



Views and Practices of Turkish Teachers on Reading Disorders

Cafer Çarkıt^{1, a}, Emine Sur^{2, b*}

¹Nizip Faculty of Education, Gaziantep University, Gaziantep, Türkiye

²Ministry of National Education, Konya, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

History

Received: 18/11/2022

Accepted: 10/04/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

In this study it is investigated that the views of Turkish teachers about reading disorders and the practices they carry out to eliminate these disorders. The case study, which is one of the qualitative research designs, is used in the research. Case studies allow for in-depth examination of a phenomenon or event that the researcher cannot control, and details are obtained from the participants' perspectives. Based on the qualitative research method used in the study, a study group was formed. The study group of the research consists of 15 Turkish teachers working in different provinces of Turkey. The data of the study were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. The data obtained as a result of the interview were analyzed with the computer aided qualitative data analysis program MAXQDA 20. The data analyzed by content analysis were presented in themes. In the study, the themes of "Frequently Observed Reading Disorders", "Causes of Reading Disorders", "Characteristics of Students with Reading Disorders", "Attitudes of Friends towards Students with Reading Disorders", "Applications and Suggestions" were reached and each theme was evaluated separately. Within the scope of the research, the most common reading disorder observed by the teachers in their students was slow reading, spelling and not being able to read at all; It has been concluded that reading disorders in students are caused by lack of cognitive development, not being able to attend primary school and teacher inadequacy. Another finding reached within the scope of the research is that teachers support students with reading disorders in terms of giving roles in drama studies, providing tutor support and enabling them to establish in-class friendships.

Keywords: Reading disorder, student, Turkish teacher, practices

Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Bozukluklarına Yönelik Görüş ve Uygulamaları

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 18/11/2022

Kabul: 10/04/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin okuma bozukluklarına yönelik görüşleri ve bu bozuklukların giderilmesine yönelik uygulamaları araştırılmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine inceleme olanağı elde edilir ve katılımcıların bakış açısından hareketle söz konusu olguya ilişkin ayrıntılara ulaşırlar. Araştırmada kullanılan nitel araştırma yöntemine bağlı olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı şehirlerinde görev yapan 15 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen veriler bilgisayar destekli nitel veri analizi programı MAXQDA 20 ile çözümlenmiştir. İçerik analizi ile çözümlenen veriler temalar hâlinde sunulmuştur. Araştırmada "Sıklıkla Gözlemlenen Okuma Bozuklukları", "Okuma Bozukluklarının Sebepleri", "Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilerin Özellikleri", "Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilere Yönelik Arkadaşlarının Tutumu", "Uygulamalar ve Öneriler" temalarına ulaşılmış ve her tema ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin öğrencilerinde en fazla gözlemlendiği okuma bozukluğunun yavaş okuma, heceleme ve hiç okuyamama olduğu; öğrencilerindeki okuma bozukluklarının bilişsel gelişim eksikliğinden, ilkokula devam edememekten ve öğretmen yetersizliğinden kaynaklandığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere drama çalışmalarında rol verme, tutor desteği sunma ve sınıf içi arkadaşlıklar kurmalarını sağlama yönünden destek olmaları araştırma kapsamında ulaşılmış bir diğer bulgudur.

Anahtar Kelimeler: Okuma bozukluğu, öğrenci, Türkçe öğretmeni, uygulama

^a cafer_carkit_87@hotmail.com

^{id} <https://orcid.org/0000-0003-4126-2165>

^b eminesur30@gmail.com

^{id} <https://orcid.org/0000-0002-6594-8885>

How to Cite: Çarkıt, C, & Sur, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin okuma bozukluklarına yönelik görüş ve uygulamaları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(2):430-442

Giriş

Okuma, bireylerin okulda kazandığı ve hayat boyunca kullandığı önemli bir beceridir. Okuma öğrenme ve eğlenme isteğiyle başlamakla birlikte kavramsal, gelişimsel ve metodolojik yönleri olan karmaşık bir beceridir (Paris, 2005). Günümüzde okuma; eğitim başta olmak üzere sağlık, ticaret, ekonomi, teknoloji gibi alanların tamamında ihtiyaç duyulan bir beceridir. Buna göre çağın gereklerine cevap verebilecek bireyler yetiştirmek, devletlerin en önemli eğitim politikası olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuyan bireylerin okumayanlara göre daha kültürlü olması, kişisel gelişim yönünden avantajlı konumda bulunması ve değişen dünyaya daha kolay uyum sağlayabilmesi nitelikli okur yetiştirmenin önemini ortaya çıkarmaktadır (Arıcı ve Taşkın, 2019; Göçer ve Tabak, 2012). Bu anlamda etkili bir okuma öğretimi teorik, pratik ve politik birtakım tartışmaları beraberinde getirmektedir (Afflerbach, vd., 2008). Okumanın nasıl öğretileceği bu tartışmaların en önemli konusu olmakla birlikte ortaya konan görüşlerin temel amacı öğrencilerin okuma düzeylerinin geliştirilmesidir.

Okullarda okuma öğretimine yönelik gerçekleştirilen uygulamaların hedefi öğrencileri etkili bir okuma düzeyine ulaştırmaktır. Buna rağmen her bir öğrenci için bu hedefin ulaşılabilir olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu çerçevede karşımıza okuma bozukluğu kavramı çıkmaktadır. En yaygın karşılaşılan öğrenme güçlüğü olarak ifade edilen okuma bozukluğu, okuma sürecinde kelime tanıma; kod çözme, heceleme ve akıcı okuma becerilerinde görülen zayıflık olarak tanımlanabilir (Lyon, vd., 2003). Okuma bozukluğu görülen öğrenciler sözcükleri tanıma ve akıcı bir şekilde okumada güçlük çekerler. Okuma sırasında çoğu kez hata yapan bu öğrenciler yavaş okur, harflerin yerlerini karıştırabilir veya sözcüklerin arasında duraklamadan okumaya çalışabilirler (Balci, 2017). Yine bu öğrencilerde sesli okuma sırasında çarpıklıklar, yanlış sözcük veya ek kullanımı ile sözcük ya da ek atlamaları gözlemlenebilir (Akyol ve Yıldız, 2010). Bu durumdaki öğrenciler okuma sürecinde olması gerekenden daha fazla zorlanırlar. Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerde akademik performans düşüklüğü başta olmak üzere kaygı ve stres belirtileri, düşük benlik algısı ve okul ortamından uzaklaşma isteği gibi olumsuz durumlar gözlemlenebilir (Eissa, 2010). Bu durumlar okuma bozukluklarının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve kişilik gelişimlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Okuma bozukluklarının farklı sebepleri vardır. Bazı öğrencilerde fonolojik yetersizliğe bağlı ortaya çıkan bu bozukluklar bazı öğrencilerde seslendirme yetersizliğine bağlı ortaya çıkabilir. Bazı öğrencilerde ise her iki yetersizlikten kaynaklı okuma bozuklukları görülebilir (Wolf, vd., 2000). Bu durum okuma bozukluğu düzeylerinin belirlenmesinde etkilidir. Bu anlamda hem fonolojik hem seslendirme yetersizliği görülen öğrenciler, ileri düzey okuma bozukluğuna sahip öğrenciler olarak ifade edilebilir. Bu öğrencilerin ilk iki kategoride yer alan öğrencilere göre okuma sürecinde daha çok güçlük yaşadıkları söylenebilir. Buna göre okuma bozukluğu

olduğu düşünülen öğrencilerde ilk olarak okuma düzeyinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede okuma bozukluğunun sebepleri tespit edilebilmektedir.

İleri düzey okuma bozukluğu disleksinin işareti olabilir ama okuma bozukluğu görülen her öğrenciye disleksi tanısının konulması düşünülemez. Nitekim öğrenciler arasında nörolojik gelişim farklılık gösterebilir. Burada önemli olan okuma güçlüğü yaşayan öğrencinin fark edilip takibinin yapılmasıdır (Babür, 2018). Bu süreçte dikkat edilmesi gereken bir diğer şey ise öğrencide gözlemlenen bu yetersizliklerin öğrencinin kişisel, sosyal ve akademik hayatını nasıl etkilediğidir (Seidenberg, 2018). Öğretmenlerin bu noktada dikkatli olmaları ve öğrencilerini çok iyi tanımaları gerekmektedir. Nitekim okuma bozukluğunun giderilmesi en azından öğrencinin yaşamındaki olumsuz etkilerinin azaltılması özel bir çaba gerektirmektedir.

Yapılan araştırmalar okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin oranının %5 ile %15 arasında bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır (Reid, 2011; Snowling, 2013). Bu oran okuma bozukluğu görülen öğrenci sayısının göz ardı edilemeyecek düzeyde olduğunu belirtmesi açısından önemlidir. Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin yaşadıkları olumsuzluklar yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir. Ortaokul düzeyi, öğrencilerin kişilik gelişimi ve kimlik arayışı dönemi olduğu için bu düzeyde öğrencilerin yetersizlik algıları hayatlarında birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu dönemde özellikle yavaş okuma ve okuduğunu anlamada yetersizlik olarak görülen okuma bozukluğu, öğrencilerin düşüncelerini organize edememelerine ve karşı tarafa aktaramamalarına sebep olmaktadır. Bu durum farklı birtakım akademik sorunlara da yol açmaktadır. Örneğin okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin sınıf arkadaşları ile aralarındaki uçurum artmakta buna bağlı olarak bu öğrencilerin akademik sorumluluklarını yerine getirmeleri zorlaşabilmektedir. Nihayetinde bu öğrenciler yaşadıkları başarısızlık duygusu ile baş edemez hâle gelebilmektedir (Babür, 2018). Bu anlamda bu öğrencilerin desteklenmesi bir zorunluluk haline gelmektedir.

Okuma bozukluğu görülen öğrencilerin yaşadıkları olumsuzlukları en aza indirmenin yolu o öğrencilere yönelik özel uygulama ve rehberlik çalışmalarınıdır. Bu noktada öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Nitekim velilerin bu konuda farkındalık kazanmalarının yolu da öğretmenlerin uygulamalarından geçmektedir. Türkçe dersleri ortaokul düzeyinde öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı bir derstir. Bu düzeyde öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi de Türkçe derslerinin kapsamı içerisindedir. Okuma bozukluğu olan öğrencilerin takibi ve bu bozuklukların giderilmesine yönelik uygulamalar Türkçe öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Alanyazın incelendiğinde okuma bozukluklarına ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür (İşler ve Şahin, 2016; Sidekli ve Yaygın, 2005). Türkçe öğretmenlerinin okuma bozukluklarına yönelik görüş ve uygulamalarını konu alan

herhangi bir araştırmaman yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple okuma bozukluğu konusunda öğretim sürecinin temel aktörlerinden öğretmenlerin konuya ilişkin görüş ve uygulamalarını tespit etmek önemli görülmektedir. Ortaokul düzeyinde sürecin rehberi konumunda olan Türkçe öğretmenlerinin okuma bozukluklarına yönelik görüş ve uygulamalarının nasıl olduğu bu araştırmaman temel problemi olmakla birlikte öğretmenlerin görüşlerinden hareketle araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

- Türkçe öğretmenleri hangi tür okuma bozuklukları ile karşılaşmaktadır?
- Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre okuma bozukluklarının sebepleri nelerdir?
- Okuma bozukluğu görülen öğrencilerin genel özellikleri nasıldır?
- Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere karşı akranlarının tutumu nasıldır?
- Türkçe öğretmenleri, okuma bozukluklarının giderilmesine yönelik hangi uygulamaları gerçekleştirmektedir?

Yöntem

Bu araştırmada sosyal bilimler, psikoloji, antropoloji, ekoloji alanlarında yoğun olarak kullanılan ve nitel araştırma yöntemlerinde biri olan durum çalışması deseni uygulanmıştır (Shuttleworth, 2008). Durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını temel alarak araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren katılımcıların bakış açısından ayrıntıları ortaya çıkarmak için tasarlanmış bir araştırma yöntemidir (Merriam, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu desende tek bir durum ya da olay derinlemesine boyutsal olarak incelenir, veriler sistematik bir şekilde toplanır ve bu sayede gerçek ortamda neler olduğuna bakılır (Davey, 1990). Alanyazında durum çalışmaları açıklayıcı, keşif ve tanımlayıcı olarak üç başlık altında toplanmaktadır (Yin, 2012). Bu çalışmada durum çalışmalarından açıklayıcı durum çalışması kullanılmıştır. Açıklayıcı durum çalışması, araştırma sürecinde “neden” ve “nasıl” sorularının cevaplanmasını gerektirir. Durum çalışmaları tarama modeli veya deneysel modeller için çok karmaşık olan gerçek hayat deneyimlerinin tahmin edilen nedensel bağlantılarını arayan bir soruyu cevaplamak için kullanılır (Manav ve Ocakçı, 2013). Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde okuma bozuklukları konusu derinlemesine incelenmesi gereken bir durum olarak saptanmış ve araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada kullanılan nitel araştırma yöntemine bağlı olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Amaçlı örneklemede araştırmacı doğrudan çalışma için veri kaynağı olacak örnekleme ulaşır (Karataş, 2015). Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022

eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 15 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerine ilişkin veriler Çizelge 1'de sunulmuştur

Çizelge 1. Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler		f
Cinsiyet	Kadın	7
	Erkek	8
Yaş	20-25	1
	26-30	5
	31-35	6
	36-40	2
	41+	1
Kıdem	1-5	2
	6-10	6
	11-15	4
	16+	3

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmaman verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. 7 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu literatür taraması gerçekleştirildikten sonra uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Taslak hali 10 madde olarak hazırlanan form üç okuma eğitimi uzmanına sunulmuş ve maddelerin “uygun”, “düzeltmeli” ve “uygun değil” olarak değerlendirilmesi istenmiştir. Uzmanlar tarafından 1 maddenin düzeltilmesi önerilmiş 3 madde ise forma alınmaya uygun görülmemiştir. 1 madde üzerinde önerilen düzeltme yapılmış ve üzerinde görüş birliğine varılan 7 madde yarı yapılandırılmış görüşme formuna alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Görüşme nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmaman verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı görüşmelerle elde edilmiştir. Görüşmeler katılımcıların talepleri doğrultusunda çevrimiçi veya yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde öğretmenlerin verdiği cevaplar görüşme formuna kaydedilmiş ardından bilgisayara aktarılmış ve çözümlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nitel araştırmalarda içerik analizi ile araştırma verilerinden hareketle araştırmaman problem durumunu açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşılması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı, ulaştığı kavramlar ile araştırmaman örneğini ortaya koyar (Patton, 2014). Bu çalışmada okuma bozukluklarına yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüş ve uygulamaları çerçevesinde elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Analiz sonucunda “Sıklıkla Gözlemlenen Okuma Bozuklukları”, “Okuma Bozukluklarının Sebepleri”, “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilerin Özellikleri”, “Okuma Bozukluğu

Yaşayan Öğrencilere Yönelik Akran Tutumu”, “Uygulamalar ve Öneriler” temalarına ulaşılmıştır

Belge sayı numarası= E-87841438-604.01.01-184414

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmadan elde edilen veriler, birbirinden bağımsız olan iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Aynı ayrı yapılan kodlamaların tutarlılığını belirlemek amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik = $[(\text{uyum}) / (\text{uyumluluk} + \text{uyumsuzluk})] \times 100$ formülü kullanılmıştır. İlgili formül doğrultusunda araştırmanın güvenilirlik katsayısı %83.33 olarak hesaplanmıştır. Yine bu doğrultuda görüşme sonucunda elde edilen veriler bilgisayar destekli nitel veri analizi programı olan MAXQDA 20 ile analiz edilmiştir. Böylece olası veri kayıpları önlenmiş ve veri analizinin görselleştirilmesi sağlanmıştır. Araştırmada doğrudan alıntılarla araştırmanın güvenilirliğine katkı sunulmaya çalışılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Kurul adı = Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Karar tarihi= 06.05.2022

Bulgular

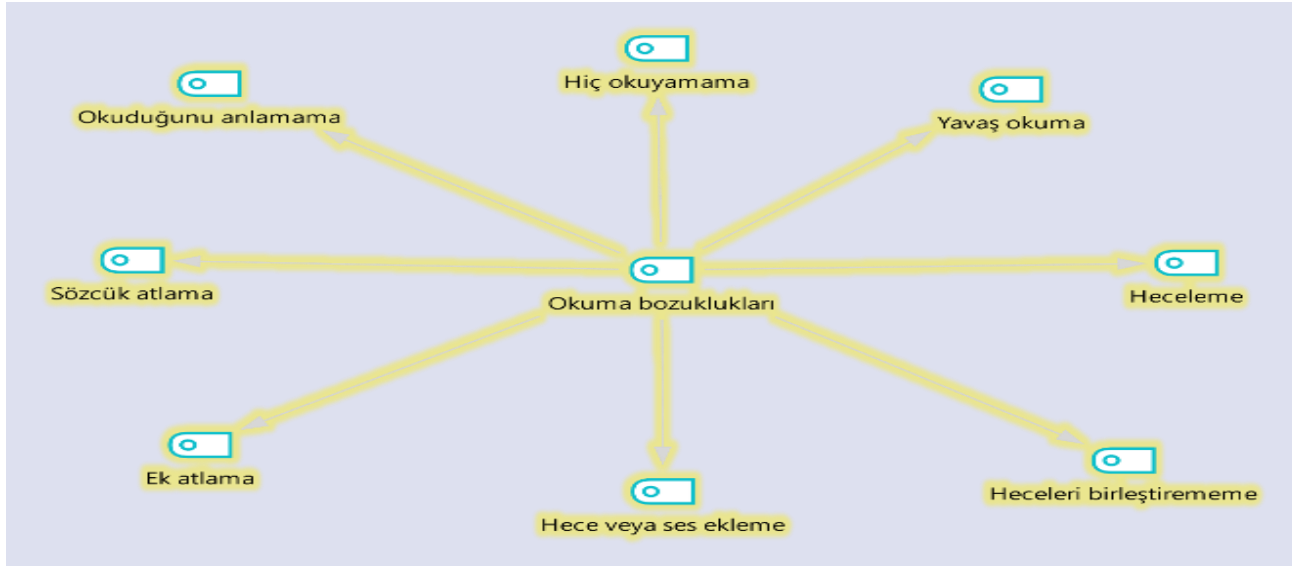
Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin öğrencilerinde gözlemledikleri okuma bozukluklarının neler olduğuna yönelik temaya ulaşılmıştır. Tema “Sıklıkla Gözlemlenen Okuma Bozuklukları” olarak isimlendirilmiştir. Böylelikle temada okuma bozukluklarının türlerine ilişkin derinlemesine bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Nitekim her okuma bozukluğu farklı uygulama ve çaba gerektirmektedir. Temadan elde edilecek veriler bu noktada önemli görülmektedir. Temaya ilişkin veriler Şekil 1’de sunulmuştur:

Şekil 1’e göre öğretmenlerin öğrencilerinde en fazla gözlemlendiği okuma bozukluğu yavaş okuma, heceleme ve hiç okuyamama’dır. Heceleri birleştirememeye, hece veya ses ekleme, ek atlama, hece atlama öğretmenlerin gözlemledikleri diğer okuma bozuklukları arasında yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

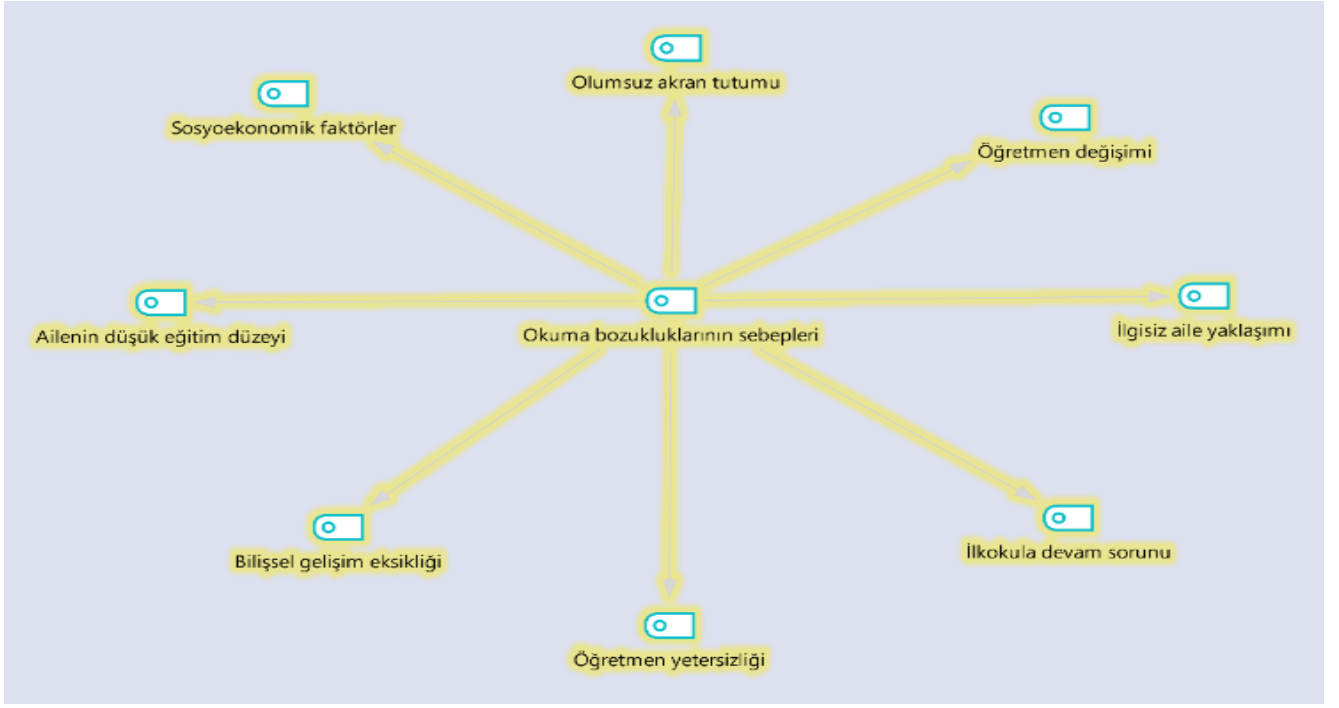
Ders verdiğim sınıflarımda sıklıkla gözlemlediğim okuma bozuklukları kekeleyerek okuma ve heceleri birleştirememektir (Ö1).

Düzenli okuma yapmadıkları için heceleyerek okuyan, okuduğunu anlamayan öğrencilerim bulunmaktadır (Ö6).

Sınıfta iki öğrencim ortaokul seviyesinde olmalarına karşın okuma bilmiyorlar, metinleri okuyamıyorlar (Ö7)



Şekil 1. Sıklıkla gözlemlenen okuma bozuklukları



Şekil 2. Okuma bozukluklarının sebepleri

Araştırmada ikinci olarak öğretmenler tarafından gözlemlenen okuma bozukluklarının sebeplerini içeren temaya ulaşılmıştır. Bu anlamda tema “Okuma Bozukluklarının Sebepleri” olarak isimlendirilmiştir. Araştırmada birinci temada elde edilen okuma bozukluklarının türlerinin ardından sebeplerinin belirlenmesi bu bozukluklarının giderilebilmesi için önemli bir veri kaynağı olacaktır. Nitekim okuma bozukluklarının giderilebilmesi için müdahale edilebilir sebeplerinin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Temaya ilişkin elde edilen veriler Şekil 2’de sunulmuştur.

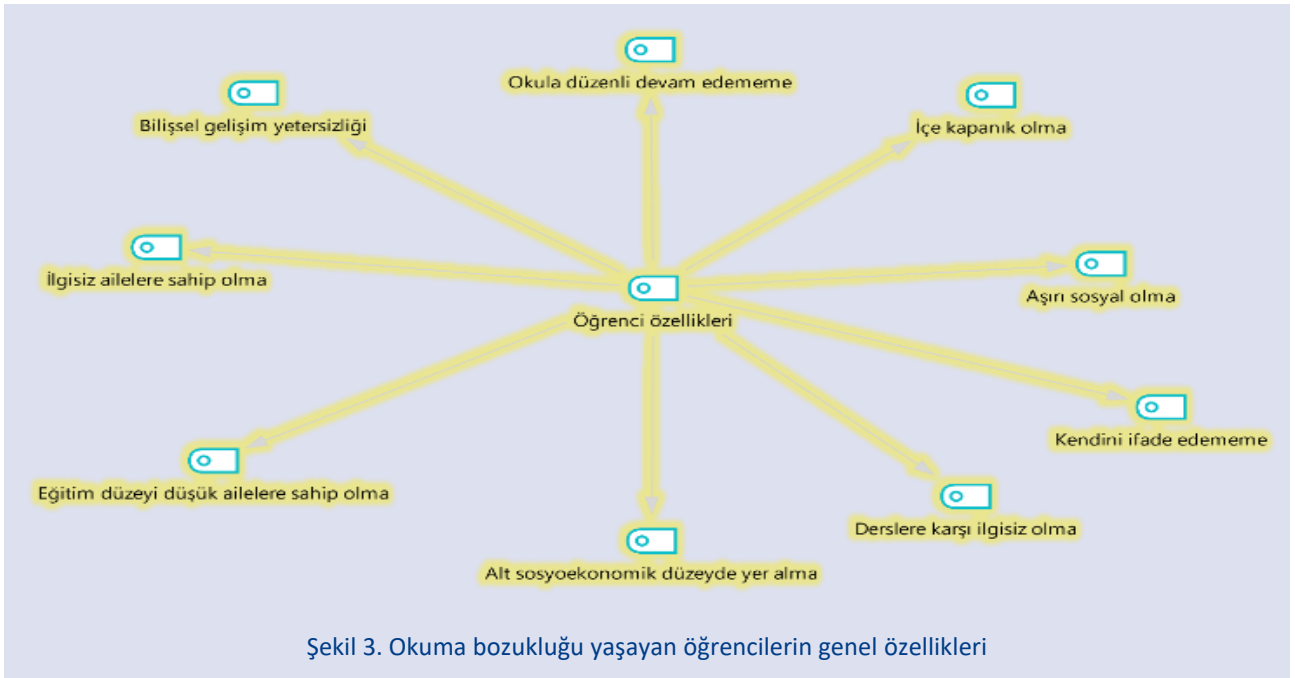
Şekil 2’ye göre öğretmenler, öğrencilerindeki okuma bozukluklarının bilişsel gelişim eksikliğinden, ilkokula devam edememekten ve öğretmen yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bunların yanında öğretmenler ilkokulda sıklıkla öğretmen değişikliği yaşanmasından, ailelerin ilgisiz tutumundan, ailenin eğitim düzeyinin düşük olmasından, sosyoekonomik faktörlerden ve olumsuz akran tutumundan kaynaklı da okuma bozuklukları meydana geldiğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifade ettiği görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Öğrencilerimin okuma bozukluklarının ilkokul kademesinde öğrenme eksikliklerinin olması, ailelerin eğitim düzeyinin yetersizliği ve ailenin ilgisizliğinden kaynaklandığını düşünüyorum (Ö12).

Öğrencilerdeki okuma kusurlarının en büyük sebebi bence çocuğun ilgisiz bir ailede yetişmesidir. İlk okuma becerisini öğrenme aşamasında eğer evde çocukla ilgilenilmiyorsa o çocukta okuma öğrenme isteği de okuma başarısı da düşüyor. Sorunun ikinci sebebi ise öğretmen ilgisizliğidir. Eğer ilkokulda öğretmen okuma sorunu yaşayan öğrenciye ilgisiz davranıyorsa o çocuk ortaokulda karşımıza okuma bozukluğu olan bir öğrenci olarak geliyor. Daha sonra da zekâ gibi kalıtsal nedenlerden dolayı öğrencilerin okuma bozukluğu yaşadığını düşünüyorum (Ö9).

Öğrencilerimde karşılaştığım okuma bozukluklarının sebebi ilkokul eğitiminden kaynaklı eksikliklerdir diye düşünüyorum. Ailelerin çocukların eğitimi ile ilgilenmemesi de bunun bir başka sebebidir. İlkokul kademesinde düzenli olarak okula devam edemeyen öğrencilerimde okuma bozukluğu sorunları ile karşılaşıyorum (Ö1).

Araştırmada üçüncü olarak öğretmen görüşlerine göre okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin genel özelliklerinin belirlendiği temaya ulaşılmıştır. Bu anlamda tema “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilerin Özellikleri” olarak isimlendirilmiştir. Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin özelliklerinin belirlenmesi bu öğrencilerin sınıf içerisinde tespit edilmesi ve yaşadıkları okuma bozukluklarının giderilebilmesi noktasında uygulayıcılara önemli ipuçları sunmaktadır. Temaya ilişkin elde edilen veriler Şekil 3’te sunulmuştur:



Şekil 3’de görüldüğü gibi öğretmenler, okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerde genel olarak bilişsel gelişim yetersizliği bulunduğunu, bu öğrencilerin derslere karşı ilgisiz olduklarını, bazılarının aşırı sosyal ve hareketli olduklarını (hiperaktivite), bazılarının ise kendini ifade edemediklerini, içeride kapanık olduklarını ve okula düzenli devam edemediklerini ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler bu öğrencilerin genellikle ilgisiz ailelere sahip olduklarını, ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olduğunu ve bu ailelerin genellikle alt sosyoekonomik düzeyde yer aldıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin ortaya koyduğu görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Okuma kusurları gözlemediğim öğrencilerim çoğunlukla okulla ve derslerle çok ilgilenmeyen öğrencilerdir. Bununla birlikte bu öğrencilerin aileleri genelde bu öğrencilere karşı ilgisizdir ve veli toplantılarına katılmamaktadırlar. Bu ailelerin genellikle eğitim düzeyleri düşüktür (Ö12).

Okuma engeli olan çocuklarda genellikle içeride kapanık olma durumunu gözlemliyorum.

Sosyoekonomik özellikleri hakkında pek bir bilgim yok ama görünüş olarak bakıldığında gelir düzeyi düşük ailelerin çocukları olduklarını tahmin ediyorum (Ö8).

Okuma bozukluğu olan öğrencilerin genel özellikleri olarak bu öğrencilerin kendilerini ifade etmede zorlandıklarını, iletişim sorunları yaşadıklarını buna bağlı olarak da saldırgan tavırlar sergilediklerini söyleyebilirim (Ö4).

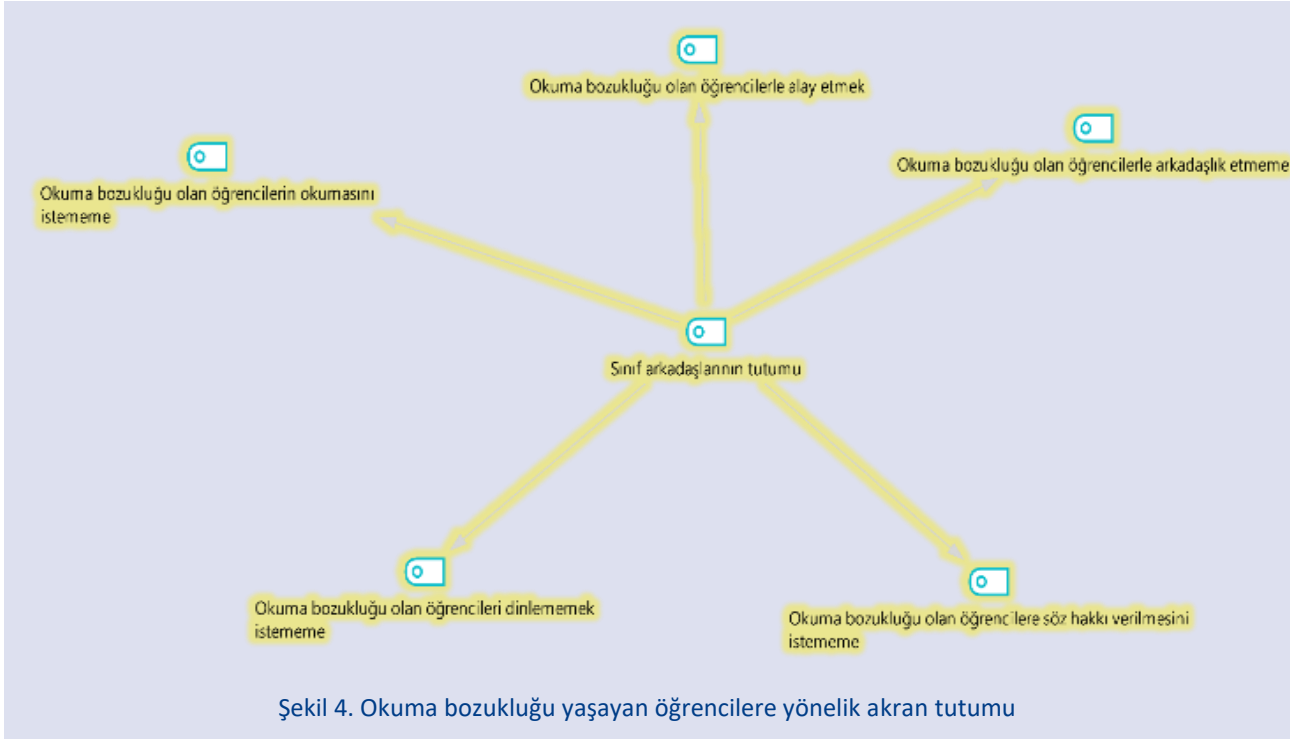
Araştırmanın dördüncü teması, sınıf içerisinde ya da gündelik hayatta arkadaşlarının okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik tutum ve davranışlarıdır. Bu anlamda tema “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilere Yönelik Akran Tutumu” olarak isimlendirilmiştir. Temada okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin arkadaşları tarafından nasıl

algılandıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu anlamda tema okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin gündelik hayatlarına, arkadaş ilişkilerine ve iletişim süreçlerine yönelik önemli bir veri kaynağı sunmaktadır. Temaya ilişkin elde edilen veriler Şekil 4’te sunulmuştur:

Şekil 4’te görüldüğü gibi öğretmenler okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik akranlarının genellikle olumsuz tutum ve davranışlar sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bu anlamda okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere karşı sınıf arkadaşlarının anlayışlı davranmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin gözlemlerine göre öğrenciler, okuma problemi yaşayan arkadaşları ile alay etmekte, bu öğrencilerin metin okumasını istememekte ve bu öğrenciler metin okurken onları dinlememektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ifade ettiği görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Dönem başında ve süreç içerisinde okuma sorunu yaşayan öğrencilere davranışları konusunda sınıftaki öğrencilerimi uyarırım. Bu öğrencilere karşı anlayışlı olmalarını isterim. Ama sınıf arkadaşlarının okuma problemi yaşayan öğrenciye karşı alaycı bir tavır takındıklarını gözlemliyorum. O zaten okuyamıyor, diyerek o öğrencilere söz hakkı vermeme engel olmaya çalışıyorlar (Ö2).

Okuma kusuru olan öğrencilere karşı sınıf arkadaşları alaycı bir tutum içinde oluyorlar. Onlara metin okutmaya başladığımda sınıftan gülme sesleri geliyor ve yanlış okumalarını sürekli düzeltmeye çalışıyorlar. Bu durum okuma engeli olan çocukların sesli okuma yapma isteğini kırıyor. Bu konuda öğrencilerimi sürekli uyarımama rağmen böyle olumsuz durumlarla karşılaşabiliyoruz (Ö7).



Okuma problemi bulunan öğrenciler genel olarak akademik başarıları düşük öğrencilerdir. Bu nedenle ders dışı zamanlarda öğrencilerin okuma problemi yaşayan öğrenciyle arkadaşlık yapmadıklarını onu oyunlarına dâhil etmediklerini gözlemliyorum. Derste ise okuma problemi yaşayan öğrencilerime okuma yaptırdığımda okuma hatalarından dolayı onunla dalga geçip ona gülebiliyorlar (Ö12).

Araştırmada beşinci teması, okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar ile önerilerdir. Bu anlamda tema “Uygulamalar ve Öneriler” olarak isimlendirilmiştir. Tema okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere özel olarak öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar ile okuma bozukluklarının giderilmesine yönelik öğretmenlerin sunmuş oldukları öneriler açısından zengin bir veri kaynağı sunmaktadır. Temaya ilişkin elde edilen veriler Şekil 5’te sunulmuştur:

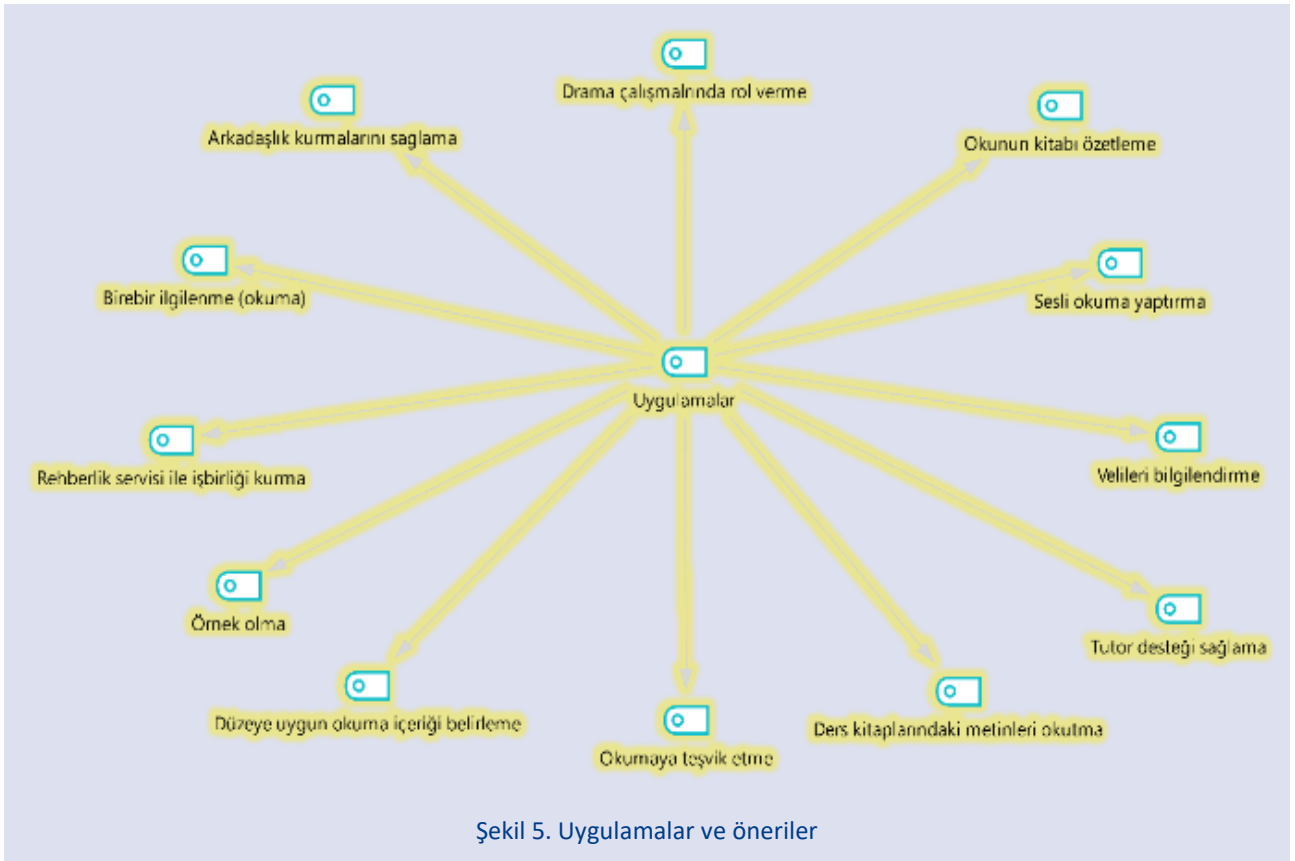
Şekil 5’e göre öğretmenlerin okuma bozukluğu yaşayan ve buna bağlı olarak arkadaş edinmede güçlük yaşayan öğrencilere drama çalışmalarında rol verme, tutor desteği sunma ve sınıf içi arkadaşlıklar kurmalarını sağlama yönünden destek oldukları tespit edilmiştir. Yine bu öğrencilerin duyuşsal olarak kendilerini iyi hissetmeleri açısından öğretmenlerin bu öğrencileri okumaya teşvik ettikleri ve okul rehberlik servisi ile bu öğrenciler arasında bir iş birliği oluşturdukları belirlenmiştir. Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere

özel olarak okuma içerikleri oluşturma, ders kitaplarında yer alan metinlerin okunmasında bu öğrencilere söz hakkı verme ve bu öğrenciler ile birebir okuma çalışmaları yapma öğretmenlerin gerçekleştirdiği ve önerdiği temel uygulamalar olarak tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin velileri ile iş birliği kurma ve düzenli olarak bu velilerle görüşmeler yapma öğretmenlerin süreçte fayda gördüklerini vurguladıkları önemli bir uygulamadır.

Okuma bozukluğu yaşayan öğrenciler genellikle sınıfta hiç okuma yapmak istemiyor. Bu durumdaki öğrencilerimi okumaya teşvik etmeye çalışıyorum. Ders dışında okumasını geliştirmesi için okuma düzeyine uygun kitaplar öneriyorum veya kitap veriyorum. Evde okumasını sağlayıp gözlemlemeye çalışıyorum. Bunun için velileri ile iş birliği kuruyorum (Ö5).

Bu durumdaki öğrencilerime sınıfta ders kitabındaki metinleri okutarak, kitap özeti çıkarma veya sevdiği bir hikâyeyi deftere yazma şeklinde çalışmalar yaptırıyorum. Öğrenci bu uygulamalarda istekli olursa ve katılım sağlarsa başarılı oluyor. Diğer türlü beyhude bir çaba içerisine girmiş oluyoruz (Ö1).

Bu öğrencileri okumaya özendirmeye çalışıyor ve sürekli okumaya teşvik ediyorum. Sevdiği kitapları okul kütüphanesine alıyorum. Onları kütüphaneye yönlendiriyorum. Dersimin bir kısmında okuma saati yapıyorum. Sınıfta okudukları kitapları paylaşmalarını sağlıyorum. En önemlisi bu öğrencilere drama çalışmalarında mutlaka görev veriyorum (Ö6).



Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde gözlemledikleri okuma bozukluklarına ilişkin görüşleriyle okuma bozukluklarının giderilmesine ilişkin sunacakları önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda araştırmada “Sıklıkla Gözlemlenen Okuma Bozuklukları”, “Okuma Bozukluklarının Sebepleri”, “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilerin Özellikleri”, “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilere Yönelik Akran Tutumu”, “Uygulamalar ve Öneriler” temalarına ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular alanyazındaki benzer çalışmalar ışığında tartışılmış ve sonuçlardan hareketle öneriler geliştirilmiştir.

Araştırmada “Sıklıkla Gözlemlenen Okuma Bozuklukları” temasında ulaşılan bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde en fazla gözlemlendiği okuma bozuklukları; yavaş okuma, heceleme ve hiç okuyamamadır. Heceleri birleştirememe, hece veya ses ekleme, ek atlama ve hece atlama ise öğretmenlerin gözlemledikleri diğer okuma bozuklukları arasında yer almaktadır. Hoover ve Tunmer’e (2018) göre yazılı bir metni okuyabilmek için kod çözme ve dili anlama becerilerine ihtiyaç vardır. Bu becerilerde ortaya çıkan sorunlar çeşitli okuma bozuklukları olarak karşımıza çıkabilir. Bu araştırma ana dili öğretimi sürecine odaklandığı için çalışmada öğretmenlerin daha çok kod çözme sürecine bağlı okuma bozuklukları ile karşılaştıkları tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlar görülmektedir. Bulut ve Kuşdemir

(2017) yaptıkları araştırmada ilkökul öğrencilerinde; kelime veya hece atlama, ses ve hece ekleme, tekrarlama, kalem veya parmakla satır takibi yapma, kelimeyi doğru telaffuz edememe, heceleme ve okurken gereksiz vücut hareketleri yapma gibi okuma bozuklukları gözlemlendiğini ifade etmişlerdir. Kuruoğlu ve Şen (2018) okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencilerinin okuma sırasında ses, ek ve sözcükleri hatalı seslendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bilge ve Sağır (2017) ise ortaokul öğrencilerinde ses veya hece ekleme, kelime veya satır atlama, yanlış okuma, telaffuz sorunları ve tekrarlama gibi okuma bozuklukları tespit etmişlerdir.

Öğrencilerde gözlemlenen okuma bozuklukları bir yandan öğrencilerin yavaş okumalarına sebep olurken bir yandan da okudukları metni doğru anlamlandırma süreçlerini olumsuz etkilemektedir. “Okuduğunu Anlamama” öğretmenler tarafından öğrencilerde gözlemlenen okuma bozukluklarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ses ve heceleri tanıma ve seslendirme problemlerinin dışında metni doğru seslendirmesine karşın okuduğu metni anlamayan öğrencilerin gözlemlendiği öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Okuduğunu anlamama sorunu diğer okuma bozukluklarından kaynaklı olabileceği gibi nörolojik gelişim düzeyinden kaynaklı bir bozukluk da olabilir. Bunun yanında hiç okuyamama ortaokul düzeyi için oldukça az karşılaşılan bir okuma bozukluğu türü olarak ifade edilse de zaman zaman öğretmenler

tarafından gözlemlenmektedir. Okuma güçlüğü (disleksi), nörolojik bir durum olup beynin okuma yazma ile ilgili fonksiyonlarının olumsuz etkilendiği bir rahatsızlık olarak ifade edilebilir (Elbro, vd., 1994). Okuma güçlüğü (disleksi) olan bireylerin ortalama zekâ ve eğitime sahip olmalarına rağmen doğru ve akıcı okuma, okuma hızı ve okuduğunu anlama açısından sorunlar yaşadıkları bazılarının ise kendini ifade edemediklerini belirtmektedir (Deniz ve Yavuz, 2020). Ortaokul düzeyindeki öğrencilerin hiç okuyamaması veya okuduğunu anlayamaması bu öğrencilerde okuma güçlüğü (disleksi) olabileceğini düşündürmektedir. Bu anlamda okuma güçlüğü çeken bu öğrencilerin tespiti ve tedavisi noktasında öğretmenlerin bilinçli yaklaşması ve bu öğrencilere rehberlik yapabilmeleri oldukça önemli görülmektedir. Disleksinin belirtileri bireyin yaşına, cinsiyetine, aile geçmişine, eğitim deneyimine, zekâ seviyesine ve farklı gelişim problemlerine göre değişebilmekle birlikte çok sayıda belirtinin varlığı özellikle ebeveyn ve öğretmenlere disleksiye düşündürmelidir (Karamuklu, 2018; Kızılkaya, 2021).

Araştırmada “Okuma Bozukluklarının Sebepleri” temasında ulaşılan bulgulara göre Türkçe öğretmenleri öğrencilerindeki okuma bozukluklarının bilişsel gelişim eksikliğinden, ilkokula devam edememekten, öğretmen yetersizliğinden, ilkokulda sıklıkla öğretmen değişikliği yaşanmasından, ailelerin ilgisiz tutumundan, ailenin eğitim düzeyinin düşük olmasından, sosyoekonomik faktörlerden ve olumsuz akran tutumlarından kaynaklandığını düşünmektedir. Bu bulgular çerçevesinde okuma bozuklukları üzerinde öğrenci, öğretmen, aile, sınıf ortamı, eğitim süreci ve sosyoekonomik yapı gibi faktörlerin etkili olduğu ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde bu araştırmanın bulgularına paralel sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Nitekim Çarkıt ve Koçoğlu (2021) çalışmalarında ilgili faktörlerin dinleme engellerinin de sebepleri arasında yer aldığını belirtmektedir. Doğan (2013) yaptığı araştırmada zihin, çevre ve aile faktörlerinin okuma güçlüğünün sebepleri arasında gösterilebileceğini, öğrencilerin ilgisiz tutumu ve sınıf öğretmenin başarısızlığının da bu sebeplere eklenebileceğini ifade etmektedir. Bulut ve Kuşdemir (2017) araştırmalarında öğrencilerin sesli okuma hatalarının sebeplerini yetersiz okuma, hızlı okumaya çalışma, ses ve kelime tanımadaki yetersizlik ile ilk okuma yazma sürecinde yanlış yöntemlerin kullanılması olarak sıralamıştır. Altun ve arkadaşlarına göre (2011) göre ise okuma bozukluklarının nedenleri yeterli okumama, ailenin ilgisiz tutumu, zihinsel gerilik, dikkat eksikliği, kekemelik gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Bütün bu sonuçlar öğrencilerde gözlemlenen okuma bozukluklarının altında birçok faktörün etkili olabileceğini göstermektedir. Bu anlamda öğretmenler okuma bozukluğunun tespitinden sonra nedenleri üzerinde de titizlikle durmalı ve öğretim sürecini bu sebepler çerçevesinde düzenlemelidir.

Araştırmada “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilerin Özellikleri” temasında ulaşılan bulgulara

göre öğretmenler, okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerde genel olarak bilişsel gelişim yetersizliği bulunduğunu, bu öğrencilerin derslere karşı ilgisiz olduklarını, bazılarının aşırı sosyal ve hareketli olduklarını, bazılarının ise kendini ifade edemediklerini, içe kapanık olduklarını ve okula düzenli devam edemediklerini ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler bu öğrencilerin genellikle ilgisiz ailelere sahip olduklarını, ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olduğunu ve bu ailelerin genellikle alt sosyoekonomik düzeyde yer aldıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda sosyoekonomik düzey üzerinde özellikle durulması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim okuduğunu anlama ile ailenin gelir düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda okuma becerisi ile gelir düzeyi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir (Balci, 2009; Epçaçan ve Epçaçan, 2010; Katırcı-Ağaçkırın, 2016). Coşkun (2003) çeşitli değişkenlerin öğrencilerin etkili okuma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında gelir düzeyinin okuma becerisi üzerinde etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yüksek sosyoekonomik seviyedeki aileler, çocuklarına daha zengin bir öğrenme ortamı sunmak, çocukları için okumaya karşı daha iyi tutumlar geliştirmek ve çocuklarının öğrenmesine yardımcı olmak için finansal, insani ve sosyal sermaye sağlayabilmektedir. Ancak düşük sosyoekonomik geçmişe sahip öğrenciler, okuma gelişimini destekleyen çeşitli materyal ve sosyal kaynaklara erişimden yoksun kalmaktadırlar (Cheng ve Wu, 2017). Ailenin sosyoekonomik düzeyinin çocukların zekâsı üzerinde de etkili olması onu bireyin genetik faktörlerini de etkileyen bir değişkene dönüştürmektedir (Hanscombe, vd., 2012). Bütün bu sonuçlardan hareketle sosyoekonomik düzeyi okuma başarısı üzerinde önemli etkiye sahip bir faktör olarak görmek mümkündür. Nitekim bu araştırmada ulaşılan sonuçlara göre de okuma bozukluklarında sosyoekonomik durum önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmada öğretmenler, okuma kusuru gözlemledikleri bazı öğrencilerin içe kapanık ve kendini ifade edemeyen öğrenciler olduklarını ifade etmektedir. Ancak alanyazında öğrencilerin kişilik özellikleri ile okuma başarısı arasında ilişki olmadığını tespit eden araştırmalar vardır (Ghaemi, vd., 2014; Yahaya, vd., 2012). Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki diğer çalışmalarla desteklenmemekle birlikte kesin bir yargıya varabilmek için daha fazla araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Okuma bozukluğu yaşayan ve buna bağlı olarak arkadaşları tarafından dışlanan öğrencilerin duygusal durumları üzerine yapılacak araştırmalar bu anlamda faydalı olacaktır.

Araştırmada “Okuma Bozukluğu Yaşayan Öğrencilere Yönelik Akran Tutumu” temasında ulaşılan bulgulara göre öğretmenler okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik arkadaşlarının genellikle olumsuz tutum ve davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir. Bu anlamda okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere karşı

sınıf arkadaşlarının anlayışlı davranmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin yaptıkları gözlemlere göre öğrenciler okuma problemi yaşayan arkadaşları ile alay etmekte, bu öğrencilerin metin okumasını istememekte, bu öğrenciler metin okurken onları dinlememekte ve sınıf içi ya da dışında bu öğrencilerle arkadaşlık etmek istememektedir. Alanyazın incelendiğinde okuma kusuru gösteren öğrencilere karşı sınıf arkadaşlarının tutumunu belirlemeye yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır ancak Doğan'ın (2013) araştırmasında öğrenciler sınıf içinde sesli okuma sırasında arkadaşlarının kendisine gülmesinden çekindiğini ifade etmiştir. Araştırma, okuma kusuru görülen öğrencilere karşı sınıf arkadaşlarının tahammülsüz davrandığı ve alaycı bir tutum sergilediğini göstermektedir. Bu durum, sınıf ortamında okuma kusuru gösteren öğrencilerin içe kapanmasına ve asosyal olmasına neden olabileceğini düşündürmektedir. Bu bağlamda araştırmanın ikinci ve üçüncü bulguları birbirlerini destekler niteliktedir. Okuma bozukluklarının öğrencilerin sınıf içerisindeki iletişimini olumsuz yönde etkilediği ve bu öğrencilerin içe kapanmalarına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada "Uygulamalar ve Öneriler" temasında ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin okuma bozukluğu yaşayan ve buna bağlı olarak arkadaş edinmede güçlük çeken öğrencilere drama çalışmalarında rol verme, tutor desteği sunma ve sınıf içi arkadaşlıklar kurmalarını sağlama yönünden destek oldukları tespit edilmiştir. Yine bu öğrencilerin duyuşsal olarak kendilerini iyi hissetmeleri için öğretmenlerin bu öğrencileri okumaya teşvik ettikleri ve okul rehberlik servisi ile bu öğrenciler arasından bir iş birliği oluşturdukları belirlenmiştir. Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere özel olarak okuma içerikleri oluşturma, ders kitaplarında yer alan metinlerin okunmasında bu öğrencilere söz hakkı verme ve bu öğrencilerle birebir okuma çalışmaları yapma öğretmenlerin gerçekleştirdiği ve önerdiği temel uygulamalar olarak tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin velileri ile iş birliği kurma ve düzenli olarak bu veliler ile görüşmeler yapma öğretmenlerin süreçte fayda gördüklerini vurguladıkları önemli bir uygulamadır. Alanyazın incelendiğinde benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu kapsamda Doğan (2013) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin öğrencilerinin okuma sorunlarını gidermek için okuma etkinlikleri yaptıklarını tespit etmiştir. Akyol ve Kodan (2016) akıcı okuma tekniklerinin; Duran ve Sezgin (2012) rehberli okuma yönteminin; Yılmaz (2008) kelime tekrar tekniğinin okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma güçlüğünün giderilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlgili bulgulardan hareketle öğretmenlerin okuma bozukluklarının giderilmesi için profesyonel uygulamalar gerçekleştirmedikleri söylenebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin okuma bozuklukları konusunda hizmet içi eğitimler ile desteklenmeleri bir gerekliliktir.

Sonuç olarak ortaokul düzeyinde okuma bozuklukları öğretmenlerin karşılaştıkları önemli problemlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışmada öğretmenlerin daha çok kod çözme sürecine bağlı okuma bozuklukları ile karşılaştıkları tespit edilmiştir. Okuma bozuklukları bir yandan öğrencilerin yavaş okumalarına sebep olurken bir yandan da okudukları metni doğru olarak anlamlandırma süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Okumanın bireyin dinleme, konuşma ve yazma becerilerini destekleyen, bu becerilerin gelişimine katkı sunan önemli bir beceri alanı olması okuma bozukluğunun bireyin yaşantısında önemli sorunlara yol açacağını düşündürmektedir (Karagöz ve Şeref, 2019).

Çalışma kapsamında öğretmenlere, araştırmacılara ve program yapıcılara aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- 1- Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik EBA üzerinden interaktif çalışma materyalleri hazırlamak mümkündür.
- 2- Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilere yönelik etkili uygulamalar yapabilmeleri için sınıf ve Türkçe öğretilerine yönelik eğitim faaliyetleri düzenlemek mümkündür.
- 3- Okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin tespiti, öğrenme ve ölçme-değerlendirme sürecini koordine etmek için okul müdürü ya da görevlendirdiği müdür yardımcısı başkanlığında ilgili öğrencilerin Türkçe öğretmenin, sınıf rehber öğretmenin ve okul rehber öğretmenin katılımıyla "Okuma Bozukluğu Koordinasyon Birimi" oluşturulabilir.
- 4- Bundan sonraki araştırmalarda öğrencilerde gözlemlenen okuma bozukluklarının giderilmesine yönelik eylem araştırmaları ve deneysel araştırmalar yapılabilir.
- 5- Bundan sonraki araştırmalarda okuma bozukluğu yaşayan öğrencilerin motivasyon ve sosyo-duyuşsal durumlarının tespitine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Extended Abstract

Introduction

Reading disorder is defined by a deficit in word recognition, decoding, spelling, and fluent reading skills. The way to minimize the negativities experienced by students with reading disorders is to carry out special application and guidance studies for those students. At this point, teachers have significant duties. As a matter of fact, the way for parents to gain awareness on this issue is through teachers' practices. Turkish courses are a course aimed at improving the language skills of secondary school students. At this level, the development of students' reading skills is also

within the scope of Turkish courses. The practices for the follow-up of students with reading disorders and the elimination of these disorders are carried out by Turkish teachers. In this study, the opinions of Turkish teachers about reading disorders and their practices to eliminate reading disorders are investigated. In this sense, the research seeks answers to the following questions:

- What kind of reading disorders do Turkish teachers encounter?
- What are the causes of reading disorders according to the opinions of Turkish teachers?
- What are the general characteristics of students with reading disorders?
- What is the attitude of the classmate towards students with reading disorders?
- What practices do Turkish teachers carry out for the elimination of reading disorders?

Method

The case study, which is one of the qualitative research designs, is used in the research. In case studies, it is possible to examine a phenomenon or event in depth that the researcher cannot control, and details are obtained from the perspective of the participants. In the literature, case studies are examined under three headings as explanatory, exploratory and descriptive. In this study, an explanatory case study model from case studies was used. The explanatory case study requires answering the "why" and "how" questions during the research process. A study group was formed depending on the qualitative research method used in the research. The study group of the research consists of 15 Turkish teachers working in different provinces of Turkey. 7 of the teachers are female and 8 are male. Teachers have different professional experience from 1 to 20 years. The data of the study were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. The data obtained as a result of the interview were analyzed with the computer aided qualitative data analysis program MAXQDA 20.

Results /Discussion

In the study, the themes of "Frequently Observed Reading Disorders", "Causes of Reading Disorders", "Characteristics of Students with Reading Disorders", "Attitudes of Friends towards Students with Reading Disorders", "Practices and Suggestions" were reached. According to the research findings, the most common reading disorders observed by teachers in their students are slow reading, spelling and not being able to read at all. Inability to combine syllables, adding syllables or sounds, additional skipping, syllable skipping are among the other reading disorders observed by teachers.

Teachers stated that reading disorders in their students were caused by lack of cognitive development, not being able to attend primary school,

and lack of teachers. In addition, teachers think that reading disorders occur due to frequent teacher changes in primary school, the indifferent attitude of families, the low education level of the family, socioeconomic factors and negative peer attitudes. Teachers stated that students with reading disorders generally have cognitive development deficits, that these students are indifferent to the lessons, some of them are overly social and active (hyperactivity), and some of them cannot express themselves, are introverted and cannot attend school regularly. Again, the teachers stated that these students usually have unrelated families, their families' education levels are low, and these families are generally in the lower socioeconomic level.

Teachers stated that their friends generally exhibit negative attitudes and behaviors towards students with reading disorders. In this sense, it can be said that their classmates do not behave sympathetically towards students with reading disorders. According to the observations made by the teachers, the students make fun of their friends who have reading problems, they do not want these students to read the text, they do not listen to them while they are reading the text, and they do not want to make friends with these students inside or outside the classroom. It has been determined that the teachers support the students who have reading disorder and who have difficulties in making friends, in terms of giving roles in drama studies, providing tutor support and enabling them to establish friendships in the classroom. Again, it was determined that the teachers encouraged these students to read in order to make these students feel good emotionally and they formed a cooperation with the school guidance service among these students. Creating reading content specifically for students with reading disorders, giving these students a say in the reading of the texts in the textbooks, and doing one-on-one reading activities with these students were determined as the basic practices carried out and recommended by the teachers.

Reading disorders at the secondary school level appear as one of the important problems faced by teachers. In the study, it was determined that teachers mostly encountered reading disorders related to the decoding process. While reading disorders cause students to read slowly, on the other hand, they negatively affect the processes of students to make sense of the text they read. Friends of students with reading disorders generally exhibit negative attitudes and behaviors. This causes them to become withdrawn. It can be stated that teachers do not carry out professional practices in the context of eliminating reading disorders.

Pedagogical Implications

According the result of the study it can be presented these suggestions:

- Educational activities should be organized for teachers about reading disorder and dyslexia
- Educational activities should be organized for parents about reading disorder and dyslexia.
- School activity plans should be created for students with reading disorders.
- Special study materials should be prepared for students with reading disorders and these materials should be made available to these students.
- Action researches should be conducted to eliminate reading disorders and sample applications should be presented to teachers.
- Research should be conducted on the emotional states of students with reading disorders.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

- Afflerbach, P., Pearson, P. D., & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364-373.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21. DOI: 10.7822/omuefd.35.2.1
- Akyol, H. ve Yıldız, M. (2010). Okuma bozukluğu olan bir öğrencinin okuma ve yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir durum çalışması. *Education Sciences*, 5(4), 1690-1700.
- Altun, T., Ekiz, D. ve Odabaşı, M. (2011). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerine ilişkin nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 80-101.
- Arıcı, A. F., ve Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2), 185-194.
- Babür, N. (2018). Özgül okuma bozukluğu: tanımı, belirtiler ve eğitsel öneriler. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 35(2), 67-83.
- Balci, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları/Elementary 8th Grade Students' Attitudes Towards Reading Habits. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299.
- Balci, E. (2017). Dyslexia: definition, classification and symptoms. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(2), 166-180.

- Bilge, H. ve Sağır, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma hatalarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 77-88.
- Bulut, B. ve Kuşdemir, Y. (2017). İlkokul öğrencilerinde görülen sesli okuma hatalarının öğretmen gözlemleri ışığında değerlendirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(1), 1-14.
- Cheng, Y. & Wu, X. (2017). The relationship between ses and reading comprehension in chinese: a mediation model. *Frontiers in Psychology*, 8, 672, 1-7. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.00672
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 101-130.
- Çarkıt, C. ve Koçoğlu, A. (2021). Teachers' views and practices regarding students'listening defects in secondary school Turkish lessons. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 856-886. DOI: 10.35826/ijetsar.296
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2(2), 1-2. DOI: 10.7275/02g8-bb93
- Deniz, S. ve Yavuz, M. (2020). Investigation of reading error types, reading levels and reading speeds of students with special learning difficulties. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 15(4), 674- 698. DOI: 10.18844/cjes.v%vi%i.505
- Doğan, B. (2013). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğüne ilişkin bilgileri ve okuma güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme düzeyleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 20-33.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). Rehberli okuma yönteminin akıcı okumaya etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*. 32(3), 633-655.
- Eissa, M. (2010). Behavioral and emotional problems associated with dyslexia in adolescence. *Current Psychiatry*, 17(1), 39-47.
- Elbro, C., Nielsen, I. & Petersen, D. K. (1994). Dyslexia in adults: Evidence for deficits in nonword reading and in the phonological representation of lexical items. *Annals of Dyslexia*, 44, 205-226.
- Epçaçan, C., ve Epçaçan, C. (2010). Socio-economic and cultural factors effecting self efficacy on reading comprehension. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 666-671.
- Ghaemi, F., Samimi, F. & Hashemizadeh, S., M. (2014). An investigation into the interface of critical thinking, personality factors and gender on reading comprehension ability among EFL learners. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 4(2), 111-122.
- Göçer, A., ve Tabak, G. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının görsel okuma etkinlikleri bağlamında incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 790-799.
- Hanscombe, K. B., Trzaskowski, M., Haworth, C. M. A., Davis, O. S. P., Dale, P. S., & Plomin, R. (2012). Socioeconomic status (SES) and children's intelligence (IQ): In a UK-representative sample SES moderates the environmental, not genetic, effect on IQ. *PLoS ONE*, 7(2), e30320, 1-17.
- Hoover, W. & Tunmer, W. (2018). The simple view of reading: Three assessments of its adequacy. *Remedial and Special Education*, 39(5), 304-312. DOI: 10.1177/0741932518773154
- İşler, N. K. ve Şahin, A. E. (2016). Bir ilköğretim 4. sınıf öğrencisinin okuma bozukluğu ve anlama güçlüğü: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 174-186.

- Karagöz, B. ve Şeref, İ. (2019). Okuma alanındaki araştırmaların bibliyometrik özellikler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 781-799. <https://doi.org/10.16916/aded.581630>
- Karamuklu, E. S. (2018). Disleksi olan öğrencilerde cümle çözümleme ve ses temelli cümle yöntemleri ile okuma yazma öğretiminin etkililiğinin karşılaştırılması (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Katırcı-Ağaçkırın, Z. (2016). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Başarılarının ve Okuma Hızlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kızılkaya, H. (2021). Disleksili öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen eğitim programının öğretmen yeterliklerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kuruoğlu, G. ve Şen, N. (2018). Okuma güçlüğü yaşayan ortaokul öğrencilerin yaptıkları okuma hatalarının incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-110.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Manav, G. ve Ocakçı, A. F. (2013). Hemşirelik araştırmalarında niteliksel çalışmalar: durum çalışması örneği. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 2(1), 26-30.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. S.Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). London: Sage Publication.
- Paris, S. G. (2005). Reinterpreting the development of reading skills. *Reading Research Quarterly*, 40, 184-202. DOI: 10.1598/RRQ.40.2.3.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi
- Reid, G. (2011). *Dyslexia: A complete guide for parents and those who help them* (2nd Edt.). Wiley-Blackwell.
- Seidenberg, M. (2018). *Language at the speed of sight: How we read, why so many can't and what can be done about it*. New York: Basic Books.
- Shuttleworth, M. (2008) Case study research design. Erişim adresi: <https://explorable.com/case-study-research-design>
- Sidekli, S. ve Yangın, S. (2005). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 393-413.
- Snowling, M. J. (2013). Early identification and interventions for dyslexia: A contemporary view. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13, 7- 14.
- Wolf, M., Bowers, P. & Biddle, K., (2000). Naming-speed processes, timing, and reading: A conceptual review. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 38-47.
- Yahaya, M.F., Mohamed, A. R. & Syaikh, M. I. (2012). The relationship between personality traits and reading proficiency. *International Proceedings of Economics Development and Research*.53, 36-40.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 323-350.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3. Ed.). London: Sage Publications.