerlilik), aktarılabirlik (dış geçerlilik), tutarlılık (güvenilirlik) ve tarafsızlık - dikkate alınmalıdır (Guba, 1981). Nitel araştırmada inandırıcılık iç geçerlilik yerine geçer ve en iyi şekilde uzun süreli temas, araştırmacı yanlılığının en aza indirilmesi, katılımcı teyidi ve teknik üçgenleme ile elde edilir. Amaçlı örnekleme, ortamın kapsamlı sunumu ve katılımcıların ayrıntılı sunumu, dış geçerlilik yerine kullanılan aktarılabirliği sağlamaya yönelik yaklaşımlar olarak vurgulanmaktadır (Başkale, 2016). Bu çalışmada inandırıcılığın sağlanması için katılımcılar gönüllü olarak seçilmiş, görüşme formu uygulanmadan önce kendileriyle ön görüşmeler yapılmış, araştırmanın amacı ve görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca görüşme formu katılımcılara yazılı olarak gönderildiği için katılımcı teyidi ihtiyacının da karşılandığı düşünölmektedir. Katılımcıların farklılıklarına neden olan değişkenlerin detaylı bir şekilde açıklanması, görüşme formunun oluşturulma süreci ve görüşme formunda yer alan soruların tamamı aktarılabirliği sağlamak için çalışmaya dahil edilmiştir. Bunu sağlamak için çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik yerine kullanılan tutarlılığın sağlanması için araştırma sürecinin (araştırma yöntemleri, soruların hazırlanması, pilot uygulama, veri toplama süreci, analiz vb. literatür taraması, yöntem çeşitlemesi ve başka bir araştırmacının yöntem ve süreçleri incelemesi) ayrıntılı olarak betimlenmesi önerilmektedir (Başkale, 2016). Çalışmada tutarlılığı sağlamak için araştırma deseni, veri toplama süreci, araç hazırlama ve analiz süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Verilerin analizi

Çalışmanın verileri içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi adı verilen araştırma tekniği, görüşme verilerinde yer alan bilgileri dikkatli ve metodik bir şekilde incelemek için kullanılır (Wach, 2013). Araştırmada bu nedenle içerik analizi kullanılmış ve verilerin toplanmasından sonuçların yorumlanmasına kadar her uygulama derinlemesine ifade edilmiştir. Veriler, çalışmanın amacı doğrultusunda gruplandırılmış temalar ve kodlamalar kullanılarak tablolaştırılmıştır. Bu araştırmada verilerin kodlanması, temaların düzenlenmesi, tanımlanması ve sonuçların yorumlanması süreçlerinin tamamı takip edilmiştir. Temalar, anlamlı bir şekilde bağlantılı olan kodların gruplandırılmasıyla oluşturulan kategoriler arasındaki anlamlı bağlantılara uygun olarak seçilmiştir. Temalar, kategoriler ve kodlar arasındaki bağlantılarla bulgular yorumlanarak değerlendirilmiştir.

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkında görüşlerinin belirlenmesine yönelik olarak yapılan araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin tema ve kodlara aşağdaki bölümlerde yer verilmiştir.

Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri öğretmenlerin nasıl tanımladıkları, anladıkları ve bu öğrencilerin özelliklerine ilişkin katılımcıların görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ve öğretmenlere yöneltilen “Sizce özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler nasıl tanımlanmaktadır? Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri nasıl anlıyorsunuz? Özellikleri nelerdir?” şeklindeki açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri öğretmenlerin nasıl tanımladıklarına ilişkin katılımcıların görüşlerine dair temalar ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Tanımlama	Asosyaldirler ya da dikkat çekmeye yönelik davranırlar	3
	Derse katılmama veya akranlarına göre daha az katılma	3
	Konuşmakta zorluk çekme, kekeleme	3
	Sorulara cevap verememe	3
	Derslerde sordukları sorular	1
	Göz teması kuramama	1
	Okumada harf atlama, ses uyumu bozukluğu	1
	Rehberlik hizmetlerinden alınan kayıtlar	1
	Sınıfta ortalama başarının altında başarı gösterme	1
	Yazım hataları ve yazımda harf eksiklikleri	1
	Özellikler	Okuma ve yazma beceri seviyelerinde diğer öğrencilerden ayırt edilebilen farklılıklar bulunması
Arkadaşlarına göre öğrenme güçlüğü veya geç öğrenme problemi		4
Dikkat eksikliği		3
Sayısal becerilerde matematiksel sembollerde güçlük çekme		3
Anlama ve kavrama güçlüğü		2
İşitsel ve görsel algılama, tanıma, hatırlama, sıralama becerileri zayıflık		2
Sınırlı sözcük dağarcığına sahip olmaları		1
Arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı sevecenlik		1

Tablo 2 incelendiğinde özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri öğretmenlerin nasıl tanımladıkları, anladıkları ve bu öğrencilerin özelliklerine ilişkin katılımcıların görüşlerinin; tanımlama ve (f=18) özellikler (f=21) olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir.

Bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunun nasıl anlaşıldığına ilişkin görüşler “*tanımlama*” teması altında toplanan katılımcıların görüşleri; asosyal olmaları ya da dikkat çekmeye yönelik davranmaları; derse katılmama veya akranlarına göre daha az katılmaları; konuşmakta zorluk çekme, kekeleme; sorulara cevap verememeleri; derslerde sordukları sorular; göz teması kuramamaları; okumada harf atlama, ses uyumu bozuklukları; rehberlik hizmetlerinden alınan kayıtlar; sınıfta ortalama başarının altında başarı göstermeleri; yazım hataları ve yazımda harf eksiklikleri olmak üzere 10 adet kod halinde sıralanmıştır. Buna göre katılımcı öğretmenlerin bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunu daha çok; asosyal olmaları ya da dikkat çekmeye yönelik davranmalarından (f=3); derse katılmamaları veya akranlarına göre daha az katılmalarından (f=3); konuşmakta zorluk çekmelerinden ve kekelemelerinden (f=3); sorulara cevap verememelerinden (f=3) anladıkları görülmektedir. Bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunun nasıl anlaşıldığına ilişkin görüşler teması altında yer alan katılımcıların bazı görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Fazla konsantre olmalarına rağmen sorulan sorulara cevap verememesi. Asosyal davranışları ya da fazla dikkat çekme isteği olarak tanımlanır.” (K3)

“Davranışlarından anlaşılır” (K4)

“Öğrencinin konuşma, dinleme, okuma, yazma, sayısal veya sözel becerilerinde çektiği güçlütür...” (K6)

“Okuma, yazma, konuşma gibi beceri seviyelerindeki diğer öğrencilerden ayırt edilebilen farklılıktır. Farklı hızda öğrenme olarak tanımlanabilir.” (K7)

“Özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin kesin bir kalıpta tanımlanması oldukça güçtür kendilerini okuma becerilerinde zorlanma harf atlama ses uyumu bozukluğu ya da matematiksel sembollerde güçlükler ile anlayabiliyorum. Ayrıca defterlerinde sınav kâğıtlarında yazım hataları ve yazımda harf eksiklikleri gözlenebilir.” (K8)

“Öğretmen tarafından anlatılan derslere ilgi duymayan, dinlemeyen başka şeylerle uğraşan, göz teması kurmayan kişiler denilebilir. Ders dışı ilgileri olmakta, göz teması kuramamakta, derse katılmamak, cevap vermemekle anlaşılabilir. Konuşmakta zorluk çekme, kekeleme, beden dili vb.” (K10)

“Rehberlik hizmetlerinden alınan kayıtları kullanıyorum. Genellikle sorulara verdikleri cevaplardan anlıyorum. Akranlarına göre daha az katılım gösteriyorlar veya sorulan soruya kazanımlar doğrultusunda cevap veremiyorlar.” (K11)

“Bu öğrencileri derslerde bizlere sordukları sorulardan veya anlattığımız konuları arkadaşlarına göre biraz daha zor kavramalarından tanıyorum.” (K12)

“Sınıfta ortalama başarının altında başarı gösteren, geç algılayan ya da hiç algılayamayan, dikkat eksikliği olan öğrencilerdir. Bu belirtileri gösteren öğrencilerin özel öğrenme güçlüğü çektiği anlaşılabilir.” (K14)

“Sınıf içerisinde çekingen, içine kapanık, derse katılmaya isteksiz.” (K15)

Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özellikleri “özellikler” teması altında ise; okuma ve yazma beceri seviyelerinde diğer öğrencilerden ayırt edilebilen farklılıklar bulunması; arkadaşlarına göre öğrenme güçlüğü veya geç öğrenme problemi yaşama; dikkat eksikliği; sayısal becerilerde matematiksel sembollerde güçlük çekme; anlama ve kavrama güçlüğü; işitsel ve görsel algılama, tanıma, hatırlama, sıralama becerilerinde zayıflık; sınırlı sözcük dağarcığına sahip olmaları; arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı sevecen davranan bir yapılarının olması şeklinde 8 adet kod halinde sıralanmıştır. Buna göre katılımcı öğretmenlerin öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özellikleri teması altında en çok bu öğrencilerin; okuma ve yazma beceri seviyelerinde diğer öğrencilerden ayırt edilebilen farklılıklar bulunması (f=5); arkadaşlarına göre öğrenme güçlüğü veya geç öğrenme problemi yaşamaları (f=4); dikkat eksikliği (f=3); sayısal becerilerde ve matematiksel sembollerde güçlük çekmeleri (f=3) özelliklerini vurguladıkları görülmektedir. Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özellikleri teması altında yer alan katılımcıların bazı görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Arkadaşlarına göre öğrenme güçlüğü veya geç öğrenme problemi yaşayan öğrencilerdir. Arkadaşlarıyla aynı sürede kazanımlara ulaşamaz. Öğretimi tamamlamak için farklı yöntemler kullanmak zorunda kalınabilir.” (K1)

“Özel öğrenime ihtiyaç duyan öğrencilerdir. Bu tür öğrenciler arkadaşlarından geride kalırlar. Yazı yazarken, okuma yaparken, teneffüste dışarı çıkarken vs. hep geri kalırlar ve bu onları rahatsız ve yetersiz hissettirir.” (K2)

“İşitsel ve görsel algılama, tanıma, hatırlama, sıralama becerilerinde zayıftır. Dikkatini toplamakta zorlanır. Sınırlı bir sözcük dağarcığına sahiptir. Okumayı öğrenirken zorluk yaşar. Bu özelliklere sahipse anlama güçlüğü varsa özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci demektir.” (K5)

“Öğrencinin konuşma, dinleme, okuma, yazma, sayısal veya sözel becerilerinde çektiği güçlük olarak tanımlanan bir tür öğrenme bozukluğudur.” (K6)

“Kişinin zekasının normal ya da normalin üstünde olmasına rağmen, yaşı, zekâsı ve verilen eğitim düzeyine göre beklenen düzeyde öğrenememesi özel öğrenme güçlüğü olarak tanımlanır. Bu öğrencileri derslerde bizlere sordukları sorulardan veya anlattığımız konuları arkadaşlarına göre biraz daha zor kavramalarından tanıyorum. Genellikle öğrenmeye istekli, dersleri aktif dinlemeye çalışan, arkadaşlarına ve öğretmenine karşı sevecen davranan bir yapıları vardır.” (K12)

“Öğrencinin zekasının normal olmasına rağmen bazı alanlarda güçlük ve gerilik yaşamasıdır. Özel öğrenme güçlüğü en çok matematik ve okuma yazma alanında kendini göstermektedir.” (K13)

Katılımcıların özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ve öğretmenlere yöneltilen “Sınıfınızdaki bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunu varsayarsanız onu nasıl yönlendirebilirsiniz?” şeklindeki açık uçlu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: *Katılımcıların özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin görüşlerine dair temalar ve kodlar*

Temalar	Kodlar	f
Rehberlik Servisi ile İletişim ve İş Birliği	Rehberlik servisi ile iletişime geçme	6
	Okul, veli ve rehber öğretmeni iş birliği ile Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirme	3
	Rehberlik servisine yönlendirme	3
	Rehberlik servisinden ve konunun uzmanlarından yardım ve destek alırım	2
	Rehberlik servisi ile iş birliği yapma	1
	Rehberlik servisiyle iş birliği içerisinde öğrencinin arkadaşlarıyla uyumlu olma	1
Aile ile İletişim ve İş Birliği	Aile ile iletişime geçme,	3
	Aileden destek sağlama ve eğitime katkı teşviki,	1
	Pedagog desteği ve spor/sanat alanlarına yönlendirme tavsiyeleri verme	1
	Öğrenci ve ailesini gerektiğinde ikna etme.	1
Öğrencinin Gelişimi ve Eğitimi	Arkadaşlarıyla grup çalışmalarına katılmasını ve özgüvenini arttırmasını sağlama	1
	Öğrenciyi daha verimli olabileceği bir bölüme teşvik etme	1
	Öğrencinin güçlü yönlerini öne çıkaracak bir eğitim yöntemi ve programı uygulama	1
	Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını tespit eder, ona göre yaklaşım sergileme	1
	Öğrenciyi bir sosyal kulüpte aktif olarak çalışmaya teşvik etme	1
	Özel eğitim öğretmeni olarak kendim ilgilenme	1
	Zekâ türüne göre dersi anlatmayı düşünme	1

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin görüşlerinin; rehberlik servisi ile iletişim ve iş birliği (f=16), aile ile iletişim ve iş birliği (f=6) ve öğrencinin gelişimi ve eğitimi (f=7) olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir.

Rehberlik servisi ile iletişim ve iş birliği teması altında özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin katılımcı görüşleri; rehberlik servisi ile iletişime geçmek; okul, veli ve rehber öğretmeni iş birliği ile öğrenciyi rehberlik araştırma merkezine yönlendirmek; rehberlik servisine yönlendirmek; rehberlik servisinden ve konunun uzmanlarından yardım ve destek almak; rehberlik servisi ile iş birliği yapmak; rehberlik servisiyle iş birliği içerisinde öğrencinin arkadaşlarıyla uyumlu biçimde derslere katılmasını sağlamaya çalışmak şeklinde 6 adet kod halinde sıralanmıştır. Buna göre katılımcıların bu tema altında en çok vurguladıkları hareket tarzının; rehberlik servisi ile iletişime geçmek (f=6), okul, veli ve rehber öğretmeni iş birliği ile öğrenciyi rehberlik araştırma merkezine yönlendirmek (f=3), rehberlik servisine yönlendirmek (f=3) olduğu görülmektedir. Katılımcıların rehberlik servisi ile iletişim ve iş birliği teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“İlk akla gelen rehberlik servisinden yardım almak.” (K2)

“Öncesinde rehberlik ile görüşürüm” (K3)

“Öncelikle rehberlik servise ile iletişime geçerim rehberlik servisinle iş birliği içinde olurum ve veli onayı ile RAM’a gönderilmesini teşvik edebilirim.” (K5)

"Veli-sınıf rehber öğretmeni-okul rehber öğretmeni iş birliği ile Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilebilir." (K7)

"Öğrencime rehberlik servisi hakkında bilgi veririm ve onları bu kaynağa yönlendiririm." (K8)

"Rehber servisinden ve alanında uzman kişilerden destek alarak öğrencimi yönlendiririm." (K9)

"Öncelikle rehberlik bölümüne yönlendiririm." (K10)

"Öncelikle okuldaki rehberlik servisine yönlendirip yardım almasını sağlamaya çalışırım. Sonraki süreçte rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde sınıftaki öğrencinin arkadaşlarıyla uyumlu biçimde derslerime katılmasını sağlamaya çalışırım." (K12)

"Okul rehber öğretmeni ile önce görüşme yapılır. Sonra Eğitsel Değerlendirme İsteği Formu sınıf öğretmeni tarafından doldurulur. Okul idaresi tarafından öğrenci RAM'a yönlendirilir." (K14)

Aile ile iletişim ve iş birliği teması altında özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin katılımcı görüşleri; aile ile iletişime geçmek, öğrencinin eğitim ve öğretimine katkı sunmalarını teşvik ederek ailesinden destek almak; aileye pedagoğ desteği almalarını ve spor/sanat alanlarına yönlendirmeyi önermek; gerekirse önce öğrenciyi ve ailesini ikna etmek şeklinde 4 adet kod halinde sıralanmıştır. Buna göre katılımcıların bu tema altında en çok vurguladıkları hareket tarzının; öncelikle aile ile iletişime geçmek (f=3) olduğu görülmektedir. Katılımcıların aile ile iletişim ve iş birliği teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

"Ailesinden destek alarak eğitim ve öğretimine katkı sunmalarını teşvik ederim." (K1)

"Önce öğrenciyi ve ailesini ikna etmek gerekir." (K2)

"Veli-sınıf rehber öğretmeni-okul rehber öğretmeni iş birliği ile Rehberlik Araştırma Merkezine yönlendirilebilir." (K7)

"Veli görüşmesi planlarım. Aileye mutlaka bir pedagoğ dan destek almalarını ayrıca spor veya sanat alanlarına yönlendirme yapılmasını tavsiye ederim." (K8)

"Normal sınıf öğretmeni olsaydım ilk işim okulun rehberlik servisiyle görüşüp, ailesiyle iletişime geçmek olurdu." (K13)

Öğrencinin gelişimi ve eğitimi teması altında özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri bir öğrenciyi nasıl yönlendirebileceklerine ilişkin katılımcı görüşleri; öğrencinin arkadaşlarıyla grup çalışmalarına katılmasını ve özgüvenini arttırmasını sağlamak; öğrenciyi daha verimli olabileceği bir bölüme teşvik etmek; öğrencinin güçlü yönlerini öne çıkaracak bir eğitim yöntemi ve programı uygulamak; öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını tespit ederek, ona göre bir yaklaşım sergilemek; öğrenciyi bir sosyal kulüpte aktif olarak çalışmaya teşvik etmek; özel eğitim öğretmeni olarak bizzat ilgilenmek; zekâ türüne göre dersi anlatmaya çalışmak şeklinde 7 adet kod halinde sıralanmıştır. Katılımcıların öğrencinin gelişimi ve eğitimi teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Öğrencinin özelliklerini göz önünde bulundurarak güçlü yönlerini öne çıkaracak bir eğitim yöntemi ve programı uyguladım. Arkadaşlarıyla grup çalışmalarına katılmasını ve özgüvenini arttırmasını sağladım.” (K1)

“Daha verimli olabileceği bir bölümü teşvik edebilirim.” (K3)

“Yeteneklerini ön plana çıkaracak faaliyetler, destek eğitim almasını sağlama.” (K6)

“Öncelikle o konuda eğitim almayı seçerim. Ardından o öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını tespit eder, ona göre yaklaşım sergilerim.” (K9)

“Zekâ türünü belirleyebilsem dersi onun zekâ türüne göre anlatmak isterim.” (K10)

“Rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde sınıftaki öğrencinin arkadaşlarıyla uyumlu biçimde derslerime katılmasını sağlamaya çalışırım.” (K12)

“Özel eğitim öğretmeni olduğum için kendim ilgilenirim.” (K13)

Özel Öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde katılımcıların kendilerini yeterli görüp görmediklerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ve öğretmenlere üçüncü sırada yöneltilen “Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde kendinizi yeterli görmekte misiniz?” şeklindeki açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde katılımcıların kendilerini yeterli görüp görmediklerine dair temalar ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Kendilerini Yeterli Görenler	Evet	2
	Hizmet içi eğitim aldığı taktirde verimli olacağına inanma	1
	Konu ile ilgili hizmet içi eğitim, bilgi ve beceri seviyesini artırma	1
	Öğrenci ile birebir ilgilenme	1
	Yeterlilik düzeyi	1
	Toplam	6
Kendilerini Yeterli Görmeyenler	Hayır	4
	Yetersiz	4
	Fiziki şartlar	1
	Toplam	9

Tablo 4 incelendiğinde özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde katılımcıların kendilerini yeterli görüp görmediklerine ilişkin görüşlerin; kendilerini yeterli görenlerin görüşleri (f=6) ile kendilerini yeterli görmeyenlerin görüşleri (f=9) olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Buna göre özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde; araştırmaya katılan 15 öğretmenden 6’sının (Yüzde 40) kendini yeterli gördüğü, 9’unun (Yüzde 60) ise yeterli görmediği anlaşılmaktadır. Bu konuda kendilerini yeterli gören katılımcıların görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Dokuz yıllık tecrübeme dayanarak faydalı çalışmalar yapabileceğimi düşünüyorum ancak bu konuda özel bir eğitim almamış olmam sebebiyle hizmet içi eğitim aldığım takdirde daha verimli olacağıma inanıyorum.” (K1)

“Evet” (K5, K12)

“Konu ile ilgili hizmet içi eğitim, bilgi ve beceri seviyemi arttırabilir.” (K7)

“Branşım işitme engelliler öğretmenliği ve 10 üzerinden değerlendirecek olursak yeterlilik düzeyimin 8 olduğunu düşünüyorum.” (K13)

“Öğrenci ile birebir ilgilenme fırsatı olduğu müddetçe yeterli görürüm ama kalabalık bir sınıfta öğrenciye yeterli zamanı ayıramam.” (K14)

Bu konuda kendilerini yeterli görmeyen katılımcıların görüşleri:

“Bunun için eğitimler, formasyon dersleri aldık ama her öğrencinin farklı bir kişiliği ve sosyal çevresi var. Yeterli olmak için fiziki şartların da uygun olması gerekiyor.” (K2)

“Bununla ilgili aldığım özel bir eğitim yok, özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenci grubu ile çalışmadım. Kendimi yeterli görmüyorum.” (K6)

“Tam anlamıyla kendimi yeterli görmüyorum.” (K8)

“Hayır. Bu bana göre farklı bir ihtisas alanıdır. Eğitimi alınmalıdır.” (K9)

“Yeterli göremiyorum.” (K10)

Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin katılımcıların görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olunan yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan ve öğretmenlere üçüncü sırada yöneltilen “Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim almaları için neler yapılmalıdır?” şeklindeki açık uçlu soruya katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesi oluşturulan tema ve kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin katılımcıların görüşlerine dair temalar ve kodlar

Temalar	Kodlar	f
Öğrenme Ortamları ve Bireysel Eğitim Programları	Özel eğitim sınıfları ve alanları yapılmalı, varsa daha donanımlı hale getirilmelidir	5
	Özel öğrenme güçlüğü tanısının seviyesine göre bireysel eğitim programları ve özel etkinlikler düzenlenmeli	4
	Destek eğitim odası açılabilir	3
	Zekâ türü belirlenip her çocuğa uygun yöntemler uygulanmalıdır	2
	Belirli/düzenli zaman aralıklarında öğrencilerin durumuna uygun ölçme değerlendirme yapılmalı	1
	Bu çocuklara mutlaka destek eğitimi verilmelidir	1
	Eğitim öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak planlanmalıdır	1
Sosyal-Psikolojik Destek ve Etkinlikler	Akran iş birliği ve uyumlu grup çalışmaları ile öğrenci sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirilmeli	2
	Öğrencinin belirlenen öğrenme eksiklikleri sık tekrar ve gerektiğinde oyunlar ve etkinliklerle kapatılmalıdır	2
	Başarı duygusunu tatmaları sağlanmalıdır	1
	Bu öğrenciler merkezi sınavlarda farklı değerlendirilmelidir	1
	Bu öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.	1
	Kitap okuma etkinlikleri yapılabilir	1
	Öğrencilere anlatma yerine keşfetmeye yönelik öğrenme ortamları hazırlanabilir	1
Öğrencinin yeteneklerini ön plana çıkaracak etkinlikler düzenlenebilir	1	
İş Birliği ve Koordinasyon	Öğretmenler de periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulmalı	1
	Rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni arasındaki koordinasyon arttırılmalı	1
	Sağlık Bakanlığı ve MEB iş birliği ile görevlendirilecek personel birebir gözlem yapabilir	1
	Velilere ve öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenebilir	1
	Aile ile düzenli görüşmeler sağlanmalı ve aile de eğitilmelidir	1

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin görüşlerinin; öğrenme ortamları ve bireysel eğitim programları (f=17), sosyal-psikolojik destek ve etkinlikler (f=10) ve iş birliği ve koordinasyon (f=5) olmak üzere üç tema altında toplandığı görülmektedir. Öğrenme ortamları ve bireysel eğitim programları teması altında özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin; özel eğitim sınıfları ve alanları yapılması, varsa bunların daha donanımlı hale getirilmesi; özel öğrenme güçlüğü tanısının seviyesine göre bireysel eğitim programları ve özel etkinlikler düzenlenmesi; destek eğitim odası açılması; zekâ türü belirlenip her çocuğa uygun yöntemler uygulanması; belirli/düzenli zaman aralıklarında öğrencilerin durumuna uygun ölçme değerlendirme yapılması; bu çocuklara mutlaka destek eğitimi verilmesi; eğitimin öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak planlanması şeklinde 7 adet kod halinde sıralandığı anlaşılmıştır. Buna göre katılımcılarca bu tema altında en çok; özel eğitim sınıfları

ve alanları yapılması, varsa bunların daha donanımlı hale getirilmesi (f=5), özel öğrenme güçlüğü tanısının seviyesine göre bireysel eğitim programları ve özel etkinlikler düzenlenmesi (f=4) ve destek eğitim odası açılması (f=3) önerilerinin dile getirildiği görülmektedir. Katılımcıların öğrenme ortamları ve bireysel eğitim programları teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Her öğrencinin pozitif ve negatif yönlerini düşünerek bireysel eğitim programları uygulamaya çalışırım.” (K1)

“Bu çocuklara mutlaka destek eğitimi verilmelidir.” (K2)

“Onlar için özel sınıflar ve alanlar yapılmalı.” (K4)

“Öğrencilerin özelliklerine, ihtiyaçlarına uygun eğitim planlanmalıdır. Eğitim verilen ortamın öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak düzenlenmesi de eğitim kalitesini arttırabilir.” (K7)

“Ayrı sınıflarda zekâ turu belirlenip buna göre öğretme yapılabilir.” (K10)

“Özel öğrenme güçlüğü tanısının seviyesine göre destek eğitim odası, özel ders ...olmalı diye düşünüyorum.” (K12)

“Her çocuğa ayrı ayrı uygun yöntem uygulanmalıdır; çünkü her çocuğun öğrenme güçlüğü de kendine özgüdür.” (K13)

“Birebir öğretim yapılabilir, destek eğitim odası açılabilir, Özel Eğitim sınıfları daha donanımlı hale getirebilir.” (K14)

“Destek eğitim odaları çoğaltılmalı.” (K15)

Sosyal-psikolojik destek ve etkinlikler teması altında özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin; akran iş birliği ve uyumlu grup çalışmaları ile öğrencinin sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirilmesi; öğrencinin belirlenen öğrenme eksikliklerinin sık tekrar ve gerektiğinde oyunlar ve etkinliklerle kapatılması; başarı duygusunu tatmalarının sağlanması; bu öğrencilerin merkezi sınavlarda farklı değerlendirilmeleri; bu öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılması; kitap okuma etkinlikleri yapılması; öğrencilere anlatma yerine keşfetmeye yönelik öğrenme ortamlarının hazırlanabileceği; öğrencinin yeteneklerini ön plana çıkaracak etkinlikler düzenlenebileceği şeklinde 8 adet kod halinde sıralandığı incelenmiştir. Buna göre katılımcılarca bu tema altında en çok; akran iş birliği ve uyumlu grup çalışmaları ile öğrencinin sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirilmesi (f=2) ve öğrencinin belirlenen öğrenme eksikliklerinin sık tekrar ve gerektiğinde oyunlar ve etkinliklerle kapatılması (f=2) önerilerinin gündeme getirildiği görülmektedir. Katılımcıların sosyal-psikolojik destek ve etkinlikler teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Arkadaşlarıyla uyumlu grup çalışmaları yapmalarını sağlarım ek olarak velileri de işin içine katarak öğrencinin öğrenme güçlüğü çekmesi problemini en aza indiririm.” (K1)

“Pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.” (K2)

“Kazanımlar seviyelerine indirgenmelidir, gerektiğinde oyunlar ve etkinliklerle tekrarlar yapılabilir ayrıca başarı duygusunu tatması sağlanmalıdır.” (K5)

“öğrenciyi sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirme, öğrenci yeteneklerini ön plana çıkaracak etkinlikler yapılması,” (K6)

“Tanı konulan her öğrenci farklı gelişim sürecinde olduğundan dolayı bu süreçlere uygun etkinlikler düzenlenmeli ve bu öğrenciler merkezi sınavlarda farklı değerlendirilmelilerdir.” (K8)

İş birliği ve koordinasyon teması altında özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceğine ilişkin katılımcı görüşlerinin; öğretmenlerin de periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulması; rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni arasındaki koordinasyonun arttırılması; Sağlık Bakanlığı ve MEB iş birliği ile görevlendirilecek personelin birebir gözlem yapabileceği; velilere ve öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenebileceği; aile ile düzenli görüşmeler sağlanması ve ailenin de eğitilmesi şeklinde 5 adet kod halinde sıralandığı görülmektedir. Katılımcıların iş birliği ve koordinasyon teması altında yer alan görüşleri aşağıya çıkartılmıştır:

“Bu öğrenciler için velilere ve öğretmenlere rehberlik servisi tarafından bilgilendirme toplantıları düzenlenebilir. Ayrıca Sağlık Bakanlığı ile MEB iş birliğine bağlı olarak görevlendirilecek personel birebir gözlem yaparak tespitlerde bulunmalıdır.” (K8)

“Öğretmenleri bu öğrencilere faydalı olmak için periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulmalı.” (K9)

“Rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni arasındaki koordinasyon arttırılmalı.” (K11)

“Mutlaka aile ile düzenli görüşmeler sağlanmalı ve aile de eğitilmelidir.” (K13)

Sonuç ve Tartışma ve Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri hakkında görüşlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmada; öğretmenlerce özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin nasıl tanımlandığı ve öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri nasıl anladıkları, bu öğrencilerin özelliklerinin neler olduğu; öğretmen sınıfındaki bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunu veya olabileceğini düşündüğünde öğrenciyi nasıl yönlendirebileceği; özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde öğretmenin kendini yeterli görüp-görmediği; öğretmen görüşlerine göre özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim almaları için neler yapılabileceği sorularının cevapları aranmış ve aşağıda belirtilen bulgu ve sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma sonuçları, özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri öğretmenlerin nasıl tanımladıkları ve bu öğrencilerin özelliklerine ilişkin iki ana tema altında toplanmıştır. Bir öğrencide özel öğrenme güçlüğü olduğunun nasıl anlaşıldığına ilişkin görüşler teması altında, katılımcı öğretmenlerin bu öğrencileri asosyal davranışları, dikkat eksikliği, konuşma bozuklukları gibi belirtilerden anladıkları, derse katılmama veya akranlarına göre daha az katılmalarını gözlemledikleri ve sorulara cevap verememelerini dikkate aldıkları görülmüştür. Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin özellikleri teması altında, katılımcı öğretmenlerin bu öğrencilerin okuma ve yazma beceri seviyelerinde diğer öğrencilerden ayırt edilebilen farklılıklar bulunduğunu, arkadaşlarına göre öğrenme güçlüğü yaşadıklarını, dikkat eksikliği gösterdiklerini, sayısal becerilerde güçlük çektiklerini, matematiksel sembollerde zorlandıklarını ve sınırlı sözcük dağarcığına sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, Corbin ve Strauss (2007) tarafından yapılan bir araştırma ile benzerlik göstermektedir. Corbin ve Strauss, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri tanımlarken asosyal davranışlar, dikkat eksikliği ve konuşma bozuklukları gibi belirtiler üzerinden anladıklarını

belirtmişlerdir. Ayrıca, bu öğrencilerin okuma, yazma ve matematik alanlarında diğer öğrencilerden farklı beceri seviyelerine sahip olduklarına dikkat çekmişlerdir. Ancak, bu sonuçlar literatürdeki diğer çalışmalarla kıyaslandığında, bazı farklılıklar da görülmektedir. Özellikle, bazı araştırmalar (Fuchs ve Fuchs, 2006) öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencileri tanımlarken sadece akademik zorluklara odaklandıklarını ve duygusal davranışlar gibi diğer belirtileri göz ardı ettiklerini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğüne belirtileri konusundaki bilinç düzeyi farklı olabilir. Bazı öğretmenler, duygusal veya davranışsal belirtileri gözlemlemekte daha bilinçli olabilirken, diğerleri sadece akademik zorluklara dikkat edebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri öğrencileri yönlendirme yaklaşımları üç ana tema altında toplanmıştır: Rehberlik Servisi ile İletişim ve İş Birliği: Öğretmenler, öğrenciyi rehberlik servisine yönlendirmek ve bu süreçte okul, veli ve rehber öğretmeni ile iş birliği yapmayı tercih etmektedirler. Aynı zamanda rehberlik servisi ve konunun uzmanlarından yardım almayı da önemsemektedirler. Bu, öğrencinin ihtiyaçlarının profesyonel bir şekilde değerlendirilmesine ve desteklenmesine yardımcı olabilir. Aile ile İletişim ve İş Birliği: Öğretmenler, öğrencinin ailesi ile iletişime geçmeyi ve aile üyelerini öğrencinin eğitimine katkı sunmaları konusunda teşvik etmeyi öncelikli bir yaklaşım olarak görmektedirler. Ayrıca, pedagoğ desteği ve spor/sanat alanlarına yönlendirme gibi önerilerle aileye rehberlik etmeyi amaçlamaktadırlar. Öğrencinin Gelişimi ve Eğitimi: Öğretmenler, öğrencilerin özgüvenlerini artırmalarını, güçlü yönlerini vurgulamalarını ve ilgi alanlarına göre yönlendirilmelerini teşvik etmek için çeşitli yaklaşımlar önermektedirler. Özellikle öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyerek buna uygun bir eğitim yöntemi ve programı uygulamak, öğrencinin gelişimine katkı sağlayabilecek bir strateji olarak öne çıkmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik müdahalelerde çok yönlü bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin, bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için rehberlik servisi, aile ve öğrencinin kendisi gibi kaynakları etkili bir şekilde kullanmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin daha iyi bir eğitim deneyimi yaşamalarına yardımcı olabilir. Benzer şekilde, literatürdeki diğer çalışmalar da öğretmenlerin rehberlik servisi ile iletişim, aile iş birliği ve öğrencinin özelliklerine odaklanan stratejileri benimsemelerinin önemini vurgulamaktadır (Fuchs ve Fuchs, 2006; Bender, 2012). Bu sonuçlar, öğrencilerin özel öğrenme güçlüğüne sahip olduklarına dair daha iyi bir anlayış ve destekleme sürecine katkı sağlayabilir. Benzer bulguların olmasının nedenleri arasında kültürel, kurumsal farklılıklar, katılımcıların deneyimleri ve öğrencilerin özgün ihtiyaçları gibi faktörler bulunabilir. Corbin ve Strauss (2007) tarafından yapılan bir araştırmada ise farklı sonuçlar ortaya konulmuştur. Buna göre öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü olduğunu düşündükleri öğrencilere yönlendirme yaparken sınıf içinde destek sağlama ve öğrenciye ilgi gösterme yaklaşımlarını benimsemektedirler. Öğrencinin zekâ türüne göre dersi anlatma, bireysel rehberlik, öğrenciyi bir sosyal kulüpte aktif olarak çalışmaya teşvik etme gibi sınıf içi destek ve ilgi odaklı yöntemler ön plana çıkmaktadır. Bulguların farklılıkları, araştırmanın yapıldığı kurumların kültürel farklılıklarından veya öğretmenlerin deneyimlerinden kaynaklanabilir. Farklı bölgelerde veya kurumlarda çalışan öğretmenler, farklı yönlendirme yaklaşımları benimseyebilirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin deneyimleri, yönlendirme stratejilerini etkileyebilir. Bazı öğretmenler daha fazla deneyime sahipken, diğerleri daha az deneyime sahip olabilir ve bu deneyim farklılıkları farklı yaklaşımlara yol açabilir. Öğrencilerin kendine özgü ihtiyaçları ve özellikleri değişebilir. Bu nedenle, öğretmenler farklı öğrencilere farklı yaklaşımlar benimseyebilirler. Bu farklılıklar, öğretmenlerin yönlendirme stratejilerini etkileyebilir.

Araştırma sonuçlarına göre; özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde katılımcıların kendilerini yeterli görüp görmediklerine ilişkin görüşlerin; kendilerini yeterli görenlerin görüşleri (ile kendilerini yeterli görmeyenlerin görüşleri olmak üzere iki tema altında toplandı; buna göre özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler ile gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları kendini yeterli gördüğü, çoğunluğunun ise yeterli görmediği anlaşılmaktadır. Williams, (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre ise araştırmaya katılan öğretmenlerin, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerle gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde kendilerini yeterli görme oranı ve kendilerini yeterli görmeme oranı arasında farklılık bulunmaktadır. Cortiella ve Horowitz, (2014) tarafından yapılan araştırmada ise bazı öğretmenlerin kendilerini bu öğrencilerin eğitiminde yeterli hissederken, diğerlerinin kendilerini yeterli görmediğini göstermektedir. Bu farklılık, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitime yönelik öğretmenler arasında farklı deneyimler, eğitim yaklaşımları veya destek ihtiyaçları olabileceğini göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde desteklenmeye ve gelişimlerine yönelik çeşitli stratejilerin düşünülmesini gerektirebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için neler yapılabileceği konusundaki görüşleri üç ana tema altında toplanmıştır: Öğrenme Ortamları ve Bireysel Eğitim Programları: Öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha iyi bir eğitim alabilmeleri için öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu çerçevede özel eğitim sınıflarının artırılması, mevcut sınıfların daha donanımlı hale getirilmesi, öğrencilere özel eğitim ihtiyaçlarına uygun bireysel eğitim programları düzenlenmesi, destek eğitim odalarının açılması ve öğrencilerin özelliklerine göre ölçme değerlendirme yapılması önerilmiştir. Bu temanın altında aynı zamanda öğrencilerin zekâ türlerine göre derslerin işlenmesi ve her çocuğun bireysel yeteneklerinin ön plana çıkarılması gerektiği vurgulanmıştır. Sosyal-Psikolojik Destek ve Etkinlikler: Öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu amaçla akran iş birliği ve uyumlu grup çalışmalarının teşvik edilmesi, öğrencilerin belirlenen öğrenme eksikliklerini oyunlar ve etkinliklerle kapatabilmelerinin sağlanması, öğrencilere başarı duygusu yaşatılması, merkezi sınavlarda farklı değerlendirilmelerinin yapılması, pozitif ayrımcılığın uygulanması, kitap okuma etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğrencilere keşfetmeye yönelik öğrenme ortamlarının hazırlanması gibi öneriler öne çıkmıştır. İş Birliği ve Koordinasyon: Öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için iş birliği ve koordinasyonun önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulmaları, rehber öğretmen ve sınıf rehber öğretmeni arasındaki koordinasyonun artırılması, Sağlık Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle görevlendirilecek personelin öğrencileri gözlemlemesi, velilere ve öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmesi ve ailelerin eğitilmesi gibi öneriler öne çıkmıştır. Graham, Haris, Reid ve Kandel (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerin daha kaliteli eğitim almaları için üç ana temada önerileri bulunmaktadır. İlk olarak, öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi ve bireysel eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmektedir. Bu kapsamda özel eğitim sınıfları ve alanlarının artırılması, öğrencilere bireysel eğitim programları uygulanması ve destek eğitim odalarının açılması önerileri vurgulanmıştır. Clark, (1997) öğretmenlerin de periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulması gerektiğinin altı çizilmiştir. Williams, (2013) sosyal-psikolojik destek ve etkinlikler düzenlenmesi önerilmektedir. Bu çerçevede akran iş birliği ve uyumlu grup çalışmaları ile öğrencilerin sosyal ve psikolojik açıdan güçlendirilmesi, öğrencilerin

belirlenen öğrenme eksikliklerini oyunlar ve etkinliklerle kapatabilmesi, kitap okuma etkinlikleri düzenlenmesi ve öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılması gibi öneriler öne çıkmaktadır. Cortiella ve Horowitz, (2014) çalışmasında ise iş birliği ve koordinasyonun artırılması önerilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin periyodik olarak eğitim faaliyetlerine tabi tutulması, rehber öğretmen ve sınıf rehber öğretmeni arasındaki koordinasyonun güçlendirilmesi, Sağlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle görevlendirilecek personelin öğrencileri gözlemlemesi, velilere ve öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmesi ve ailelerin eğitilmesi gibi öneriler yer almaktadır. Bu şekilde, öğrencilerin eğitiminde etkili bir iş birliği ve koordinasyonun sağlanması hedeflenmektedir. Hem bu araştırmanın sonuçları hem de literatürdeki diğer çalışmalar, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitiminde öğrenci merkezli yaklaşımın önemini vurgulamaktadır. Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine odaklanması, bireysel eğitim programlarının hazırlanması ve öğrencilere özgü desteklerin sunulması benzer bir temayı yansıtmaktadır. Öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması, öğrencilerin başarılarını artırma amacıyla önemli bir faktördür. Bu bağlamda, öğrenciler arası iş birliği, pozitif ayrımcılık, psikolojik destek ve motivasyon artırma gibi unsurlar benzer şekilde vurgulanmıştır. Eğitimde başarılı sonuçlar elde etmek için öğretmenler arası iş birliği ve kurumlar arası koordinasyon önemlidir. Bu konuda yapılan öneriler, öğretmenlerin eğitimlerinin güncel ve periyodik olarak yapılması, rehberlik hizmetlerinin etkin bir şekilde kullanılması gibi benzerlikler içermektedir.

Öneriler

Özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrenciler için özel eğitim sınıfları ve alanları oluşturulmalıdır. Bu sınıfların teknolojik altyapısı güçlendirilmeli ve öğrencilere daha iyi bir öğrenme ortamı sunacak şekilde donatılmalıdır. Bu, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesine katkı sağlayacaktır. Öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak bireysel eğitim programları oluşturulmalı ve özel etkinlikler düzenlenmelidir. Bu, öğrencilerin güçlü yönlerini ön plana çıkaracak ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek bir öğrenme ortamı sağlayacaktır. Öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencileri daha iyi anlamak için düzenli olarak eğitim faaliyetlerine katılmalı ve güncel bilgilerle donatılmalıdır. Aynı şekilde, ailelere yönelik olarak eğitim seminerleri düzenlenmelidir. Bu, öğrencilerin evde ve okulda daha tutarlı bir destekle karşılaşmalarını sağlayacaktır. Öğrencilerin başarı duygularını tatmaları için onların yeteneklerini ön plana çıkaracak etkinlikler ve projeler düzenlenmelidir. Bu, öğrencilerin özsaygılarını artırabilir ve öğrenme süreçlerini daha olumlu hale getirebilir. Öğrencilerin aileleri ile düzenli görüşmeler sağlanmalı ve ailelere, öğrencilerin evde nasıl desteklenebileceği konusunda rehberlik edilmelidir. Bu, öğrencilerin okul ve aile arasındaki iş birliğini güçlendirebilir. Öğretmenler ile rehber öğretmenler arasındaki koordinasyon artırılmalı ve bilgi paylaşımı düzenli olarak gerçekleştirilmelidir. Bu, öğrencilerin daha iyi rehberlik ve destek alma olasılığını artırabilir.

Referans

- Akyol, H., Çakıroğlu, A., ve Kuruyer, H. G. (2014). A study on the development of reading skills of the students having difficulty in reading: enrichment reading program. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(2), 199-212.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Batu, S., ve Uysal, A. (2015). *Günümüz sınıflarına engelli çocukların katılımını destekleme*. Gönül Akçamete (Ed.), Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim (s. 113-139). Ankara: Kök.
- Bender, W. N. (2012). *Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri*. Hakan Sarı (Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Clark, M. (1997). Teacher response to learning disability: A test of attributional principles. *Journal of Learning Disabilities*, 30(1), 69-79.
- Cook, R. E., ve Armbruster, V. B. (1983). Adapting early childhood curricula: Suggestion for meeting special needs. *The C. V. Masloy Company*, 257-305.
- Cortiella, C., ve Horowitz, S. H. (2014). *The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues* (Third Ed.). New York: National Center for Learning Disabilities
- Durmuş, S. (2007). *Matematikte öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilere yönelik öğretim yaklaşımları*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, (6), 76-83.
- Fuchs, D. ve Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-98.
- Graham, S., Haris, K.R., Reid, R., ve Kandel, M. (2006). Children with learning disabilities. In E.L.Meyen ve Y.N. Bui (Eds), *Exceptional children in today's schools: What teachers need to know*. Love Publishing Company
- Guba, E. G. (1981). ERIC/ECTJ annual review paper: Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75-91.
- İlker, Ö., ve Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18, 1-7
- İşeri, E. ve Akın-Sarı, B. (2011). *Çocukta bilişsel gelişim ve bozukluklar: Zeka geriliği ve öğrenme bozuklukları*. Ankara: MN Medikal ve Nobel Tıp Kitap Sarayı.
- Kargın, T. (2015). *Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP*. Ankara: Kök.
- Kırcaali-İftar, G. (1992). *Özel eğitimde kaynaştırma*. Eğitim ve Bilim, 16, 45-50.
- Kuruyer, H., ve Çakıroğlu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecinde görüş ve uygulamaları, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (28), 539-555.
- Melekoğlu, M. A. (2015). *Özel öğrenme güçlüğüne giriş*. Ankara: Vize.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley-Sons

- Miles, B. M. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An extended sourcebook*. (2nd Edition). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği* (Resmi Gazete tarih: 31/5/2006 ve sayısı: 26184). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Morrison, J. (2016). *DSM-5'i kolaylaştıran klinisyenler için tanı rehberi*. Ankara: Nobel.
- Noble, H. ve Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing*, 18(2), 34-35.
- Olkun, S., Akkurt-Denizli, Z. ve Göçer-Şahin, S. (2015). Öğrencilerin diskalkuliye yatkınlıklarının belirlenmesinde nokta sayılama ve sayısal karşılaştırma becerileri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance ve Counseling*, 3 (2), 62-71.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Interviewing: Principles And Practices, W.C. Brown Publishers. Dubuque: Iowa
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Silver, H. C., Ruff, M.R., Iverson, L. G., Barth, T. J., Broshek, K. D., Bush, S. S., Koffler, P.S., Reynolds, R. C. (2008). Learning disabilities: The need for neuropsychological evaluation. *Archives of Clinical Neuropsychology* 23(2), 217-219
- Topbaş, S., (1998). *Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler*. Süleyman Eripek (Ed.), Özel Eğitim (s.55-72), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Van den Walle, J.A., Karp, K.S., ve Bay-Williams, J.M. (2013). *Elementary and Middle School Mathematics Teaching Developmentally* (Eight ed.). United States of America: Pearson
- Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%2013%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=>
Erişim: 28.07.2023.
- Williams, A. (2013). A teacher's perspective of dyscalculia: Who counts? An interdisciplinary overview. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 18(1), 1-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.