



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/28, p. 539-555

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12494>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. İbrahim COŞKUN –
Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN - Dr. Pınar BULUT

This article was checked by iThenticate.

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLERİN EĞİTSEL DEĞERLENDİRME VE EĞİTİSEL MÜDAHALE SÜRECİNDE GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI*

Hayriye Gül KURUYER** - Ahmet ÇAKIROĞLU***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerinde eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecine ilişkin görüşlerinin ve uygulamalarının incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu sekiz sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış katılımcı olmayan gözlem yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler sürekli karşılaştırma yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sürekli karşılaştırma yöntemi kapsamında açık kodlara ulaşmaya çalışılmıştır. Açık kodlara ulaşmak amacıyla transkript sürecinde not alma ve altını çizme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenerek kategorilere ulaşılmıştır. Veri analizi sonucunda, özel öğrenme güçlüğü, sorunlar, görevler ve süreç olmak üzere dört kategori elde edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları, özel öğrenme güçlüğü kavramına ilişkin bilgi düzeyi ve uygulamaların öğretmenlerden öğretmene değiştiğini göstermiştir. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü kavramına ilişkin görüşlerinin öğretmenlerin geçmişi, deneyimleri bağlamında şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğrencinin özel öğrenme güçlüğü tanısı alması ve güçlüklerinin giderilmesi konusunda çalışmalar yapılmasını öğretmenin bakış açısı ve bilgisinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerini eğitsel değerlendirmeye ve eğitimsel müdahale programlarının hazırlanmasına yönelik hem bilgi eksikliklerinin hem de değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte eğitimsel müdahale programlarının

* Bu çalışma, Viyana Üniversitesi tarafından 04-06 Ekim 2017 tarihlerinde Viyana'da gerçekleştirilen 13. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Yrd. Doç. Dr. Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, El-mek: kuruyergul@gmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, El-mek: acakiroglu68@gmail.com

hazırlanması ve uygulanması sürecinde güçlükler yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, Eğitsel değerlendirme, Eğitimsel müdahale

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' OPINIONS AND PRACTICES IN EDUCATIONAL EVALUATION AND INTERVENTION IN PROCESS OF SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES

ABSTRACT

The purpose of the current study is to investigate primary school teachers' opinions and practices related to the process of educational evaluation and intervention. To this end, the study employed the grounded theory methodology, one of the qualitative research methods. There are eight primary school teachers in the study group of the current research. To select the participating teachers, the criterion sampling method was used. The data were collected through semi-structured interviews and unstructured non-participant observations. The data collected in the study were evaluated by using the continuous comparison method. Open codes were attempted to be reached within the context of the continuous comparison method. In order to reach open codes, during the transcription process the note-taking and underlining techniques were used. By examining the similarities and differences between the codes, categories were attained. The analysis yielded four categories; specific learning difficulty, problems, tasks and process. The findings of the current study show that the understanding of the concept of specific learning difficulties varies from teacher to teacher. It was concluded that the understanding of the concept of specific learning difficulties is shaped on the basis of the teacher's background and practices. It was observed that the teacher's perception and knowledge directly and indirectly affect whether or not a student is diagnosed with specific learning difficulties and how much effort is made to overcome these difficulties. The current research suggests that the primary school teachers have both a lack of knowledge about educational evaluation and the preparation of educational intervention programs, and hold conceptual-factual fallacies that make evaluation more difficult. Moreover, it was observed that they experienced some difficulties in the process of developing and applying educational intervention programs.

STRUCTURED ABSTRACT

Students with specific learning difficulties are students who have low achievement or who experience difficulties in learning domains such as reading, comprehension, language use, writing, listening, thinking, speaking or mathematical operations (Bender, 2012). A diagnosis of specific learning difficulties is the first requirement for the application of educational intervention programs. Early diagnosis depends on the monitoring of the child's development starting in the first grade, in terms

Turkish Studies

of language, thinking and mathematical skills and performance of the necessary measurements.

However, general classes that incorporate students who have specific learning difficulties require a lot of regulation and are important for educational intervention. In order to be able to make such regulations, it is necessary to catalogue the strengths and weaknesses of students who have specific learning difficulties and to keep records of the detailed diagnosis process that determines their educational needs, so that educational environments can be organized to meet the needs of these students. It is possible to say that primary school teachers play a critical role in the early diagnosis of specific learning difficulties. The most important problem for teachers is determining whether or not the underlying or primary cause of the difficulty is due to a disability (e.g., partial intelligence or visual impairment). In order to be able to answer this question, it is necessary to monitor students and conduct medical checks on them at early periods (particularly during primary school). However, problems such as skill-success inconsistency, a lack of intelligence and the psychological processing problems that accompany specific learning difficulties need to be identified. This identification work ensures that the individualized support provided in the school environment will successfully mitigate or eliminate the difficulties and failures that students experience. As a result of this identifying work, if the teacher comes to the conclusion that the student might have specific learning difficulties, then the student should be referred to field experts. In Turkey, these field experts are found in Guidance and Research Centers, so children should be referred to these centers.

The students referred to Guidance and Research Centers should embark on an individualized instructional program after having been diagnosed. The individualized instructional program is prepared with the cooperation of the primary school teacher, parents and the counseling teacher and is conducted by the primary school teacher. Therefore, it seems to be of great importance to explore primary school teachers' opinions and knowledge about the concept of specific learning difficulties, as well as to solicit their relevant practices, because if we can understand the current situation, we can decide what corrections and enhancements should be made. Thus, the purpose of the current study is to investigate primary school teachers' opinions and practices related to the process of educational evaluation and intervention.

Research Method

The study employed the grounded theory methodology, one of the qualitative research methods. The grounded theory is a methodology of discovering new phenomena through the systematic collection and analysis of the data (Glaser & Strauss, 1967).

Study Group

There are eight primary school teachers in the study group of the current research. The researchers met the primary school teachers within the context of the study. To select the participating teachers, the criterion sampling method was used. It was important that there should be students diagnosed with specific learning difficulties in the classes of the teachers to be involved in the study.

Turkish Studies

Data Collection Tools and Process

The data were collected through semi-structured interviews and unstructured non-participant observations. A total of 10 interview questions were prepared in order to elicit the opinions of primary school teachers about the educational evaluation and intervention processes in specific learning difficulties. The teachers were observed for a total of 32 class hours in a four-week period. These observations were made in math, Turkish, social studies and visual arts classes. During the observations, the teachers' verbal statements and behaviors related to the purpose of the study were recorded as field notes. All these activities were performed in the spring term of 2015-2016 school year.

Data Analysis

The collected data were analyzed by using the continuous comparison method. As a result of the data analysis process, four categories were obtained to describe specific learning difficulties, problems, tasks and processes. Open codes were attempted to be reached within the context of the continuous comparison method. In order to reach open codes, note-taking and underlining techniques were used during the transcription process. By examining the similarities and differences between the codes, categories were obtained. The internal validity of the study was established by reporting the collected data in a detailed manner, making direct quotations and objectively explaining the findings on the basis of these quotations.

Findings and Results

The findings obtained from the interviews and the observations made in the study are in compliance in terms of instruction and practices. The findings of the current study show that the understanding of the concept of specific learning difficulties varies from teacher to teacher. It was concluded that the understanding of the concept of specific learning difficulties is shaped on the basis of the teacher's background and practices. It was observed that the teacher's perception and knowledge directly and indirectly affect whether or not a student is diagnosed with specific learning difficulties and how much effort is made to overcome these difficulties. Another important finding is that the teachers do not have sufficient knowledge about the course of action to be followed to deal with students with specific learning difficulties. According to the teachers, one of the most important problems is crowded classes, and another is the loneliness of the teacher in this process. It was observed that teachers, families, school directors and all the other stakeholders did not work in cooperation to solve the problems. The current research suggests that the primary school teachers have both a lack of knowledge about educational evaluation and the preparation of educational intervention programs, and hold conceptual-factual fallacies that make evaluation more difficult. Moreover, it was observed that they experienced some difficulties in the process of developing and applying educational intervention programs.

Keywords: Students with specific learning difficulties, educational evaluation, educational intervention

Giriş

Öğrenme güçlüğü merkezi sinir sisteminde yaşanan sorunlardan kaynaklandığı düşünülen dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ya da matematik yeteneklerinin kazanımında ve kullanımında önemli ölçüde güçlüklerle kendini gösteren heterojen bir grup bozukluğu içeren genel bir terimdir (Topbaş, 1998). IDEA'ya (2004) göre öğrenme güçlüğü sözlü ya da yazılı dili anlama veya kullanmayla ilgili olarak bir ya da daha fazla temel psikolojik süreçte ortaya çıkan temel akademik becerilerde yetersizlikler, algısal yetersizlikler, beyin zedelenmesi, minimal beyin disfonksiyonu, disleksi ve gelişimsel afazi gibi durumları da içeren bir güçlüktür (Akt; Melekoğlu, 2015; s.20). Özel öğrenme güçlüğü ise, özellikle çocukluk çağında görülen bir veya birden fazla akademik beceri alanında gözlenen işlevsel bozukluklardır (Silver, Ruff, Iverson, Barth, Broshek, Bush, Koffler ve Reynolds, 2008). Bir başka deyişle özel öğrenme güçlüğü, bilgiyi almak ile ilgili yaşanan, çocuğun yaşı ve doğal zekâsı ile tutarlı olmayan ve kültür ya da eğitim imkânlarının zayıflığı gibi çevresel faktörlerle açıklanamayan bir problemdir (Morrisson, 2016, s. 51).

Öğrenme güçlüğü ve özel öğrenme güçlüğü kavramlarını birbirinden ayırt etmek gerekir. Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, öğrencinin yaşadığı zihinsel engeli, görme ve işitme gibi duyu organları özürleri, duygusal davranış bozuklukları ve bedensel yetersizlikleri nedeniyle öğrenemeyen öğrenciler değildir. Öğrencinin akademik alanlarda yaşadığı güçlüklerle birlikte; merkezi sinir sisteminde bozukluk ve bilişsel süreçlerde yetersizlik gözlenmelidir. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, okuma, anlama ve dil kullanımında, yazma, dinleme, düşünme, konuşma veya matematiksel düşünme ve işlemsel beceri alanlarında düşük başarı gösteren ve bu alanlarda güçlüklerle sahip olan öğrencilerdir (Bender, 2012; DSM-IV, 2000). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Hizmet Yönetmeliği'ne göre özel öğrenme güçlüğü olan bireyler; dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006; s. 3). Ancak Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabında (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) belirtildiği üzere temel akademik becerilerin yanı sıra özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin temel sosyal ve bilişsel beceri alanlarında da güçlük yaşadığı gözlenmektedir (DSM-V, 2013). Bununla birlikte, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, özellikle kaygı, duygudurum ve iletişim bozuklukları yaşadıkları bilinmektedir (Morrisson, 2016).

DSM V'e (2013) göre özel öğrenme güçlükleri, okumada bozulmaların olduğu özel öğrenme güçlüğü, matematikte zorlukla giden özel öğrenme güçlüğü ve yazılı ifadede bozulma ile giden özel öğrenme bozukluğu olarak alt gruplara ayrılmıştır. Okuma güçlüğü; sessiz okuma sırasında okuduğunu anlamada zorluk ve doğru hızda okuyamama, sesli okuma sırasında doğru seslendirme ile ilgili yaşanan zorluklar ve heceleme ile ilgili yaşanan zorluklar şeklinde kendini gösterebilir (Morrisson, 2016). Okuma güçlüğü olan bireylerin okuma performanslarının, yaş, zekâ düzeyi ve aldıkları eğitim göz önünde bulundurulduğunda akranlarına göre beklenenin önemli derecede altında olduğu görülmektedir (İşeri ve Akın-Sarı, 2011). Matematik güçlüğü, sayı sayma, matematiksel kavramları anlama, sembolleri tanıma, çarpım tablosunu öğrenme, dört işlemleri yapma ya da dört işlem içeren problemleri çözmede yaşanan zorluklar şeklinde kendini gösterebilir. Matematik güçlüğü olan öğrenciler matematiksel işlemleri yapmakta güçlükler yaşarlar. Matematik güçlüğü olan öğrencilerin; özellikle sayma ve hesaplama ile ilgili becerileri kazanmada zorlandıkları, buna bağlı olarak aritmetik işlem yapma ve hatırlamada sorun yaşadıkları görülmektedir (Olkun, Akkurt-Denizli ve Göçer-Şahin, 2015). Yazma güçlüğü olan öğrenciler ise, dil bilgisi, noktalama, heceleme ve yazarken düşüncelerini geliştirme ile ilgili problemler yaşarlar. Yazma güçlüğü, çocuğun kronolojik yaşı, zekâ düzeyi ve eğitim düzeyi açısından beklenen düzeyden geri kalması olarak belirtilmektedir (İlker ve Melekoğlu, 2017; s. 4).

Turkish Studies

Özel öğrenme güçlüğü okuma, yazma ve matematik yeteneklerinin kazanımıyla birlikte kendini gösterdiği için ilkökul yılları özel öğrenme güçlüğünün değerlendirilmesi ve öğrencinin tanı alması için kritik önem taşımaktadır. Özellikle ilkökul ikinci sınıfın özel öğrenme güçlüğünün kendisini belli ettiği bir sınıf düzeyi olduğunu söylemek mümkündür (Morrisson, 2016). Öğrencinin özel öğrenme güçlüğü tanısı alabilmesi için, okuma, yazma, dinleme, aritmetik ve matematiksel akıl yürütme becerilerinde yaşanan güçlüklerin süreklilik göstermesi gerekir (Cortelle ve Horowitz, 2014). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde bireysel farklılıkların ve güçlük alanlarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin akademik, sosyal ya da davranışsal performansları açısından birbirinin aynı güçlük ya da zayıflık profiline sahip olmadıklarını söylemek mümkündür (Melekoğlu, 2010; s. 92).

Özel öğrenme güçlüklerinin tanılanması, buna uygun eğitimsel müdahale uygulamalarının yapılabilmesi için birincil gerekliliktir. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin erken dönemlerde ayırt edilmesi önem taşır (Fuchs ve Fuchs, 2006). Çünkü her başarısız öğrenci özel öğrenme güçlüğü olan çocuk olmayabilir (Bender, 2012). Erken tanılama, çocukların ilkökul birinci sınıftan itibaren dil, düşünme ve matematiksel beceriler açısından gelişimlerinin izlenmesi ve gerekli ölçümlerin yapılmasına bağlıdır (Akyol, Çakıroğlu ve Kuruyur, 2014; Bender, 2012; Durmuş, 2007; Van den Walle, Karp ve Bay-Williams, 2013). Bununla birlikte, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu genel sınıflar birçok düzenleme gerektirir ve eğitimsel müdahale için önemlidir. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için ise, söz konusu öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini, öğrenim gereksinimleri için ayrıntılı bir değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarının öğrenme ortamına aktarılması gerekir.

Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin özel öğrenme güçlüklerinin erken değerlendirilmesinde ve tanı alma sürecinin başlatılmasında kritik rol oynadığını söylemek mümkündür (Williams, 2013). Çünkü öğretmenlerin sınıflarında bulunan özel gereksinimi olan öğrencilerin tanılanmasından, uygun desteği almasına veya uygun eğitim kurumuna yerleştirilmesine kadar çeşitli sorumlulukları vardır (Cook ve Ambruster, 1983). Ancak güçlükleri değerlendirmede sınıf öğretmenlerinin hem bilgi eksiklikleri hem de değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğu söylenebilir (Clark, 1997). Burada öğretmenler açısından en kritik nokta, güçlüğün temel ya da birincil nedeninin bir engele (örneğin kısmi zekâ ya da görme engeli) bağlı olup olmadığının bilinmesidir. Bunun ayırt edilmesi özel öğrenme güçlükleri açısından önemlidir. Bu sorunun cevaplanabilmesi için öğrencilerin öncelikle erken dönemlerde (ilkokulda) izlenmesi gerekli tıbbi kontrollerinin de yapılması gerekir. Bununla birlikte özel öğrenme güçlüğüne eşlik eden, yetenek-başarı tutarsızlığı, zekâ yetersizliği, psikolojik işlem sorunları gibi problemlerin dışlanması gerekmektedir. Bu ayırt etme çalışması öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin giderilmesinde ve başarısızlığın ortadan kalkmasında okul ortamında sunulacak bireyselleştirilmiş desteğin güçlüklerin giderilmesinde etkili olacağına işaret eder. Ancak öğrencinin ayırt etme çalışması sonucunda özel öğrenme güçlüğü riski taşıdığına kanaat getirilmişse alan uzmanlarına yönlendirilmesi gerekir. Bu da Türkiye için öğrencinin Rehberlik Araştırma Merkezlerine (RAM) yönlendirilmesi gerektiğini gösterir. RAM'a yönlendirilen öğrenci tanı aldıktan sonra kaynaştırma ve destek eğitimi alır.

Kaynaştırma, özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder (MEB, 2006). Kaynaştırma, gerektiğinde özel gereksinimi olan öğrenciye ve/veya sınıf öğretmenine destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile özel gereksinimi olan öğrencinin normal eğitim ortamında eğitilmesidir (Kırcaali-İftar, 1992). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için söz konusu destek eğitimi iki şekilde gerçekleştirilebilir. Birincisi var olan eğitim programının bireyselleştirilmesi, ikincisi ise bireysel eğitim programının uygulanmasıdır. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve

iletişim alanlarında yapabildiklerini dikkate alarak, kazandırılacak davranışların neler olduğu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içermektedir (Kargın, 2015; s. 89). Bireyselleştirilmiş eğitim programı öğrencinin sınıf öğretmeni, ailesi, özel eğitim öğretmeni ve rehber öğretmen ile birlikte işbirliği içinde hazırlanır ve sınıf öğretmeni tarafından yürütülür. Sınıf öğretmenleri için sınıflarında normalden farklı özellikler gösteren öğrencilerinin bulunması kaygı verici olmaktadır (Batu ve Uysal, 2015).

Özel öğrenme güçlüğü ülkemizde resmi olarak özel eğitim kategorilerinden biri olmasına rağmen özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin güçlüklerinin tanınması ve bu öğrencilere gereksinim duydukları destek eğitimin sağlanması sürecinde problem yaşandığı bilinmektedir (Güzel-Özmen, 2008). Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü kavramı ve bu güçlükleri yaşayan öğrenciler hakkında görüşlerinin ve bilgi düzeylerinin yanı sıra deneyimlerinin ve gerçekleştirdikleri mevcut uygulamaların incelenmesi önem taşımaktadır. Çünkü bu konuda ne durumda olunduğunun bilinmesi ne tür iyileştirmeler yapılması gerektiği konusunda yol gösterici olacaktır. Bu bilgiler ışığında, araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve müdahale süreçlerinde sınıf öğretmenlerinin görüş ve uygulamalarının incelenmesidir.

Araştırmanın yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori kullanılmıştır. Gömülü teori verilerin sistematik bir şekilde bir araya getirilerek ve analiz edilerek, yeni olguların keşfedilmesi yöntemidir (Glaser ve Strauss, 1967). Gömülü teori çalışmalarında; çalışma grubunda yer alan katılımcılar, süreci bütünüyle deneyim etmiş olabilir ve kuramın gelişmesi pratiği açıklamaya veya sonraki araştırmalar için bir çerçeve sağlama olabilir (Creswell, 2013).

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu sekiz sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacılar çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle araştırma kapsamında tanışmışlardır. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla sınıf öğretmenlerinin 1) sınıfında özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenci/lerin bulunması, 2) sınıf öğretmenliği lisans programı mezunu olması 3) özel öğrenme güçlüğüne ilişkin seminer, kurs veya hizmet içi eğitime katılmamış olması, 4) gönüllü katılım sağlaması ölçütleri temel alınmıştır. Öğretmenlerin hepsi aynı okul bölgesinde farklı okullarda görev yapan öğretmenlerdir.

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Çalışma yılı	Özel öğrenme güçlüğü durumu
Duru	Kadın	10	Okuma güçlüğü tanısı almış 2 öğrencisi var
Nehir	Kadın	12	Matematik güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var
Eda	Kadın	17	Yazı güçlüğü tanısı almış 2, matematik güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var
Nil	Kadın	18	Okuma güçlüğü tanısı almış 2 öğrencisi var
Can	Erkek	12	Matematik güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var
Kerem	Erkek	9	Okuma güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var
Berk	Erkek	15	Matematik güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var
Görkem	Erkek	18	Okuma güçlüğü tanısı almış 1 öğrencisi var

Veri toplama araçları ve veri toplama süreci

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış katılımcı olmayan gözlem tekniği yoluyla elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerinde eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 10 tane görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşme soruları iki alan uzmanının incelemesi sonrasında yeniden düzenlenmiştir. Asıl uygulama öncesinde görüşme soruları anlam ve anlaşılabilirlik açılarından değerlendirilmek üzere bir öğretmene sorularak ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamadan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir.

Görüşme soruları;

1. *Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerinizin okuma, yazma, matematiksel ve diğer akademik becerilerine ilişkin ilerlemelerini nasıl gözlemliyor ve değerlendiriyorsunuz? Bu süreci bizimle paylaşır mısınız?*
2. *Öğrencilerinizin öğrenememesinin veya yavaş öğrenmesinin nedenleri neler olabilir?*
3. *Özel öğrenme güçlükleri kavramını nasıl açıklarsınız? Öğrencilerinizde akademik başarısızlık gözlediğinizde bunun nedenlerini neler olarak düşünüyorsunuz?*
4. *Bu başarısızlığı gidermek için ne gibi müdahalelerde bulunuyorsunuz?*
5. *Başarısızlığı gideremediğinizde ne yapıyorsunuz?*
6. *Sizce özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci kimdir, tanımlar mısınız?*
7. *Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinizin tanınmasına ve güçlüklerinin giderilmesine yönelik nasıl bir yol izliyorsunuz?*
8. *Bir öğrenciyi Rehberlik Araştırma Merkezi'ne yönlendirme karar sürecini paylaşır mısınız?*
9. *Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinizin değerlendirme sürecinde ve onlara destek eğitiminde yardıma ihtiyaç duyuyor musunuz?*
10. *Eğer okullarınızda bir destek (okuma uzmanı, yardımcı öğretmen) öğretmen olsaydı, ondan beklentileriniz neler olurdu?*

Sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmeler öğretmenlerin uygun gördükleri saatlerde görev yaptıkları okullarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin uzunluğu 40 dakika ile 60 dakika arasında değişmiştir. Tüm görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları bütün öğretmenlere aynı sıra ile sorulmuştur. Ancak bazen öğretmenlerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda derinlemesine bilgi edinmek amacıyla ek sorular sorulmuş ve bu sorulara verilen cevaplar analiz sürecine dâhil edilmiştir.

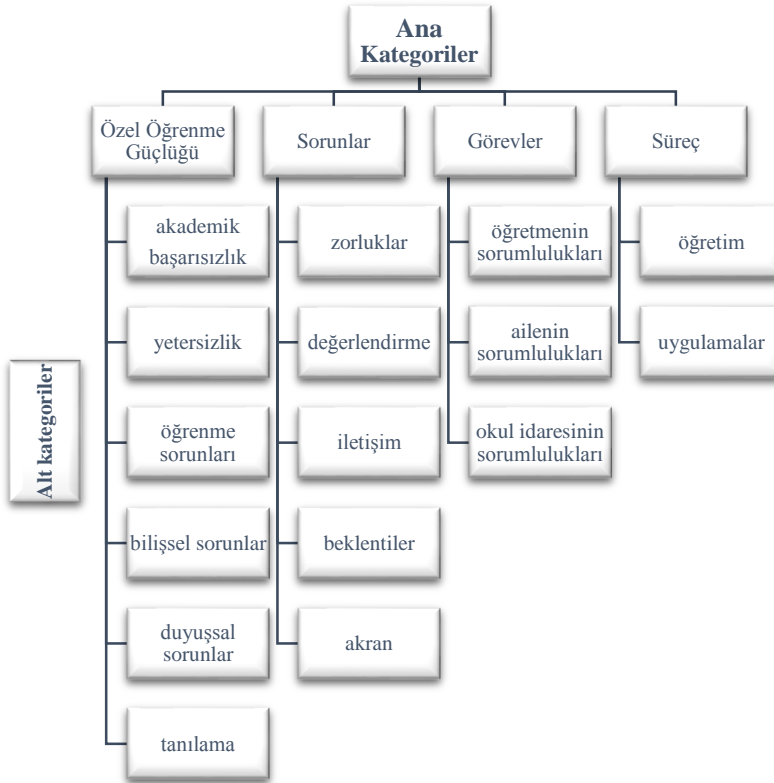
Araştırma kapsamında gerçekleştirilen gözlemler, yapılandırılmamış ve katılımcı olmayan gözlem tekniği ile yapılmıştır. Katılımcı olmayan gözlem yaklaşımında gözlemci, dışarıdan hiçbir etki etmeksizin gözlem yapmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda her bir öğretmen dört hafta boyunca toplam 32 ders saati boyunca gözlenmiştir. Söz konusu gözlemler, Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar derslerinde gerçekleştirilmiştir. Gözlemler sırasında öğretmenin bireysel eğitim programını (varsa) nasıl uyguladığına, öğretmenin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencinin derse katılımını sağlayıp sağlamadığına, katılımı sağlıyorsa neler yaptığına bakılmıştır. Gözlemler genel olarak özel

öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin öğretim sürecine, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle gerçekleştirilen etkinliklere odaklanmıştır. Bununla birlikte öğretmenin özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciyle nasıl iletişim kurduğuna ilişkin gözlemler yapılmıştır. Gözlemler sırasında araştırmanın amacı kapsamında öğretmenlerin sözel ifadeleri ve davranışları alan notu olarak kaydedilmiştir. Gözlemler başlamadan önce çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle ve gözlem yapılacak sınıflarda vakit geçirilerek, öğretmen ve öğrencilerin gözlemciden etkilenmemeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Veri toplama süreci 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi

Araştırmanın veri toplama araçlarından elde edilen veriler sürekli karşılaştırma yöntemiyle değerlendirilmiştir. Verilerin kodlanmasına açık kodlamayla başlanmıştır. Veri analizi sonucunda, özel öğrenme güçlüğü, sorunlar, görevler ve süreç olmak üzere dört ana kategori elde edilmiştir. Sürekli karşılaştırma yöntemi kapsamında açık kodlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Açık kodlara ulaşmak amacıyla transkript sürecinde not alma ve altını çizme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenerek alt kategorilere ulaşılmıştır. Araştırmanın iç geçerliği; elde edilen verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, doğrudan alıntılara yer verilmesi ve bu alıntılardan yola çıkarak bulguların objektif olarak açıklanmasıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Veri analizi sonucunda ulaşılan ana kategori ve alt kategoriler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Kodlamadan elde edilen ana kategoriler ve alt kategoriler



Bulgular

Araştırmanın bulguları dört başlık altında kategorize edilmiştir. Bu başlıklar; özel öğrenme güçlüğü, sorunlar, görevler ve süreçtir. Bu kategorilerden elde edilen bulgular araştırma amacına uygun şekilde yorumlanmış ve sonuçlandırılmıştır.

Özel öğrenme güçlüğü

Sınıf öğretmenlerinin çoğunun öğrenme güçlüğü ve özel öğrenme güçlüğü kavramlarını karıştırdıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, özel öğrenme güçlüğü bir yetersizlik olarak tanımlama eğilimleri olduğunu söylemek mümkündür. Sınıf öğretmenleri, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileri betimlerken; öğrenmede ve algılamada yavaş olan, başarısız, uyum sorunları yaşayan, sınıf düzenini bozan, ilgisiz, zor öğrenen gibi ifadeler kullanmışlardır. Bunun yanı sıra öğretmenler, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileri değerlendirme sürecinde akademik başarının temel göstergelerden biri olduğunu vurgulamışlardır. Özel öğrenme güçlüğü değerlendirme sürecini ise, akademik başarıda gözlenen sorunlar, derse katılımın az olması, özellikle okuma performansında düşüklük, matematiksel işlemlerde yaşanan sıkıntıların gözlenmesi olarak açıklamışlardır. Düşük akademik başarıya, ilgisizlik ve davranış problemlerinin eşlik ettiğini ifade etmişlerdir. Değerlendirme sürecinde sorunların tespitinden sonra kısa bir süre gözlem yaptıklarını eğer sorunun kendileri tarafından çözülemeyeceğine kanaat getirirlerse okul yöneticileri ve ailelerle görüşerek neler yapabileceklerini konuştuklarını belirtmişlerdir. Bu durumu açıklayan örnekler aşağıda sunulmuştur.

'Benim kaynaştırma öğrencilerim oldu, şu anda sınıfta var zaten. Ancak özel eğitim öğrencim olmadı. Bu nedenle özel öğrenme güçlüğü olan öğrencim olmadı.' (Eda Öğretmen)

'Bu öğrenciler zaten doktor raporlu oluyor, ilaç kullanıyorlar. Raporlanmışsa öğrenme güçlüğü oluyor zaten. Sadece zihinsel değil, fiziksel sorunlar yaşadığında da öğrenme güçlüğü oluyor. Dikkat problemi de olduğu için öğrenme güçlüğü oluyor.' (Kerem Öğretmen)

'... Öğrenci Matematik, Türkçe, Fen ve Sosyal dersleri gibi temel derslerde başarı gösteremiyorsa öğrenme güçlüğü yaşadığını düşünüyorum. Ve süreç içerisinde derslere katılımını, ödevlerini nasıl yaptığını gözlemliyorum. Aileleriyle görüşüyorum. Durum değişmiyorsa okul yöneticilerine bilgi veriyorum.' (Nehir Öğretmen)

'Eğer çocuklar konuyu çok iyi öğrendilerse, hemen sorduğum soruları yanıtıyorlar. Eğer öğrenci çekimsen kalıyorsa, ya algılamada sorun var ya da güven problemi var diye düşünüyorum. Değerlendirme sürecinde başarıyı değerlendiriyorum.' (Berk Öğretmen)

'Sınıfın gerisinde kalan öğrenciler genellikle dikkatsiz ve ilgisiz olduğundan dolayı güçlükler yaşamaktadır.' (Duru Öğretmen)

'Özel öğrenme güçlüğü, yetersizlik, eksiklik... Güçlük yaşayan öğrencim tanı aldı, çok yavaş okuyor. Akranlarına göre çok çok yavaş, Dikkatsiz, Derslere karşı ilgisiz. Benim görüşüm sınıf tekrarı yapmasıydı. Ancak aile ısrarcı oldu, sorunlarımız hala devam ediyor...' (Nil Öğretmen)

Öğretmenlerin temel ders ayırımı yapmakla birlikte genel öğrenme sorunlarıyla özel öğrenme güçlüklerini birbirinden ayırt edemedikleri görülmüştür. Öğretmenler öğrencinin diğer arkadaşlarından önemli derecede akademik açıdan geri kalması durumunda öğrencinin genel sağlık sorunları ya da zihinsel sorunlar yaşadığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Sorunlar

Sınıf öğretmenleri tarafından özel öğrenme güçlükleriyle ilgili olarak ifade edilen problemler; öğretmenlerin özel öğrenme güçlüklerinin tanılanması sürecinde yaşadıkları sorunlar, özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve aileleriyle yaşadıkları iletişim sorunları, özel öğrenme güçlüklerini gidermeye yönelik yaptıkları çalışmaların getirdiği ek yükümlülükler üzerine odaklanmaktadır. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin çoğu, sınıf mevcutlarının çok olduğunu, zamanın kısıtlı olduğunu ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ilgilenmenin zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin ve ailelerinin başarı beklentisinin kendi performanslarıyla ilgili kaygıya neden olduğunu dile getirmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü kavramını, aileler, diğer öğrencileri, mevcut eğitim sistemi ve uygulamalar bağlamında değerlendirdikleri görülmüştür. Öğrenme-öğretme sürecini sınıfta öğrenim gören diğer öğrencilere göre hazırlama eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin söz konusu öğrencilerin tanılanma sürecine ilişkin bir farkındalığa sahip olmadıklarını söylemek mümkündür. Özellikle değerlendirme sürecinde, başarı ve sınavlar üzerinden değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir.

'Özellikle aileleri çocuklarının bazı alanlarda yardım alması gerektiği konusunda ikna etmek zor oluyor. Çocuk ailede desteklenmeyince, benim sınıfta öğrenciyle ayrıca ilgilenmek için zamanım da olmuyor. ...' (Görkem Öğretmen)

'Farklı bir değerlendirme yapmıyorum. Yaptığım sınavlarda durumunu görüyorum. Durumu geri olanların üzerine biraz daha fazla üzerinde duruyorum. Bu öğrencilerin aileleri ilgili olmuyor. Çocukların ödevini de kontrol ediyorum, gelişimini de kontrol ediyorum, evde destek olmayınca sizin verdiğinizle kalıyor.' (Berk Öğretmen)

'İlgisiz oluyor bu öğrenciler, sınıf içerisinde sıkıntılar çıkarıyor. Yapacağı işten başka her şey ile ilgileniyor. Üstelik bu öğrencilerin ilgili, derse katılımı yüksek öğrencileri de engellediğini düşünüyorum.' (Can Öğretmen)

'Okul idaresinin beklentisi tüm sınıfların başarılı olması. Tabi öğretmen olarak sizden sınıfınızın başarılı olması beklenen. Aileler de çocuklarının başarılı olmasını istiyor. Ama aileye çocuğun başarısız olduğu konuları anlatamıyorum, desteklenmesi gerektiğini anlatamıyorum. Okulun başarısı çok önemli, tabi buna ben de önem veriyorum... Öncelikle bu konuda okul idaresinin beni rahatlatması gerekiyor.' (Duru Öğretmen)

'Bu öğrenciler okuma ve yazmada çok problem yaşıyor. Şimdi sınıfımda var öğrenci. Tenefüs saatlerinde bu öğrenciye okuma öğretmeye çalışıyorum. Başka zaman yok çünkü. Diğer çocuklara bir dakika gösteriyorsam bu öğrenciye beş dakika gösteriyorum... Aile burada işin içine giriyor. Ben ne yaparsam yapayım aileden destek alamıyorsam bir işe yaradığını düşünmüyorum.' (Kerem Öğretmen)

Görevler

Sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve mevcut uygulamalarla ilgili yaşadıkları sorunlardan bahsederken ailelerden ve okul yöneticilerinden yapması gerekenlere ilişkin beklentileri ortaya çıkmıştır. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi, tanı alması ve güçlüklerin giderilmesinde öğretmenler kendi rollerinin önemini vurgularken ailelerin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumlu tutulması gereken bazı noktalar olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, sınıf öğretmenleri aldıkları hizmet içi eğitimlerin, katıldıkları seminer içeriklerinin özel öğrenme güçlükleri konusu bakımından zenginleştirilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bu durumu açıklayan örnekler aşağıda sunulmuştur.

Turkish Studies

'Ben bu süreçte öğretmenlerin yalnız olduğunu düşünüyorum. ..., Okulda yardım alabileceğimiz kimsenin olduğunu düşünmüyorum. Okullarda nasıl rehber öğretmen görevlendirilebiliyorsa her okulda bir uzman özel eğitimcinin de bulunması gerektiğini düşünüyorum.' (Kerem Öğretmen)

'Öğrenme güçlüklü öğrencim için, öncelikle okuldaki öğretmen arkadaşlarımla fikir alış verişi yapıyorum. Eski deneyimlerimi düşünüyorum. Daha önce neler yapmıştım. Yardım alabileceğim herkese fikir danışıyorum... Çünkü yardıma çok ihtiyacım var. Rehber öğretmene, özel eğitim öğretmenine. Hatta bu sene okulumuza özel eğitim öğretmeni gelecek dediklerinde çok sevinmiştim. Maalesef hâlâ gelmedi.' (Nil Öğretmen)

'Öğrencileri bireysel olarak gözlemliyoruz. Velilerle görüşüyoruz. RAM'a yönlendirme yapıyoruz. Ancak bazı konularda gerçekten yardıma ihtiyacımız oluyor. Sorumluluk almayan, öğrenmeyle ilgili sorun yaşayan öğrencilerimiz var. Bu öğrencilerle bazı uygulamalar yapıyorum ama doğru yapıp yapmadığımı bilmiyorum açıkçası. Okulumda danışabileceğim biri olsa çok iyi olur. Çünkü çok ihtiyacımız var.' (Eda Öğretmen)

'Öğretmen arkadaşlarımızla birlikte açıkçası bir zaman ayırıp bu öğrencilerin durumları hakkında konuşmuyoruz. Böyle bir ortamımız olmuyor. Okullarımıza bu konuda yeterli destek sağlanmıyor. Okulumuzda ne rehber öğretmen ne de özel eğitim öğretmeni var. Hizmet içi eğitim ve seminerler verilebilir. Bu konu da desteklenebiliriz.' (Can Öğretmen)

Süreç

Sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere nasıl bir eğitim yapacakları ve müdahale programı hazırlayacakları konusunda kavramsal sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere güçlük yaşadıkları alanlarda beceri kazandırırken, mevcut program dâhilinde kazanmaları gereken becerilerde olduğunu ve bu becerilerin kazanımına önem vermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileri bazı uygulamalardan muaf tuttuklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretim planı hazırlarken özellikle akademik başarısızlığın nasıl giderileceğine yönelik kaygılar yaşadıklarını vurgulamışlardır. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin farkındalık düzeylerini nasıl artıracakları, öğrenciye göre farklı öğretim yöntemlerini nasıl seçmeleri, motivasyon sorunlarını nasıl çözmeleri gerektiğine yönelik vurgu yapmadıklarını söylemek mümkündür. Bu durumu açıklayan örnekler aşağıda sunulmuştur.

'Sınıfla uyum içerisinde olması için öğrencinin, diğer arkadaşlarıyla sınıftaki etkinliklere katılmı hem de onlarla birlikte öğrenmeli. Ayrı bir öğretim programı hazırladığımda, sınıftaki uygulamaların gerisinde kalıyor...' (Eda Öğretmen)

'Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerime okuduğunu anlama ve dinleme alanlarında beceriler kazandırmaya çalışıyorum. Çünkü bu iki temel beceriyi kazanırsa diğer beceri ve alanlarda öğrencinin başarılı olacağına inanıyorum. Özellikle matematik derslerinde sınıf arkadaşlarıyla yaptığımız uygulamalardan farklı uygulamalar yapıyorum. Daha kolay işlemler veriyorum o öğrenciye.' (Görkem Öğretmen)

'Hem özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciyle ilgilenip, hem de diğer öğrencilerle ilgilenmek açıkçası mümkün değil. Verimli de olmuyor. ... Sıfırdan başlamak lazım. Okumada sesten başlıyoruz. Yine de olmuyor.' (Can Öğretmen)

Ayrıca öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ilerlemelerini nasıl izleyecekleri konusunda eksik ve yanlış bilgilere sahip oldukları ifade edilebilir.

'Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerimin performanslarını değerlendirmek için farklı yöntemler kullanmıyorum. Derste katılımının az olduğunu fark ettiğimde öğrenemediğini düşündüğüm noktaları onun için açıklıyorum.' (Nil Öğretmen)

Turkish Studies

'Hızlı okuyup okumadığını, harflerin düzgün yazılıp yazılmadığını, dikte çalışmalarını kontrol ediyorum, matematikte de problemleri dikte yoluyla veriyorum, dört işlem becerilerine bakıyorum, etkinlik kâğıtları dağıtıyorum, tam olarak sınav gibi değil de, sonra hepsini birlikte değerlendiriyorum.' (Kerem Öğretmen)

'Sene başında seviye tespit yapıyorum ben. Öğrenci sene başındaki durumundan iyiyse başarılı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci almıyorsa, öğrenmiyorsa, yapamıyorsa sıkıntı var diye düşünüyorum. Müfredat doğrultusunda değerlendirmeler yapıyorum. Müfredatı ne kadar kazanmış ona bakıyorum.' (Berk Öğretmen)

Yapılan gözlemler sonucunda; sınıf öğretmenlerinin derslerde, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere ayrı etkinlikler geliştirmedikleri, tek bir ders planı üzerinden devam ettikleri görülmüştür. Söz konusu öğrencilerin derse katılım göstermedikleri, sınıf öğretmenlerinin ise söz konusu öğrencileri cesaretlendirmedikleri diğer bir bulgudur.

Öğretmenlerin öğrencilere sık sık bugün bir sağlık sorunlarının olup olmadığını sordukları, öğrencilere fazla sorumluluk vermedikleri, 'birebir' ve 'karşılıklı öğretime' zaman ayırmadıkları gözlenmiştir. Bu öğrencilere diğer öğrencilere verdikleri ödev ve sorumlukların aynılarını verdikleri, dolayısıyla bu noktadan hareketle bireyselleştirilmiş eğitim programını yeterince uygulamadıkları görülmüştür. Öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla yaşadıkları iletişim problemlerini çözmeye çok istekli davranmadıkları gözlenmiştir. Gözlem yapılan süre içerisinde birkaç öğrenci dışında aile katılımı ya da iletişimi gözlenmediğini söylemek mümkündür. Araştırmacıların öğretmen ifadelerinden elde ettikleri bulgular ile araştırmada yaptıkları gözlemler öğretim ve uygulamalar için tutarlılık göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerinde eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecine ilişkin görüşlerinin ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecine ilişkin görüşleri ve uygulamalarına bakılmıştır. Analiz sonucunda özel öğrenme güçlüğü, sorunlar, görevler ve süreç olmak üzere dört kategoriye ulaşılmıştır.

Özel öğrenme kategorisi incelendiğinde; öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü tanımlamaya ilişkin kavram yanılgıları ve bilgi eksiklikleri olduğu görülmektedir. Özel öğrenme güçlüğü temel akademik beceri alanlarında gözlenen sorunlar, uyum ve davranış problemleri olarak ifade ettikleri dikkat çekmektedir. Bu araştırmanın bulguları, özel öğrenme güçlüğü kavramına ilişkin bilgi düzeyi ve uygulamaların öğretmenden öğretmene değiştiğini göstermektedir. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü kavramına ilişkin görüşlerinin öğretmenin geçmişi, deneyimleri bağlamında şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğrencinin özel öğrenme güçlüğü tanısı alması ve güçlüklerinin giderilmesi konusunda çalışmalar yapılmasını öğretmenin bakış açısı ve bilgisinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği gözlenmiştir. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler yaşadıkları güçlükler ve sahip oldukları beceriler birbirinden oldukça farklı özellikler gösterdikleri için öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin göstereceği olası özellikler konusunda bilgi sahibi olmasının oldukça önemli olduğu görülmektedir (Melekoğlu, 2017; Schumm, Vaughn, Gordon ve Rothlein, 1994; Simmons, Kameenui ve Chard, 1998).

Diğer önemli bir sonuç ise, öğretmenlerin bu konuda metodolojik ve uygulamaya dönük bilgi birikimlerinin yeterli düzeyde olmayışıdır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin yaşadığı özel öğrenme güçlüklerini veya çeşitli sorunları fark edebildikleri ancak bu sorunları tanımlama ve çözüm bulma becerilerinin ve bilimsel bilgi düzeylerinin düşük olmasıyla açıklanabilir (Altun ve Uzuner, 2016; Baker ve Zigmond, 1995; Vaughn ve Linan-Thompson, 2003; Yiğiter, 2005). Ayrıca

alan yazın incelendiğinde, öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencinin alacağı desteğe ilişkin sahip olduğu bilginin öğretmenin tutum ve yaklaşımlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Bender, Vail ve Scott, 1995; Peltier, 1993; Saraç ve Çolak, 2012; Diken ve Batu, 2010).

Görevler kategorisi incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle ve aileleriyle yaşadıkları iletişim problemleri olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıftaki varlıklarını sınıf işleyişindeki değişikliklerle birlikte iş yükünün artması olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Görevler kategorisinde sınıf öğretmenlerinin işleyişte ailelerin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenle işbirliği içinde olması gerektiği görüşünde oldukları görülmüştür. Öğretmen ifadelerine göre, en önemli sorunlardan birisi de sınıfların kalabalık olması ve öğretmenlerin bu süreçte kendilerini yalnız hissetmeleridir. Sorunların çözümünde, öğretmenlerin, ailelerin ve okul yöneticilerinin yani tüm paydaşların paylaşımcı ve birlikte hareket edemedikleri gözlenmiştir. Öğretmen görüşleri de bu doğrultudadır. Bu bulgu alan yazın ile tutarlıdır. Alan yazın incelendiğinde kaynaştırma uygulamaları kapsamında, öğretmenlerin, özel eğitim öğretmenleri ve diğer paydaşlarla işbirliğinin artırılması gerektiği vurgusu yapılmaktadır (Çolak, Vuran ve Uzuner, 2013; Gregory ve Chapman, 2001; Kargın, 2014; Salend ve Garrick-Duhaney, 1999; Wolfe ve Hall, 2003).

Süreç kategorisinde ise sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere nasıl bir eğitim yapacakları ve müdahale programı hazırlayacakları konusunda kavramsal sorunlar yaşadıkları görüşünde oldukları anlaşılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin mevcut program dâhilinde kazanmaları gereken becerilere odaklandıkları ve bunun dışında bu öğrenciler için güçlüklerini gidermeye yönelik farklı uygulamalar yapmadıkları görülmüştür. Bu durum sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde öğretimsel düzenlemelere daha az önem verdikleri bulgusunu destekler niteliktedir (Kargın, Güldenoğlu ve Şahin, 2010). Süreç kategorisinde sınıf öğretmenlerinin eğitimsel müdahale kapsamında yaptıkları destek uygulamalar değerlendirildiğinde; eğitimsel müdahale programlarının kaynaştırma kapsamında nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin sınırlılıklar yaşandığına işaret etmektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin eğitimsel müdahale programlarının hazırlanması ve uygulanması sürecinde güçlükler yaşadıkları görülmüştür.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerini eğitsel değerlendirmeye ve eğitimsel müdahale programlarının hazırlanmasına yönelik hem bilgi eksikliklerinin hem de değerlendirmeyi ve eğitimsel müdahale programlarının uygulanmasını zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırma kapsamında çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni sayısı (sekiz) bir sınırlılık olarak göz önünde bulundurulmalıdır. Daha sonra yapılacak çalışmalar için farklı özelliklerde ve daha büyük çalışma gruplarıyla öğretmenin eğitimsel değerlendirme ve eğitimsel müdahaleye ilişkin görüş ve deneyimlerinin değerlendirilmesi önerilmektedir. İleri araştırmalarda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, ailelerinin ve paydaşlarının görüşlerine ve deneyimlerine odaklanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve müdahale sürecinde görüş ve deneyimlerinin niceliksel ve niteliksel olarak desenlenecek araştırmalara da yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H., Çakıroğlu, A., & 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.
- Altun, T., & Uzuner, G. F. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 44, 33-49.
- Baker, J. M., & Zigmond, M. (1995). The meaning and practices of inclusion for students with learning disabilities: Themes and implications from five cases. *The Journal of Special Education*, 29, 163-180
- Batu, S., & 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.
- Bender, N. W., Vail, O. C., & Scott, K. (1995). Teachers attitudes toward increased mainstreaming: Implementing effective instruction for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(2), 87-94.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E, Akgün, Ö. E., Karadeniz,Ş., & Demirel,F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Clark, M. (1997). Teacher response to learning disability: A test of attributional principles. *Journal of Learning Disabilities*, 30(1), 69-79.
- Cook, R. E., & Armbruster, V. B. (1983). *Adapting early childhood curricula: Suggestion for meeting special needs*. The C. V. Masloy Company, 257-305.
- Cortiella, C., & Horowitz, S. H. (2014). *The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues* (Third Ed.). New York: National Center for Learning Disabilities.
- Çolak, A., Vuran, S. & Uzuner, Y. (2013). Kaynaştırma uygulanan bir ilköğretim sınıfındaki sosyal yeterlik özelliklerinin betimlenmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 14(2), 33-49.
- Creswell, W. J. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma desenleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.
- Diken, H. İ. & Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İbrahim H. Diken (Ed). *İlköğretimde kaynaştırma*. Ankara: Pegem.
- Durmuş, S. (2007). Matematikte öğrenme güçlüğü gösteren öğrencilere yönelik öğretim yaklaşımları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, 76-83. <http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/haziran2007/sonsayi/76-83.pdf> adresinden edinilmiştir.
- DSM-IV (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, Fourth Edition, Text Revision (DSM-IV-TR). American Psychiatric Association.
- DSM-V (2013). *Diagnostical and statistical manual of mental disorders*. Fifth Edition. American Psychiatric Association.
- Fuchs, D. & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quartely*, 41(1), 93-98.

- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New Brunswick, New Jersey: Aldine Transaction.
- Gregory, G. H. & Chapman, C. (2001). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Güzel-Özmen, R. (2008). Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler Halil İbrahim Diken (Ed.). *Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* (s. 333-367). Ankara: Pegem Akademi.
- İlker, Ö., & 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. & Akın-Sarı, B. (2011). Çocukta bilişsel gelişim ve bozukluklar: Zeka geriliği ve öğrenme bozuklukları. S. Karakaş. (Ed.). *Kognitif Nörobilimler* (s. 489-510). Ankara: MN Medikal & Nobel Tıp Kitap Sarayı.
- Kargın, T. (2014). Kaynaştırma: Temel kavramlar, tarihçe ve ilkeler. Bülbin Sucuoğlu ve Tevhide Kargın (Ed.). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler* (s. 21-74). Ankara: Kök.
- Kargın, T. (2015). Özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve BEP. Gönül Akçamete (Ed.). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (s. 113-139). Ankara: Kök.
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Şahin, F. (2010). Genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciler için yapılması gereken uyarlamalara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2431-2464
- Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16, 45-50.
- Melekoğlu, M. A. (2010). Öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu, duyu/davranış bozukluğu. İbrahim H. Diken (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma* (s. 90-118). Ankara: Pegem.
- Melekoğlu, M. A. (2015). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. Macid Ayhan Melekoğlu & Orhan Çakiroğlu (Ed.). *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar* (s.15-47). Ankara: Vize.
- Melekoğlu, M. A., (2017). Özel öğrenme güçlüğü'nün nedenleri ve özellikleri. Macid Ayhan Melekoğlu ve Uğur Sak (Ed.). *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* (s. 24-53). Ankara: Pegem.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 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'. Muzaffer Şahin (Çev Ed.). Ankara: Nobel.
- Olkun, S., Akkurt-Denizli, Z. & Göçer-Şahin, S. (2015). Öğrencilerin diskalkuliye yatkınlıklarının belirlenmesinde nokta sayılama ve sayısal karşılaştırma becerileri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 3 (2), 62-71. <http://www.iojpe.org/ojs/index.php/IJSEG/article/viewFile/400/477> adresinden erişilmiştir.
- Peltier, L. G. (1993). The regular education initiative teacher: The research results and recommended practice. *Education*, 114(1), 54-60.

- Saraç, T. & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28.
- Salend, S.J., & Garrick-Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and Special Education*, 20(2), 114-126.
- Schumm, J. S., Vaughn, S., Gordon, J., & Rothlein, L. (1994). General education teachers' beliefs, skills, and practices in planning for mainstreamed students with learning disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 17(1), 22-37.
- 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.
- Simmons, D.C., Kameenui, E.J., & Chard, D.J. (1998). General education teachers' assumptions about learning and students with learning disabilities: Design-of-instruction analysis. *Learning Disability Quarterly*, 21, 6-21.
- Topbaş, S., (1998). Öğrenme Güçlüğü Gözlenenler. Süleyman Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* (s.55-72), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Williams, A. (2013). A teacher's perspective of dyscalculia: Who counts? An interdisciplinary overview. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 18(1), 1-16.
- Wolfe, P. S., & Hall, T. E. (2003). Making inclusion a reality for students with severe disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 35, 56-61.
- Van den Walle, J.A., Karp, K.S., & Bay-Williams, J.M. (2013). Elementary and Middle School Mathematics Teaching Developmentally (Eight ed.). United States of America: Pearson.
- Vaughn, S. & Linan-Thompson, S. (2003). What is special about special education for students with learning disabilities?. *The Journal of Special Education*, 37(3), 140-147.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yığıter, 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.