

## Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencileriyle Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri\*

### The Views Of The Primary School Teachers Regarding The Problems They Have With The Students Who Have Been Diagnosed With Special Learning Difficulties

Dr. Zehra Nesrin BİROL<sup>1</sup>, Elif AKSOY ZOR<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Trabzon Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü. zehranesrin@hotmail.com

<sup>2</sup>Trabzon Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü. eliaksoy@hotmail.com

**Makalenin Geliş Tarihi: 01.03.2018**

**Yayına Kabul Tarihi: 24.09.2018**

#### ÖZ

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin kaynaştırma eğitimiyle sınıflarda eğitim görmesi alanyazında oldukça tartışmalı bir konu olmuştur. Bu öğrencilerin kaynaştırma eğitiminde sınıf öğretmenlerinin bazı sorunlar yaşadıkları ilgili literatür taramasında belirlenmiştir. Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencileriyle yaşadıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, özel öğrenme güçlüğü tanısına sahip öğrencisi olan 15 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili eğitim düzeylerinin yetersiz olduğu, eğitim programlarının uygulanmasında, sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimde çeşitli sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu sorunların aşılmasında bu öğrencilerin bulunduğu okullarda destek sınıflarının oluşturulması, destek sınıflarında kalıcı bir öğretmen olması, rehabilitasyon merkezlerine gitmenin zorunlu hale getirilmesi, devletin bu merkezler konusunda maddi destek sağlaması, velilerin de özel öğrenme güçlüğü konusunda eğitilmesinin yararlı olacağı düşünülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Özel öğrenme güçlüğü, Sınıf öğretmeni, Kaynaştırma eğitimi

#### ABSTRACT

In this study, the aim was to determine the problems that classroom teachers experienced with students who had special learning difficulties. The data were collected using semi-structured

---

\* **Alıntılama:** Birol, Z. N. ve Aksoy Zor, E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencileriyle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3), 887-918.

*interview form which was given to 15 primary school teachers who had students with special learning difficulties. The data obtained were analyzed by descriptive analysis method. According to the findings, it has been determined that the education levels of the teachers regarding the specific learning difficulties are inadequate and that they confront with various problems in the implementation of the education programs, classroom management and classroom communication. To overcome these problems it is thought that forming support classrooms, appointing permanent teachers to these classrooms, making it compulsory to go rehabilitation centers, providing financial support and educating parents about inclusive education can be helpful.*

**Keywords:** *Special learning difficulties, the primary school teachers, cohesion training*

## GİRİŞ

Öğrenme, doğumdan ölüme kadar devam eden, kişinin gelişimsel düzeyine ve bireysel özelliklerine göre gerçekleşen kapsamlı ve karmaşık süreçler zinciridir (Korkmazlar, 1999). Yaşadığımız çağda insanlar farklı öğrenme süreçlerinden geçmektedir (Altun ve Uzuner, 2016). Öğrenme bireye göre farklılık gösterir; bazı bireyler daha hızlı ve çabuk öğrenirken kimileri ise daha güç ve yavaş öğrenmektedir (Altun ve Gülben, 2009). Öğrenme süreci yavaş bireyler incelendiğinde karşımıza “özel öğrenme güçlüğü” kavramı çıkmaktadır (Özen, 2011). Öğrenme güçlüğü kavramı ilk kez Kirk (1963) tarafından kullanılmıştır. Kirk (1963) özel öğrenme güçlüğü çeken çocukları gözlemleyerek normal ya da normalin üstünde zekaya sahip olmalarına rağmen, düşünme, anlama, okuma-yazma veya matematik becerilerinde zekalarına oranla düşük başarı gösterdiklerini belirlemiştir.

Özel öğrenme güçlüğü, “okuma, yazma, harfleme dinleme, düşünme, konuşma, ya da matematik hesaplamaları yapmada kendini göstererek sözlü ya da yazılı dili anlama veya kullanmayı içeren temel psikolojik süreçlerin birinde ya da birkaçında meydana gelen bozukluk” olarak ortaya çıkar (Akçin, 2009). Özel öğrenme güçlüğü zekâ ile alakalı olmadığı gibi davranışsal ya da zihinsel probleme sahip olduğu anlamına gelmez (MEGEP, 2007). Farklı bir şekilde ifade edersek özel öğrenme güçlüğü altında zihinsel yetersizlikten ziyade, zihni kullanmadaki yetersizliktir (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009; MEGEP, 2007). Özel öğrenme güçlüğü çocuklarda akademik alanda

yaşanan sorunlar ile kendisini belli eder ve bu çocukların bilişsel yetilerindeki dağılım inişli çıkışlıdır (Korkmaz, 2000).

Günümüzde sayısız terim ve tanıma sahip olan öğrenme güçlüğü, öğrenme güçlüğüne sahip çocukların birbirinden farklı özelliklere sahip olması ve bu güçlüğü belirlemede zekâ bölümü gibi sayısal bir sembolün kullanılmaması tanım birliğine varmayı zor hale getirmektedir (Özyürek, 2003). Yapılan tanımlarda özel öğrenme güçlüğüne sahip kişilerin bazı ortak özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Buna göre özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar zihinsel olarak bir geriliğe sahip olmamakla beraber, dikkat sürelerinin kısa olması dil gelişiminde ve ifade etmede güçlük çekmeleri, yön bulma konusunda yetersiz olmaları(Korkmazlar, 1999) nedenleriyle, planlama yapmada ve işitsel algıda güçlükler yaşamaları gibi problemlerle karşı karşıyadırlar. (Integra, 2009; National Dissemination Center for Children With Disabilities [NICHCY], 2011). Bu sorunlar okula başlama dönemiyle ortaya çıkmakta çünkü birey yaşlarına göre akademik olarak daha geride kalmaktadır (Uçgun, 2003). Ancak bu bireylerin sorunları akademik boyutla sınırlı kalmaz ve zaman ilerledikçe bu durum sosyal hayatlarını da olumsuz etkiler (Yıldız, 2004). Deniz ve arkadaşlarının yapmış olduğu araştırmaya (2009) göre, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sürekli kaygı ve depresyon düzeyleri akranlarına göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Özel öğrenme güçlüğü eğitim sistemiyle yakından ilişkili olmakla birlikte bu bireylerde erken tanı önem taşımaktadır (Demir, 2005). Özel öğrenme güçlüğünde ilk teşhis çocuğun akademik hayata başladığı dönem olan okul öncesi ya da ilkokul yılları olmaktadır (Soysal ve diğerleri, 2001). Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tespitinde ve gerekli tedbirlerin alınmasında öğretmenlere mühim görevler düşmektedir (Doğan, 2012). Bu bağlamda, öğretmenler öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerini fark edebilmeli, bu konuda aile ile çalışarak gereken tedbirlerin tam vaktinde alınmasına yardımcı olmalıdır (Uçgun, 2003). Bu konu hakkında yeterli bilgiye sahip olan öğretmenler ve ebeveynler bu öğrencilere zamanında müdahalede bulunulabilir (Demir, 2005). Geçici olmayan bu durumun çözümü için kaçınılmaz yol eğitimidir; bu konu

hakkında aileler ve öğretmenler bilgilendirilmeli (Deniz, Yorgancı ve Özyeşil, 2009), uzman kişilerden gereken desteğin alınması sağlanmalıdır (MEGEP, 2007).

Rehberlik ve Araştırma Merkezinde (RAM) ayrıntılı değerlendirme öncesinde sınıf öğretmenlerinin, öğrencileri normal sınıfta ders görmeleri konusunda çaba sarf etmeleri gerekmektedir. Bu çaba başarısızlıkla sonuçlandığında değerlendirme süreci başlatılmaktadır (Doğan, 2012). Günümüzde bireylere ihtiyaç duydukları eğitimin sağlanması gerektiğine duyulan inanç sebebiyle özel güçlükleri olan öğrenciler için kaynaştırma eğitimi yapılmaktadır (Özkardeş, 2012; Polat, 2013). Kaynaştırma eğitimi “Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlanmaktadır (Batu ve Kırcaali İftar, 2007; Sucuoğlu ve Kargın, 2008).

Kaynaştırma eğitiminden başarının elde edilmesi için tüm okul personelinin işbirliği yapması gerekmektedir (Batu ve Kırcaali İftar, 2007). Okul personeli içinde özellikle sınıf öğretmenleri, aileye ve okul rehber öğretmenine öğrenci hakkında en doğru bilgiyi sağlaması ve öğrenciye uygulanacak eğitimi hayata geçirecek kişiler olmaları nedeniyle kaynaştırma uygulamalarında oldukça önemli bir rol üstlenmektedirler (Diken, 2007; Friend ve Bursuck, 2006).

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin tanısının koyulmasında ve eğitiminde önemli görev üstlenen sınıf öğretmenleri bu süreçte aktif olarak görev almaktadır. Sınıf öğretmeni bu eğitim sürecini özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle, bu sorunu yaşamayan diğer öğrencilerin aynı ortamda bulunduğu zaman dilimlerinde sürdürdüğü için bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Karşılaşılan bu sorunların farkına varılarak çözümler üretilmesi uygulanan kaynaştırma eğitiminin daha etkili ve verimli olmasını sağlayabilir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlükleri ile ilgili aldıkları eğitimi yeterli görüyor mu ve kendilerini geliştirmek için hangi çalışmaları yapmaktadırlar?
2. Sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü olan öğrencileriyle en çok hangi derslerde sorun yaşamaktadır? Sorun yaşadığı dersler için ne gibi uygulamalar yapmaktadır?
3. Sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle sınıf içerisinde ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?
4. Veliler sınıf öğretmenin çalışmalarını desteklemekte midir?
5. Rehabilitasyon merkezleri eğitim sürecine faydalı mıdır? Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler bu merkezlerden yararlanabilmekte midir?

Literatür incelendiğinde özel öğrenme güçlüğü hakkında yapılmış çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Altun ve Uzuner, 2016; Dadandı ve Dadandı, 2015; Pekel, 2010; Doğan, 2012; Turan ve Yükselen, 2004; Yıldız, 2004; Tatar ve Dikici, 2008; Akçin, 2009; Özen, 2011; Yiğiter, 2005). Altun ve Uzuner (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrenme güçlüğüne yönelik yeterli eğitimi almadıklarını ve kendilerini tam olarak yeterli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Dadandı ve Dadandı (2015) ise, Türkçe öğretmenlerinin özgül öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle yaşadığı sorunları incelemiştir. Doğan (2012) yaptığı araştırmada erken müdahale eğitim programının özel öğrenme güçlüğünde olumlu etkisini göstermiştir. Pekel (2010)'in üst bilişsel özellikler bakımından özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle olmayan öğrencileri karşılaştırdığı bir araştırma bulunmaktadır. Akçin (2009) bu öğrencilerin yazma güçlüğü süreci üzerinde dururken, Tatar ve Dikici (2008) matematik öğretimindeki güçlükleri belirlemiştir. Yiğiter (2005) özel öğrenme güçlüğüne ilişkin sınıf öğretmenlerinin bilgi düzeyi ile kaynaştırma uygulamasına ilişkin öğretmen tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Turan ve Yükselen (2004) öğrenme güçlüğü olan çocukların dil özelliklerini araştırmıştır. Yıldız (2004) öğrenme güçlüğü olan çocukların sorunlarına, psiko-sosyal özelliklerine ve eğitimlerine yönelik araştırma yapmıştır. Bu çalışmalar öğrenme güçlüklerine farklı açılardan bakıldığını ve özel öğrenme güçlüğü olan çocukların bazı özellikler açısından incelendiği göstermektedir.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmayı hedefleyen bu çalışmanın literatüre, öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar, sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü alanındaki yetersizlikleri, velilerin sürece etkisi, BEP planlama ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar, rehabilitasyon merkezlerinin bu süreçteki rolleri, bu sorunlara sınıf öğretmenlerinin getirdiği öneriler gibi yönlerden katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Sağladığı bu faydaların yanı sıra araştırmanın özel öğrenme güçlüğü literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Aynı zamanda bu araştırma ile özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencileri bulunan sınıf öğretmenlerinin rehabilitasyon eğitimi hakkındaki düşünceleri, söz konusu öğrencilerin velilerinin sürece etkisi, sınıf yönetimine ve sınıf iletişimine etkileri konularında önceki çalışmalardan farklı olarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

## YÖNTEM

### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı içerisinde bulunan “özel durum yöntemi” kullanılmıştır. Durum çalışmalarında bir veya birkaç durum derinlemesine araştırılarak bu olayı meydana getiren ayrıntılar tanımlanarak, olaya ilişkin olası açıklamalar getirmek ve bu olayı değerlendirmek amaçlanır (Büyüköztürk vd., 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Özel durum analizinde ise özel bir durum farklı bakış açılarından incelenir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu çalışmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin yaptıkları uygulamalarda yaşadıkları sorunları ortaya koyabilmek için öğretmenlerle yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. “Bu teknik birincil düzeyde bilgi sağlayabilen nitel bir veri toplama aracıdır” (Çepni, 2012). “Bu veri toplama aracında esnek sorular kullanılır” (Ekiz, 2009). Bu çalışmada da esnek sorular kullanılarak verilerin niteliği ve derinliği artırılmaya çalışılmıştır.

### **Örnekleme**

Bu çalışma, Trabzon'da altı farklı okulda ve öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma grubunun belirlenmesinde, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde, örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan kişiler, durumlar ya da nesnel örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu bağlamda katılımcıların belirlenmesinde araştırmaya katılmaya istekli olma, sınıf öğretmeni olup öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciye ders veriyor olma ana ilkeler olarak benimsenmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat yöntemiyle elde edilmiştir. Görüşme formundaki sorular araştırmanın amaçlarına bağlı olarak belirlenmiştir. İlgili literatür incelenerek sorular oluşturulmuştur. Ardından kapsam geçerliliğinin belirlemek amacıyla bir sınıf öğretmeni ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamanın sonrasında psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanından bir öğretim üyesinin görüşünden de yararlanılarak mülakat soruları 10 sorudan 7 soruya indirilerek mülakat formuna son hali verilmiştir. “Yarı yapılandırılmış mülakat formu için sorular önceden hazırlanır ancak katılımcılara belli bir dereceye kadar aktiflik ve serbestlik sağlanır” (Ekiz, 2009). Veri toplamak amacıyla 15 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere yedi adet açık uçlu soru sorulmuştur. Katılımcılar bilgilendirilerek, görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan veriler, nitel verilerin çözümlenmesinde uygulanan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu yöntemde araştırma sonucunda ulaşılan veriler en tabii halleriyle sunulmaya çalışılmaktadır (Johnson ve Christensen, 2014). Bunun için verilerin analizinde ilk olarak ses kayıtları çözümlenerek yazıya geçirilmiştir. Ardından görüşme soruları tema olarak kabul edilmiştir. Sonrasında sınıf öğretmenlerinin sorulara verdikleri yanıtlar incelenerek

kodlama işlemi yapılmıştır. Kodlamalardan elde edilenler tablo haline dönüştürülmüştür. Araştırmanın kapsam geçerliliğini sağlamaya yönelik psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanından bir öğretim üyesinin görüşüne başvurularak hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Bir araştırmada elde edilen veriler, bu verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması konusunda başka bir araştırmacının görüşlerinden yararlanılması, amaca uygun bir şekilde veri toplanması için yeterli sürenin kullanılması ve araştırma esnasında başka araştırmacıların konuyu irdelemesi yapılan araştırmanın güvenilir olduğunu göstermekte olup (Alderman el al, 1984; Akt.: Ekiz, 2009) bu araştırmada söz konusu metotlardan sırasıyla yararlanılmıştır.

## BULGULAR ve YORUM

### Örnekleme

Bu araştırmanın örneklem grubunda 15 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Bu öğretmenlere ilişkin bazı demografik bilgiler belirlenmiştir. Bu demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

**Tablo 1:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerle İlgili Demografik Bilgiler

Öğret.Kodu	Yaş	Cinsiyet	Kıdem yılı	Eğitim Düzeyi	Mezun Olduğu Bölüm
Ö1	45	E	22	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö2	40	K	18	Lisans	Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih B.
Ö3	35	K	12	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö4	36	K	11	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö5	35	K	11	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö6	36	E	14	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö7	44	K	18	Lisans	Fen Edebiyat Fakültesi, Biyoloji B
Ö8	33	K	11	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö9	39	K	16	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö10	49	E	26	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö11	37	E	13	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö12	40	K	18	Lisans	Fen Edebiyat Fakültesi, Kimya B.
Ö13	43	K	20	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD



Ö14	39	E	15	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD
Ö15	31	E	8	Lisans	Sınıf Öğretmenliği ABD

E: Erkek K: Kadın

Katılımcıların 9 (%60) tanesi bayan, 6 (%40) tanesi erkek olup yaşları 31-49 arasında değişmektedir ve yaş ortalaması 38,8 olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların çalışma yılları 8-26 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların 12 tanesi sınıf öğretmenliği programından mezun, 3 tanesi Fen Edebiyat Fakültesinden mezundur.

### Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Eğitim Alma ve Durumları

Araştırma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerine özel öğrenme güçlüğüne yönelik bir eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. Aldıkları eğitimlerin üniversitede ya da hizmet içi olma durumu da belirlenmek istenmiştir. Aldıkları eğitime yönelik verdikleri cevaplar Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Alma Durumları

Öğretmen Kodu	Eğitim Alma Durumu	Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu ve Süreleri	Üniversitede Ders Olarak Alma Durumu
Ö1	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	Ders aldı
Ö2		Hizmet içi eğitim almadım.	
Ö3	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	
Ö4	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 3 hafta	Ders aldı
Ö5	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	Ders aldı
Ö6	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım – 30 saatlik	Ders aldı
Ö7	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım – 540 saatlik	
Ö8	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	Ders aldı
Ö9	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	
Ö10	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	
Ö11	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	Ders aldı
Ö12	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım –30 saatlik	
Ö13	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım - 1 hafta	Ders aldı
Ö14	Eğitim aldı	Hizmet içi eğitim aldım – 30 saatlik	

Ö15	Hizmet içi eğitim almadım.
13	7

Sınıf öğretmenlerinin 13 (%86,6) tanesi özel öğrenme güçlüğüne yönelik hizmet içi eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. 2 (%13,3) tanesi ise herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinden Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13 olmak üzere 7 (%46,6) tanesi öğrenme güçlüğüne üniversitede ders olarak aldığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine aldıkları bu eğitimler ışığında kendilerini özel eğitim alanında yeterli görme durumları sorulmuştur. Ayrıca kendilerini yeterli hale getirebilmek için ne gibi çalışmalar yaptıkları sorulmuştur. Bu sorulara verdikleri cevaplar Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3:** Katılımcıların Öğrenme Güçlüğü Alanında Kendini Yeterli Bulma Durumu

Kendini Yeterli Görme Durumu	Katılımcılar	Frekans
Yeterli gören	Ö4, Ö12	2 (%13,32)
Yeterli görmeyen	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	13 (%86,58)

Tablo 3'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin 13 (%86,6) tanesinin öğrenme güçlüğü alanında kendini yeterli görmemekte, 2 (%13,3) kişi kendini yeterli görmektedir. Tablodan sınıf öğretmenlerinin hem özel öğrenme güçlüğü alanında üniversitelerde aldıkları eğitimin hem de hizmet içi eğitimlerin, ihtiyaç duydukları öğrenmeleri yeterli düzeyde karşılayamadığı sonucuna varılabilir.

**Tablo 4:** Katılımcıların Öğrenme Güçlüğü Alanında Kendini Geliştirmeye Yönelik Yaptıkları Çalışmalar

Kendini Geliştirmek İçin Yaptığı Çalışmalar	Katılımcılar	Frekans
Kitap okuma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö11	6 (%40)
İnternette yararlanma	Ö1, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	9 (%60)
Hizmet içi eğitime katılma	Ö6, Ö7, Ö13, Ö14	4 (%26,6)
Öğretmen arkadaşlarından	Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö15	5 (%33,3)

yararlanma

Tablo 4'e bakıldığında öğrenme güçlüğü konusunda kendini yeterli bulmayan sınıf öğretmenleri kendilerini bu alanda geliştirmek için kitap okuma, internetten faydalanma, hizmet içi eğitimlere katılma, öğretmen arkadaşlarından yararlanma çalışmaları yaptıkları görülmektedir. İnternetin, sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü alanında kendilerini yetiştirmek amacıyla en fazla kullandıkları kaynak olduğu söylenebilir. Yalnızca Ö3 kodlu sınıf öğretmeni kendini yeterli görmediğini ancak kendini geliştirmek için de bir çalışma yapmadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmese de ilgi duymadıkları alanda kendini geliştirmek istemediklerini söyleyebiliriz.

### **Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencilerin Öğrenmekte Problem Yaşadığı Dersler ve Bu Derslerde Yapılan Uygulamalar**

Öğrenme güçlüğü tanısı konulan öğrencilerin hangi derslerde öğrenme güçlüğü yaşadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla sınıf öğretmenlerine öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilerle en çok hangi derste öğrenmede güçlük yaşadıkları sorulmuş ve derslerin dağılımı Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5:** Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrenciyle Sorun Yaşanılan Derslerin Dağılımı

<b>Dersler</b>	<b>Öğretmenler</b>	<b>Frekans</b>
Türkçe	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	14
Matematik	Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15	9
Hayat Bilgisi	Ö5, Ö7, Ö10, Ö15	4
Görsel Sanatlar- Oyun ve Fiziki Etkinlikler- Müzik	Ö7, Ö10, Ö15	3

Sınıf öğretmenlerinin 14 (%93,3) tanesi öğrencisiyle en çok Türkçe dersinde okuma-yazma çalışmalarında sorun yaşadıklarını ve Türkçe dersini matematik dersinde yaşanan sorunların takip ettiğini şu şekillerde ifade etmişlerdir: 2. *Sınıfta olmamıza rağmen hala*

*daha okuma-yazma çalışması yapıyoruz... yani Türkçe. Matematikte kolay toplama çıkarma yapmaya çalışıyoruz ama rakamlar birbirine giriyor. (Ö6)*

Sınıf öğretmenleri öğrenme güçlüğü tanılı öğrencileriyle farklı derslerde bazı sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenlerine öğrenme güçlüğü tanılı öğrencileriyle derslerde yaşadıkları sorunların nedenlerinin neler olabileceği sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar ışığında toplanan bilgiler Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6:** Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencinin Derslerde Sorun Yaşama Nedenleri

Sorunun Nedenleri	Öğretmen Kodu	Frekans
Kavrama becerisi zayıf	Ö1, Ö13	2
Okuduklarını anlayamama	Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15	7
Yazı yazmada başarısız	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12	6
Dikkat eksikliği	Ö2, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö15	6
Algılamasının zayıf olması	Ö6, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15	5
Öğrencinin isteksizliği	Ö2, Ö8, Ö9, Ö13, Ö14	5
Çabuk unutma	Ö4, Ö8, Ö9, Ö10	4
Konuşma güçlüğü nedeniyle söylediklerini anlayamama	Ö2, Ö9, Ö11, Ö14	4
Aile desteğinin olmaması	Ö4, Ö5, Ö6	3

Tablo 6'ya göre sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğüne farklı nedenlerle ilişkilendirmişlerdir. Yaşanılan sorunların en önemli nedeni olarak 7 (%46,6) kişi okuduklarını anlayamamaları olduğunu ifade etmiştir. Bu nedeni 6 (%40) kişi yazı yazmada başarısızlık, 6 (%40) kişi dikkat eksikliği olarak belirtmiştir.

*“Okuma ve yazmada hep sorun yaşıyoruz. Okumayı öğretiyorum ama okuduğunu anlayamıyor. Yazmada hiç yol alamıyoruz...Ona okuma-yazmayı öğretirken odaklanamıyor yani derse dikkatini veremiyor.”(Ö12)*

### Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencilerle Yapılan Çalışmalar

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrencilerin sınıflarındaki öğretmenlerin sunduğu eğitim, öğretim çerçevesinde yaşlılarıyla birlikte faydalanıp destek eğitim hizmetleriyle desteklenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Wolfe ve Hall, 2003). Sınıf öğretmenlerine sınıflarında kaynaştırma eğitime tabi olan özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilere hangi çalışmalar yaptıklarını sorulmuştur. Elde edilen bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Kaynaştırma Öğrencisi İçin Yapılan Çalışmalar

Yapılan çalışmalar	Öğretmenler	f
BEP hazırlıyorum	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15
Boş saatlerimde bire bir ilgileniyorum.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15
Okuma-yazma çalışması yaptırırım	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	14
Konuyla ilgili bol tekrar yaptırırım	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	13
Konuları basitleştirerek veririm	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	11
Rehberlik servisinden yararlanırım	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14	10
Okuduğunu anlama çalışması yaptırırım	Ö3, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14	7
Ailesiyle işbirliği yaparım.	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7	4

Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilere yaptığı çalışmaların başında 15 (%100) kişi BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) hazırlamak, 15 (%100) kişi boş saatlerinde bire bir ilgilenmek olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencileriyle BEP ışığında bireysel olarak çalışmayı tercih ettikleri söylenebilir. En çok sorun yaşadıklarını ifade ettikleri okuma-yazma çalışmalarını bireysel çalışmayla aşmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılabilir ki sınıf öğretmenlerinin görüşleri bu varsayımı destekler niteliktedir.

*“Okuyup yazamadığı harfleri tespit ettik. Bunlar için BEP hazırlayıp ayrı bir çalışma yaptım. Boş olduğum saatlerde yanıma alarak bireysel çalışmayla eksiklerini tamamlamaya çalıştım. Bu şekilde onunla yol alabildim.”(Ö5)*

*“Özellikle birinci sınıftan beri okuldan sonra bir saat kaldım, karşılıksız olarak... Şu an 3. Sınıftalar okuyup yazıyor ve basit toplama-çıkarma yapabiliyorlar. ...Bunları okul sonrası bireysel çalışmayla yaptım.”(Ö7)*

### **Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerle Sınıf Yönetiminde ve İletişiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Farklı özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişim önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerine sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimde öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrencilerle karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorulmuştur. Alınan cevaplar Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8:** Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrenciyle Sınıf Yönetiminde ve İletişimde Karşılaşılan Sorunlar

Yapılan çalışmalar	Öğretmenler	Frekans
Agresif davranışlar sergileme	Ö1, Ö5, Ö14	3
Arkadaşlarına fiziksel şiddet uygulama	Ö1, Ö5, Ö8, Ö10	4
Sinirlenme/öfke nöbetleri geçirme	Ö1, Ö5, Ö10, Ö12	4
Öğrencinin kendini ifade edememesi	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö14, Ö15	7
Öğrencinin derslerde pasif olması	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15	7
Öğrencinin arkadaşları tarafından dışlanması	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15	10
Ders esnasında diğer öğrencileri sözlü olarak rahatsız etmesi	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12	6
Ders esnasında diğer öğrencileri fiziksel olarak rahatsız etmesi	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12	6
Derste ders dışı etkinlikler yapması	Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö12	5
Sınıf arkadaşlarıyla oyun oynayamaması	Ö3, Ö5, Ö8, Ö13	4
Ders esnasında sınıfta dolaşma	Ö2, Ö5, Ö8, Ö12	4
Ağlama krizleri geçirme	Ö5, Ö10	2
Aşırı özgüven	Ö7, Ö8, Ö10	3

Sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimde en çok öğrencinin arkadaşları tarafından dışlandığı (10 -%66,6) sonucuna varıldı. Bunun yanı sıra öğrencinin kendini ifade edememesi (7-%46,6), derste pasif olması (7-%46,6), ders esnasında diğer öğrencileri sözlü veya fiziksel olarak rahatsız etmesi (6-%40) sorunları ön plana çıkmaktadır. Bu verilere dayanarak özel öğrenme güçlüğü yaşayan kaynaştırma öğrencilerinin çoğunlukla arkadaşları tarafından dışlandığını sonucuna varabiliriz. Bu durum başlangıçta tüm sınıflarda yaşanmasına rağmen bazı sınıflarda bu sorunun aşıldığı öğretmenler

tarafından dile getirilmiştir. Bu bağlamda öğretmen tutumlarının kaynaştırma öğrencilerine diğer öğrencilerin bakış açısını etkilediği sonucuna ulaşabiliriz.

“Ben bu öğrenciyle öncelikle sınıfa uyum, arkadaşlarına ve bana uyum çalışması yaptırıyorum. Sonra derslere geçiyorum. Bu nedenle onlarla sınıf içi iletişimde ve sınıf yönetiminde bir sorun yaşamıyorum...Dışlama en başta vardı ama şimdi istediklerinde oyuna katılabiliyorlar...”(Ö7)

### Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Velilerinin Öğretmeni Destekleme Durumu

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin eğitim sürecinde sınıf öğretmenleri veliler ile iş birliği içerisinde olmalıdır. Bu süreçte velilerin sınıf öğretmenleri ile olan iş birliği ve sınıf öğretmenin çalışmalarını destekleme durumunun neler olduğu, sorun yaşayıp yaşamadığı sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar Tablo 9’da sunulmuştur

**Tablo 9:** Öğrenme Güçlüğü Tanılı Öğrencinin Velisiyle Görüşme Sıklığı ve Sınıf Öğretmenini Destekleme Durumu

Çalışmaları Destekleme Durumu	Veli		Görüşme Sıklığı		
	Anne	Baba	Yılda 1 kez	Yılda 2-3 kez	Haftada 2-3 kez
Destekliyor	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14	8		3	5
Desteklemiyor	Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö15	7	1		

Tablo 9’a göre araştırmaya katılan 15 sınıf öğretmeninden 8’i (%53,3) ailelerin çocuğu ve kendisini desteklediğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların 7 tanesi (%46,6) velilerin destek sağlamadığını hatta bu sürecin gelişimine zarar verici davranışlarda bulunduğunu ifade etmiştir. Velilerin, sınıf öğretmenlerinin yaptıkları eğitim çalışmasına çoğunlukla destek olduğu sonucuna varıldı.



Velilerin 14 (%93,3) tanesinin anne olduğu, babaların bu süreçte destek olma ya da destek olmama noktasında aktif olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde, babaların özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencileri kabullenmede daha fazla zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sürece destek olan velilerin haftada 2-3 kez ya da her gün öğretmenle görüştüğü, sürece yardımcı olmayan velilerin öğretmen ile yılda 2-3 kez ya da yılda 1 kez görüşme yaptığı tespit edilmiştir.

### **BEP Uygulamada Yaşanılan Güçlükler**

Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilere BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) yapılmakta ve uygulanmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine BEP uygulamalarında karşılaştıkları sorunların neler olduğu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bu konuda karşılaştıkları sorunlara dair görüşleri Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10:** Hazırlanan BEP Uygulamasında Yaşanılan Güçlükler

<b>Karşılaşılan Sorunlar</b>	<b>Öğretmenler</b>	<b>Frekans</b>
Hiçbir sorun yaşamıyorum.	Ö7, Ö14	2
Veli iznini almakta sorun yaşıyorum	Ö3	1
BEP uygulamak için zaman yeterli olmuyor.	Ö2, Ö3, Ö4, Ö10, Ö11	5
Öğrenme hızı ile planlama paralel olmuyor.	Ö1, Ö5, Ö6	3
Planı çocuğa uygun hazırlayamadım	Ö8, Ö12	2
Sınıfın kalabalık olması nedeniyle ilgilenemiyorum.	Ö9, Ö10, Ö11, Ö15	5

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğu bireyselleştirilmiş eğitim planı uygulamalarında çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlarda BEP uygulamada zaman yönetimi konusunda yaşanan sıkıntı ile kalabalık sınıf ortamında BEP uygulamada yaşanan güçlükler en fazladır. 15 sınıf öğretmeninden 5'i (%33,3) BEP uygulamaları için zaman bulamadığını, 5 (%33,3) tanesi de sınıfın kalabalık olması nedeniyle öğrenciyle bireysel ilgilenemediğini ifade etmiştir. Daha önceki sorulara verdikleri cevaplarda okul çıkış saatlerinde bireysel ilgilendiklerini beyan etmeleri zamanın

yetersiz olmasını destekler niteliktedir. Bu durumu sınıf öğretmenleri şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sınıfım 35 kişi ve müfredatı yetiştirmem bekleniyor. Aynı zamanda bu öğrenciyle bireysel çalışma yapmam isteniyor. Resim-oyun ve fiziki etkinlikler dersinde ilgilenmeye çalışınca diğer öğrenciler boşta kalıyor. Yani zaman benim için en büyük sıkıntı.” (Ö10)

“Öğrencim çok çabuk unutuyor, o yüzden sürekli tekrar etmek lazım ve tabi ki bu da zaman gerektiriyor. Benim öğretmenlik yapmam gereken bir sınıfım ve uygulamak zorunda olduğum bir planım var. Bu nedenle her zaman vakit ayıramıyorum.” (Ö4)

### Özel Öğrenme Güçlüğü Olan öğrencilerin Rehabilitasyon Merkezlerine Gitme Durumu ve Yararı Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerinin rehabilitasyon merkezlerine gitme durumu sorulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin rehabilitasyon merkezlerinin yararlılık durumuna ilişkin görüşlerini öğrenmek için sorular sorulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11:** Öğrencinin Rehabilitasyon Merkezlerinden Yararlanma Durumu

Rehabilitasyona gitme durumu	Katılımcılar	Faydalı buluyor	Faydalı bulmuyor
Rehabilitasyon aldı.	Ö1, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö14	Ö1,Ö7,Ö9, Ö10,Ö14	Ö5
Rehabilitasyon almadı.	Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö8, Ö11,Ö12,Ö13,Ö15		
		5	1

Tablo 11 incelendiğinde 15 öğrencinin 6 (%40) tanesinin rehabilitasyon merkezlerine gittiği, 9 (%60) tanesinin ise böyle bir imkandan yararlanmadığı tespit edilmiştir. Rehabilitasyon merkezlerine giden öğrenci sayısının oldukça az olduğu söylenebilir. Bunun nedeni irdelendiğinde Ö3’ün verdiği cevap dikkat çekicidir.

“Çocuğun anne- baba ayrı. Değil rehabilitasyon merkezine gönderme, annesi okula zor gönderiyor. Hem maddi olarak imkansızlıkları var hem de annesinin bile rehabilitasyon almaya ihtiyaç duyacak bir eğitim düzeyine sahip...” (Ö3)

Bir diğerk bulgu, rehabilitasyon merkezlerine öğrencileri giden 6 sınıf öğretmeninin 5 tanesinin rehabilitasyon merkezlerine gitmenin faydalı olduğunu düşünmesidir. Faydalı görmediğini ifade eden Ö5 ise bu çalışmanın veliye faydası olduğunu şu şekilde ifade etmiştir.

*“Rehabilitasyona gidiyordu. Açıkçası ben sınıf çalışmalarında faydasını görmedim. Çünkü rehabilitasyon merkezindeki öğretmen bizimle iletişim kurmadı. Annesi faydalı olduğunu söylüyordu...”*

### **Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Gelişimine Yönelik Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Tavsiyeleri**

Sınıf öğretmenlerine özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin gelişimi konusunda kendilerine nasıl yardımcı olunabileceği sorgulanmıştır. Bunu için hangi değişimlerin yapılması gerektiği sorusu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar Tablo12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12:** Sınıf Öğretmenlerinin Önerileri

<b>Sınıf Öğretmenlerinin Önerileri</b>	<b>Öğretmenler</b>	<b>f</b>
Rehabilitasyon merkezleri zorunlu hale getirilmeli	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10, Ö14	5
Destek sınıflarında kalıcı bir öğretmen olmalı	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14	9
Destek sınıfları oluşturulmalı	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14	9
Bireysel eğitim için ortam sunulmalı	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14	10
Velilerine eğitim çalışmaları yapılmalı	Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13	6
Farklı zamanlarda destek odalarına gönderilmeli	Ö2, Ö8, Ö12,	3
Devlet maddi destek sağlamalı	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10, Ö14	5

Tablo 12’de elde edilen bulgular incelendiğinde, sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin gelişimine yönelik olarak en çok “bireysel eğitim alacağı bir

ortam sunulması” önerisinde bulunmuştur. Bunun yanı sıra “özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu okullarda destek sınıfları oluşturulmalı” ve “destek sınıflarında kalıcı bir öğretmen olmalı” önerileri de sınıf öğretmenleri tarafından en çok dile getirilen diğer öneriler olmuştur. Tablo 10 ve Tablo 11 birlikte incelendiğinde ise öğrencileri rehabilitasyon merkezlerine giden ve bunun yararını gören sınıf öğretmenlerinin hepsi, rehabilitasyon merkezlerine gitmenin zorunlu hale getirilmesini ve devletin bu merkezler konusunda maddi destek sağlamasını önermiştir. Bir diğer tespit ise velilerin de özel öğrenme güçlüğü konusunda eğitilmesinin sürece faydalı olacağıın düşünülmesidir.

### **TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

Bu araştırmada öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemek ve bu konuya yönelik önerilerini tespit etmek amaçlanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenleri özel öğrenme güçlüğüne yönelik olarak üniversite öğrenimi sırasında ya hiç eğitim almamış ya da yeterli eğitim almamıştır. Bu eğitim hizmet içi eğitimle desteklenmeye çalışılmakla birlikte öğretmenlerin kendini yeterli görecekları düzeyde bir eğitim almaları mümkün olmamıştır. Öğretmenleri özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle karşılaştıklarında eksiklerini kitap okuma, internetten faydalanma, hizmet içi eğitimlere katılma, öğretmen arkadaşlarından yararlanma yollarına başvurarak gidermeye çalıştıkları sonucuna varılmıştır. En çok başvurulan internetten yararlanma yolu öğretmenin yanlış bilgileneğine sebep olabilir. Bu sebeple özel öğrenme güçlüğüne yönelik bilgilendirici ve eğitici internet kaynakları hazırlanabilir. Bazı öğretmenlerin eğitim almadıkları halde deneyimleri nedeniyle kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerine eğitim verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç yapılan bazı araştırmalar tarafından da desteklenmektedir (Canca, 2013; Polat, 2013; Taner ve Uzuner, 2016). Bu nedenle sınıf öğretmeni yetiştiren lisans kurumlarının ders

programlarında özel eğitim dersine daha fazla zaman ayırması, dersin içeriği ve uygulamalarının düzenlenmesi önerisinde bulunulabilir.

Araştırmaya katılan 15 sınıf öğretmenin 14 tanesinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle Türkçe dersinde sorun yaşadığı ve bu sorunun en çok okuma-yazma, okuduğunu anlama çalışmalarında olduğu bulgulardan bir diğeridir. Yine araştırmaya katılan 9 sınıf öğretmeni de matematik dersinde sorun yaşadığını ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusu ile benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Taner ve Uzuner, 2016). Özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin yaşlarına göre daha düşük akademik başarı gösterdiği (Atay, 1995) ve daha zor öğrendiği gerçeğinden hareketle okuma-yazma becerisini akranlarına göre daha geç öğrenmekte olduğu, öğretmenin bu öğrenciyi sınıf seviyesine ulaştırabilmek için sıklıkla bireysel çalışması gerektiği bulgulardan bir diğeridir. Sınıf öğretmenlerinin tanı koyulmadan önce de öğrenciyle en çok yaptığı çalışmanın bireysel ilgilenme ve okuma-yazma çalışması olduğu tespit edilmiştir. Matematik dersinde de 9 öğretmenin sorun yaşadığı ve bu sorunu da okuma-yazma ile ilişkilendirdikleri bir diğer tespittir. Okuduklarını anlamada sıkıntı yaşadıkları için matematik dersinde de sıkıntı yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin 4 tanesi ise hayat bilgisi- görsel sanatlar-müzik-oyun ve fiziki etkinlikler derslerinde de sorun yaşadığını çocuğun gelişimsel alanlarının bütününde özel öğrenme güçlüğünün kendini gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri Türkçe dersinde yaşadıkları sorunun nedeni olarak en çok okuduğunu anlayamamalarını göstermiştir. Bu nedeni yazı yazmada başarısızlık ve dikkat eksikliği takip etmiştir. Diğer nedenler olarak algılamasının zayıf olması, öğrencinin isteksiz olması, konuşma güçlüğü nedeniyle söylediklerini anlayamama, çabuk unutma, kavrama becerisi zayıflığı, muhakeme etme becerisi zayıflığı, kavramları bir araya getirme becerisi zayıflığı, okudukları arasında bağlantı kuramama, genetik, aile desteğinin olmaması, zihinsel yetersizlikler, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması gösterilmiştir. Bu bağlamda özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere okuma yazma çalışması yapılması ve bireysel ilgilenilecek destek çalışmalar yapılması sağlanabilir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde yaşadıkları okuma yazma ve okuduğunu anlama konusundaki sorunla başa çıkmak için BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) hazırlamak, boş saatlerinde bire bir ilgilenecek okuma-yazma çalışmaları yapmak, konuları basitleştirerek vermek gibi klasik eğitim yöntemleri dışında bir uygulama yapmadığı tespit edilmiştir. Bazı araştırmalar özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik hazırlanmış bilgisayar destekli eğitim yöntemlerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama becerilerinde ilerleme sağladığını göstermektedir (Gonzales-Ledo, Barbeta ve Unzueta, 2015; Hall, Cohen, Vue ve Ganley, 2015; Jacobs ve Fu, 2014). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin öğrenme ile ilgili özellikleri yaşlılarından farklılık göstermektedir (Martin, 2009). Bu bağlamda bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Bu sebeple okullardaki fiziksel donanımlar iyileştirilerek özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin kullanılması sağlanabilir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencileriyle sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimde de birtakım sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlardan en çok öne çıkanın arkadaşları tarafından dışlanma olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencinin kendini ifade edememesi, derste pasif olması, ders esnasında diğer öğrencileri sözlü veya fiziksel olarak rahatsız etmesi sorunları da diğer tespitlerdir. Araştırmalar özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik konularda yaşadıkları sorunlar nedeniyle yaşlıları arasında daha az tanınan, sosyal ilişkileri zayıf (Valas, 1999; Vaughn ve Elbaum, 1999) ve sosyal ilişkilerde yaşadığı sorunlar nedeniyle uyumsuz davranışlar ortaya koyabildiğini göstermektedir (Margalit, Kaspas ve Most, 1999). Yapılan araştırmada bazı sınıflarda başlangıçta dışlanma yaşandığı ama öğretmenin uyum çalışmalarıyla bu sorunun çözümlendiği belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmen tutumlarının özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin dışlanması üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Bu konudaki araştırmalar da (Saravanabhavan ve Saravanabhavan, 2001; Wadlington, Wadlington ve Rupp, 2006) öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan

öğretmenlerin, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere karşı olumsuz tutumlar sergilediklerini göstermiştir. Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere olan duyarlılığını artırıcı ve bilgilendirici hizmet içi eğitim çalışmaları ile bu soruna çözüm bulunabilir. Bulgulara dayanarak özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin dışlanmasında diğer öğrencilerin de etkisi olduğu söylenebilir. Aynı zamanda öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler akran zorbalığına da maruz kalabilmektedir. Genellikle akranlarından farklı olarak fiziksel anlamda normalin dışında özellikleri bulunan, öğrenme güçlüğü yaşayan, fiziksel engelli, özel gereksinimli çocuklar akran zorbalığında kurban seçilmektedir (Beane, 2005; Stassen Berger, 2007). Bu nedenle diğer öğrencilerin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin akranları tarafından kabulünü sağlamaya yönelik değerler eğitiminin kapsamı genişletilerek duyarlılıklarını artırıcı etkinlikler düzenlenebilir. Yine bu amaçla okul rehberlik servislerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal becerilerini artırmak için bireysel ve grup çalışmaları düzenlemesi sağlanabilir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal becerilerinin artırılması benlik saygılarının artmasına katkı sağlayabilir ve bu durum da öğrencinin diğer gelişim alanlarını olumlu etkileyebilir.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin BEP uygulamalarında yaşadıkları en büyük sorunun zamanın yeterli olmaması ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle öğrenciye zaman ayırlamaması olduğu tespit edilmiştir. Bu iki neden de sınıf öğretmenlerin zaman konusunda sorun yaşadığını göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu ile literatürde benzer araştırma sonuçları bulunmaktadır (Çuhadar, 2006; Saraç ve Çolak, 2012; Vural ve Yıkmış, 2008). Bunun yanı sıra öğrencinin öğrenme hızı ile planlamanın paralellik göstermemesi, BEP'in çocuğa uygun hazırlanamaması, veli iznine dayalı olarak etkinlikleri yapmanın getirdiği sorunlar BEP uygulamalarında karşılaşılan diğer sorunlardır. Bu bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlama aşamalarında yeterlilik konusunda sorun yaşadığı birinci bölümdeki verilere de dayandırılarak söylenebilir. Bu sorunun aşılması için Bireysel Eğitim Planı hazırlama konusunda sınıf öğretmenlerine uygulamaya dönük hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin resim- görsel sanatlar- oyun ve fiziki etkinlikler dersinde öğrenciyle bireysel ilgilendiği bir diğer tespittir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin akranları ile sosyalleşmesini sağlayacak olan bu beceri derslerinin, öğrencinin okuma-yazma gibi akademik becerilerini artırmaya yönelik çalışmalarda kullanılmasının öğrencinin sosyalleşmesini engellediğini söyleyebiliriz. Araştırmada sınıf öğretmenin müfredatı yetiştirmek gibi bir sorumluluğu olduğu için bu dersleri kullanmak zorunda kaldığını tespit edilmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle yaşanan bu sorunu aşmak için destek sınıflarının oluşturulmasının ve öğrencinin farklı zaman dilimlerinde destek sınıflarında kalıcı bir öğretmenle bireysel çalışmasının öğrencinin hem akademik başarısına hem de sosyal becerilerinin gelişmesine katkısı olacağı söylenebilir. Bu destek çalışmalarının resim-görsel sanatlar-oyun fiziksel etkinlik saatleri dışında planlanmasının verimi arttıracığı düşünülmektedir.

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin velilerinin eğitim sürecinde sınıf öğretmenini destekleme durumu incelendiğinde velilerin çoğunlukla sınıf öğretmeni ile iletişim içinde olduğu ve yardımcı olmaya çalıştığı tespit edilmiştir. Ancak velilerden annelerin bu süreçte (1 tanesi hariç) aktif olduğu, babaların sürece dâhil olmadığı bir diğer tespittir. Bunun nedeni, babaların bu durumu daha zor kabullenmesi ki bunu öğretmenlerin birçoğu bu şekilde ifade etmiştir ya da babaların iş hayatında daha aktif olması sebebiyle annelere sorumluluğu yüklemesi olabilir. Velilerin birlikte sürece dâhil olması çocuk için daha yararlı olabileceği söylenebilir. Bu nedenle velilere ve özellikle babalara özel öğrenme güçlüğüne yönelik eğitim programları düzenlenmesi faydalı olabilir.

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin çoğunlukla rehabilitasyon merkezlerine gitmediği bir diğer bulgudur. Bu merkezlere giden öğrencilerin, eğitim sürecinin daha iyi ilerlediği belirlenmiştir. Maddi imkânsızlık ya da velinin bakış açısı nedeniyle merkezlere gidilmediği sınıf öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Bu bağlamda rehabilitasyon merkezlerinin daha fazla yaygınlaştırılmasının, zorunlu hale getirilmesinin ve devlet tarafından maddi olarak desteklenmesinin eğitim sürecine



yararlı olabileceği söylenebilir. Ancak bulgularda da ifade edildiği gibi bazı öğrencilerin rehabilitasyon merkezlerinden yeterli verimi alamaması ve öğretmenle iş birliğine girilmemesi gibi durumların önüne geçilebilmesi için rehabilitasyon merkezlerinin sıkı bir denetime tabi tutularak sürecin istismar edilmesinin önüne geçilmesi sağlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Akçin, N. (2009). Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların yazma sürecinde gösterdiği özellikler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 5-8. <http://dSPACE.marmara.edu.tr/handle/18832014/1046>
- Altun, T. ve Gülben, A. (2009). Okul öncesinde özel gereksinim duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272. <https://www.academia.edu/4711543/> adresinden erişilmiştir.
- Altun, T. ve Uzuner F.G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Social Science Studies*, Cilt: Spring 2 2016, sayı:44, 33-49.doi:10.9761/JASSS3366
- Batu S., Kırcaali İftar G. (2007). *Kaynaştırma*. Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Beane, A. L. (2005). The bully free classroom over 100 tips and strategies for teachers K-8 [Adobe Acrobat Reader sürümü]. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing. [https://www.bbisd.org/pages/uploaded\\_files/Helpful%20Fact%20Sheets%20for%20Parents.pdf](https://www.bbisd.org/pages/uploaded_files/Helpful%20Fact%20Sheets%20for%20Parents.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitimine tabi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Dadandı, İ. ve Urfalı Dadandı, P. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.028> adresinden erişilmiştir.
- Demir, B. (2005). *Okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğünün belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deniz, M. E., Yorgancı, Z. ve Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8 (3), 694-708.

- Diken, İ. H. (2007). *Kaynaştırma uygulamalarında işbirliği*. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma* (1. b., s. 65-86) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, H. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırmalarda Yöntemler* (Geniiletilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Friend, M., Bursuck, W. (2006). Including students with special needs a practical guide for classroom teachers (4th Edition b.). Boston: Allyn and Bacon.  
<http://www.ablongman.com/html/productinfo/friend4e/contents/FM.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Gonzalez Ledo, M., Barbetta, P., M. ve Unzueta, C. (2015). The effects of computer graphic organizers on the narrative writing of elementary school students with specific learning disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 30 (1), 29-42. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/016264341503000103>.
- Hall, T., Cohen, N., Vue, G.ve Ganley, P. (2015). Addressing learning disabilities with UDL and technology: Strategic reader. *Learning Disability Quarterly*, 38 (2), 72-83. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0731948714544375>.
- Integra (2009). *A handbook on learning disabilities*. Ontario, ON: Author.  
<https://www.childdevelop.ca/sites/default/files/files/WAM%20LD%20handbook.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Jacobs, P. ve Fu, D. (2014). Students with learning disabilities in an inclusive writing classroom. *Journal of Language and Literacy Education*, 10 (1), 100-113.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1030717> adresinden erişilmiştir.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar, (Çev. Demir, S. B), Ankara: Eğiten Yayıncılık.
- Kirk S.A. (1963). *Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities. Proceedings of the conference on exploration into the problems of the perceptually handicapped child*. Perceptually Handicapped Children, Chicago.
- Korkmazlar, Ü. (1999). *Özel öğrenme bozukluğu*. İstanbul: Nobel Tıp.
- Korkmaz B. (2000). *Öğrenme bozuklukları pediatrik davranış nörolojisi*. İstanbul, İstanbul Üniversitesi Yayınları, s.189-216.

- Margalit, M., Tur Kaspas, H. and Most, T. (1999). Reciprocal nominations, reciprocal rejections and loneliness among students with learning disorders. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 19 (1), 79-90. doi:10.1080/0144341990190106
- Martin, L. C. (2009). *Strategies for teaching students with learning disabilities*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- MEGEP, (2007). Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, Öğrenme güçlüğü. www.megep.meb.gov.tr. adresinden erişilmiştir.
- National Dissemination Center for Children With Disabilities (2011). *Learning disabilities*. Washington, DC: Author.
- Özen, K. (2011). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-9 yaş çocukların geliştirdikleri zihin kuramı yetenekleri ile sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sağlıklı gelişim gösteren grup ile karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkardeş, O. G. (2012). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan uygulamalar, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 25-38.
- Özyürek, M. (2003). *Öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar*. A. A. (Ed), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. (pp. 217-230) içinde. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.
- Pekel, D. (2010). *Özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan çocukların üst bilişsel özelliklerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, E. (2013). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler için web destekli uyarlanabilir öğretim sistemi tasarımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-28. <http://dergipark.gov.tr/mersinefd/issue/17379/181509>.
- Saravanabhavan, S. ve Saravanabhavan, R. (2010). Knowledge of learning disability among pre-and in-service teachers in India. *International Journal of Special Education*, 25(3), 132-138. [https://www.researchgate.net/publication/303703933\\_Sezer\\_S\\_Akin\\_A\\_2011\\_](https://www.researchgate.net/publication/303703933_Sezer_S_Akin_A_2011_)

- Teachers'\_opinions\_about\_dyscalculia\_seen\_in\_the\_students\_between\_the\_ag  
es\_of\_6-14\_Elementary\_Education\_Online\_102\_757-775
- Soysal, S.A., İlden Kockar, A., Erdogan, E., Senol, S. ve Gücüyener, K. (2001).  
Öğrenme Güçlüğü Olan Bir Grup Hastanın WISC-R Profillerinin İncelenmesi.  
*Klinik Psikiyatri*, 4, 225-231.  
[https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD\\_4\\_4\\_225\\_231](https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_4_4_225_231).
- Stassen Berger, K. (2007). Update on bullying at school: science forgotten?  
*Developmental Review*, 27(1), 90-126. doi:10.1016/j.dr.2006.08.002.
- Sucuoğlu, B., Kargın, T. (2008). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar,  
yöntemler, teknikler*. İstanbul: MorpaYayımları.
- Tatar, E. ve Dikici, R. (2008). Matematik eğitiminde öğrenme güçlükleri, *Mustafa  
Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 183-193.  
<http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000520/1038000309>.
- Turan, F. ve Yükselen, A. (2004). Öğrenme güçlüğü olan çocukların dil özellikleri,  
*Eğitim ve Bilim*, 29 (132), 43-47.
- Uçgun, D. (2003). Türkçe öğretimi açısından özel öğrenme güçlüğü. *TÜBAR*, 13, 203-  
217.  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/viewFile/5000072814/500006703>.
- Valas, H. (1999). Students with learning disabilities and low-achieving students: Peer  
acceptance, loneliness, self-esteem, and depression. *Social Psychology of  
Education*, 3 (3), 173-192.  
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1009626828789>.
- Vaughn, S. ve Elbaum, B. (1999). The self concept and friendships of students with  
learning disabilities: A developmental perspective. In R. Gallimore, L. P.  
Bernheimer, <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00047>
- D. L. MacMillan, D. L. Speece, ve S. Vaughn (Eds), *Developmental perspectives on  
children with high incidence disabilities*. (pp. 81–107). Mahwah, NJ: Lawrence  
Erlbaum.
- Wadlington, E. M., Wadlington, P. L., ve Rupp, D. E. (2006). Teachers with dyslexia  
and dyscalculia: Effects on life. *Academic Exchange Quarterly*, 10, 110-123.
- Wolfe, P. S. ve Hall, T. E. (2003). Making inclusion a reality for students with severe  
disabilities. *Teaching Exceptional Children*. 35, 56-61.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yıldız, S. A. (2004). Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 169-180.  
<http://www.journals.istanbul.edu.tr/iuayefd/article/view/1023015251/10230144>  
54.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların karşılaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

## SUMMARY

*It can be said that learning differs according to individuals. Some individuals learn fast and easily while others learn slowly and hard (Altun ve Gülben, 2009). While learning process is being examined, we face the term 'learning disorders' when the slow learners are taken into consideration (Özen, 2011). Learning disorders are first diagnosed when the child is in his pre-school term or during his primary school education (Soysal ve diğerleri, 2001). Primary School teachers play a salient role when learning disorders are diagnosed as they own an important position in child's education. As teachers work with the pupils who have learning disorders and the ones who do not in the same class during the academic term, they face some difficulties.*

*The purpose of the study is to provide solutions to primary school teachers' problems who work with students having learning disorders during their learning process. In this way, the mainstreaming can be more efficient and effective.*

*In the study qualitative research model and semi-structured interview technique were used in the data collection phase. Open-ended questions were prepared by the researcher applying to the opinions of the experts in the field. First, fifteen teachers from six different schools in Trabzon were selected for the research. These teachers had students with learning disorders which was diagnosed before the study. Content analysis was used in order to sort the data out.*

*According to the findings, Primary School teachers are not trained enough so as to aid the students with learning disorders. Although the teachers are exposed to support service during the academic year, they still do not have enough knowledge about the students with learning disorders and about how to handle them. In our research the teachers said that the internet is the best- used resource to apply when in need. As internet might not be an effective source, we suggest that the teachers be given special training about learning disorders at an academic level. The study showed that the teachers mostly have trouble in Turkish classes. The reason might be just because the students have difficulty in comprehending what they read. They also have difficulty in writing.*

*We suggest that private supportive services might be given to the students with learning disorders with reading and writing activities. The findings revealed that the teachers did not use the innovative approaches while tutoring the students with learning disorders in order to enhance their reading and writing abilities other than the classical methods. Studies showed that using the educational methods supported with special software programmes enhanced the learning-disordered students' ability to read, write, and comprehend what they read (Gonzales-Ledo, Barbetta and Unzueta, 2015; Hall, Cohen, Vue and Ganley, 2015; Jacobs and Fu, 2014). Thus, it is assumed that computer-aided teaching methods, if used, might be beneficial in the arena.*

*The teachers also stated that the students with learning disorders have some difficulties in classroom management and communication with their peers, resulting in their isolation. However, our research showed that although the students with learning disorders were isolated at the beginning, with the teacher's effort for their adaptation the problem might eventually be solved.*

*The attitudes of the teachers can be said to be effective on the isolation of these students. It can be assumed that teachers' attitudes have an effect on the isolation of the students with learning*

*disorders. In this respect, inservice programs for teachers can be scheduled in schools. The research findings also show that isolation of the students with learning disorders is not only because of the teachers but also because of the other students. So, in order to raise the awareness and the susceptibility of these students for their friends with learning disorders, some activities can be organized at school. School guidance services can organize individual and group work to enhance these students' social skills. In the study, it was revealed that the most important issue in primary school teachers' studies was the lack of time. It can be said that time is a salient issue in scheduling the teaching program of these students. Primary school teachers spend their time with these students individually in social skill classes. This can prevent these students from socializing with their peers. In order to overcome this problem, it is possible to create support classes and train the students with learning disorders individually at different scheduled times.*

*It has been determined that the parents of students with special learning difficulties are mostly in contact with the class teacher. Another indication is that although mothers are active in the process, fathers are not involved in. Organizing educational programs for parents can be beneficial in order to provide parental involvement.*

*The research findings also showed that the majority of students with special learning disabilities do not attend rehabilitation centers. It is observed that the ones who do display more and better improvement. In this context, it can be said that the further dissemination of the rehabilitation centers, making them compulsory and financially supported by the state might be beneficial to the education process.*

*Last but not least, the primary school teachers suggested that support classes for the students with special learning difficulties should be provided; these classes should have a permanent teacher; rehabilitation centers should be obligatory and be financially supported and educational programs should be held for the parents of students with special learning difficulties.*