

# Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Hakkında Farkındalıkları

## Pre-School Teachers' Awareness of Specific Learning Disability

Özge APAK<sup>id</sup>, Handan DOĞAN<sup>id</sup>

### ÖZ

**Amaç:** Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü konusundaki bilgi düzeylerini ölçülerek farkındalıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Özel öğrenme güçlüğü çocuklarda bilgiyi edinme, işleme, hatırlama stratejilerinin kullanımı, çevreyi anlamlandırma, problem çözme, dili kullanma ve bilgiler arasında bağlantı kurma sorunudur.

**Yöntem ve Araçlar:** Çalışma, 2021-2022 Eğitim Öğretim döneminde Aydın ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerini kapsamaktadır. Çalışmada hem özel hem de kamu sektöründe çalışan öğretmenler çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmada 12 çoktan seçmeli, 25 de doğru-yanlış formunda sorudan oluşan bir soru listesi kullanılmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, kıdemi, lisans mezuniyeti, eğitim düzeyi, çalıştığı sektör gibi değişkenler incelenmiştir. Çalışmaya 290 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenler basit seçkisiz yöntem ile seçilmiştir. Öğretmenlerin 281'i kadındır. Katılımcıların 132'si 31-40 yaş aralığındadır. Ayrıca katılanların kıdemleri değişmektedir. 61'i 0-5 yıl, 44'ü 6-10 yıl, 102'si 11-15 yıl, 83'ü 16 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Diğer yandan 222 katılımcı okul öncesi eğitimi bölümünden lisans mezunu iken 68'i diğer bölümlerden mezundur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 198'i kamuda çalışmaktadır. Buna karşın geri kalan 92 öğretmen özel sektörde çalışmaktadır.

**Sonuç:** Yapılan çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin konuya ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenim güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, okul öncesi eğitim, okul öncesi öğretmenler.

### ABSTRACT

**Purpose:** The present study aimed to measure the awareness degrees of the pre-school teachers about special learning disabilities. The specific learning disability can be defined as the disability of the children at the issue to get the information, to process the information, the use of the memory strategies, making sense of the environment, solving problems, understanding and using the language, making connections between pieces of information.

**Method and Materials:** Special learning disability does not have a breaking character in their nervous systems and cognitive process like we observe in learning disabilities. The study was executed by using a type of quantitative research method which is named as scanning model. Also the study's population was formed by 290 pre-school teachers who served for National Education Directorate of Aydın province for 2021-2022 academic year. These teachers were selected by simple random sampling. In the study, 281 of the participants were women. Additionally, the participants' ages were as follows 20-25 years old (33 participants), 26-30 years old (37 participants), 31-40 years old (132 participants) and 41 years and older (88 participants). They had varying professional experience with 61 of them having an experience of 0-5 years, 44 of 6-10 years, 102 of 11-15 years and 83 had 16 years and more experience. 222 of the participants had an undergraduate degree in pre-school teaching while the other 68 teachers graduated from other undergraduate programs. 58 participants had an associate degree and lower educational degrees, while 208 of the participants had undergraduate or higher educational degrees. 198 of the participants were employed in public pre-school education institutions, and 92 of them were employed in private pre-school education institutions.

**Results:** In the study, it was found that pre-school teachers had high awareness of the issue.

**Keywords:** Learning disability, special learning disability, pre-school education, pre-school teachers.

Sorumlu Yazar/Correspondence Author: Özge APAK

E-posta/E-mail: ozgeapak5@gmail.com

Geliş Tarihi/Received: 27.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 18.07.2023

Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published: 31.07.2023

## GİRİŞ

Öğretmenler mesleki değer bakımından oldukça önemli bir görev yapmaktadır. Yaşam boyu kullanılan değerlerin temelini önemli bir kısmı öğretmenler tarafından atılmaktadır. Bu değerlerin yanı sıra çocukların yaşam boyunca kullanacakları temel bilgileri aktarırken öğretmenler çeşitli öğretim yöntemi, bilgi ve becerisine sahip olmak zorundadır. Bunun nedeni, her çocuğun yapısı, gelişim düzeyi, öğrenme biçimi, edindiği deneyimler ve öğrenme hızı farklılık göstermektedir. Bunun yanı sıra her sınıfta özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler de bulunabilmektedir. Bu çocukların bir kısmı okuma ya da okuduğunu anlama açısından sorunlar yaşarken, bir kısmı da matematik ve yazı yazma becerilerinde çeşitli derecelerde zorluklara sahiptirler (Yangın vd, 2016).

Özel öğrenme güçlüğü 19. yüzyılın sonundan itibaren çalışılmaya başlanmış bir alan olarak dikkat çekmektedir. Temelde görme, sözlü iletişim ve zihinsel gelişim sorunu yaşamayan kişilerin okuma problemini tanımlamak için 1877 yılında Kussmaul tarafından kullanılan *kelime körlüğü* tanımı, özel öğrenme güçlüğü açısından başlangıç kabul edilmektedir (Arabacı, 2018; Doğan, 2012; Kuruyer ve Çakıroğlu, 2017). Sonraki süreçte ise John Hinshelwood ve İngiliz Pringle Morgan araştırmacılar bu duruma *konjenital kelime körlüğü* adını vermişlerdir (Coşkun, 2015). 1925 yılına gelindiğinde, Amerikalı araştırmacılar bu durumun beyin ile ilgili olduğunu ve beynin sol hemisferindeki oluştuğu tahmin edilen bir hasar ile ilişkilendirilebileceğini tespit etmişlerdir. Bu durumun, görsel algının ve işlev sorununun gelişimin gecikmesine neden olduğunu ifade etmişlerdir (Coşkun, 2015). 1940'lerde teknik yetersizlikler nedeniyle merkezi sinir sistemi (MMS) işlev bozukluğu olduğu düşünülen özel öğrenme güçlüğünün ilk kez 1962'de Kirk tarafından öğrenme güçlüğü şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Kirk'in tanımında hem beyindeki fonksiyonel bozukluk hem de duygusal/davranışsal sorunlar neden olarak gösterilmiştir. (Doğan, 2012). Ülkemiz için yeni sayılabilecek özel öğrenme güçlüğü eğitimi dünya genelinde 1960'lı yıllarda, ülkemizde 1980'li yıllar itibarıyla gelişmeler kaydetmeye başlamıştır ve yoğun çalışmalar devam etmektedir (Melekoğlu ve Sak, 2018).

Özel öğrenme güçlüğü, okuma, yazma, bilgi edinme, dinleme, konuşma ve dil kullanma alanlarında yaşanan sorunları tanımlar. Özel öğrenme güçlüğü, DSM-V ölçütleri bakımından konumlandırılmaktadır (Deniz, 2019). Özel öğrenme güçlüğünün alt tipleri bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir:

- *Disleksi (dyslexia)*: Disleksi, bireyin normal zekaya sahip olması ya da akranlarıyla aynı eğitimi almış olmasına rağmen okumasında gerilik olması durumudur (Özçivit Asfuroğlu ve Fidan, 2016). Disleksi olan çocuklar harflerin yerini, hecelemede, bilinen kelimeleri tanıma, kelime bilgisi, uygun okuma stratejisini kullanma, ortak metin yapısında ayırım, doğru ve akıcı okuma, okuduğunu anlama konularında sorun yaşarlar. Bu akademik kısıt nedeniyle çocukların okuma ile ilgili aktivitelere karşı isteksiz olmaları sonucu ortaya çıkmaktadır (Çakıroğlu, 2015).
- *Disgrafi (disgraphia)*: Akademik gelişim sorunlarından ikincisi disgrafi yani yazma güçlüğüdür. Bu durum ince motor becerilerindeki problemlerden dolayı yazma becerisinde bir zorluk olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle bakmadan ezberle yazım çalışması yapılırken doğru harfin ya da hecenin kelimeye yerleştirilememesi; bazı harf ya da kelimelerin atlanması, uygunsuz şekilde büyük harf ya da küçük harf kullanılması gibi sorunlar görülebilmektedir (Arabacı, 2018; Deniz, 2019).
- *Diskalkuli (dyscalculia)*: Bu akademik gelişim sorunu matematik kabiliyetlerindeki sınırlılığa işaret etmektedir. Bu sorunu yaşayan öğrencilerin sayı sembollerini, aritmetik işlemleri, ölçütleri, sayıların bilgisinde problem çözme ya da ritimli ya da ardışık sayı sayabilme kabiliyetlerinde sorun yaşamalarıdır (Arabacı, 2018). Diskalkuli alanında, yukarıda sayılan iki alt kategoriye göre daha sınırlı bir çalışma bulunmaktadır çünkü okuma ve yazma becerilerinde yetersiz kalan öğrencilerin matematik konusunda da sorun yaşamaları kaçınılmazdır (Deniz, 2019).

Bunların dışında disfoni yani dil ve konuşma gelişiminde gerilik, sosyal ve duygusal gelişimde gerilik ile motor gelişimlerde görülen gerilikler de mevcuttur (Yiğiter, 2005).

Eğitim hayatı sürecinde akademik sorun yaşayan özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin kaybedilmemesi ve her bir öğrencinin eğitim sürecini verimli tamamlaması, öğretmen açısından temel bir başarıdır. Bu süreçte öncelikle öğretmen öğrencileri tanımalı sonra bu çocukların özelliklerine ve gereksinimlerine uygun olarak akademik destek vermelidir. Bunun için öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü öğretim yöntemleri hakkında bilgi sahibi olması önemlidir. Öğretmenlerin, göstereceği çaba ile özel öğrenme güçlüğüne sahip birçok çocuk erken müdahale şansı yakalayacak ve olası olumsuzluklar en aza indirgenecektir (Doğan, 2012). Erken müdahalede öğrenme güçlüğünün belirtisi olan davranışların

okul öncesi öğretmenleri tarafından bilinmesi ve gözlemi bu sürece destek olabilir (Aslan, 2015). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü hakkında farkındalıklarının saptanması önemlidir.

## Amaç

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin farkındalıklarını saptamak olduğu ifade edilebilir.

Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri ne seviyededir?

a. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

b. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?

c. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri, mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

d. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri, mezun olunan programa göre farklılık göstermekte midir?

e. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri, öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

f. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri daha önce öğrenme güçlüğü hakkında bilgi sahibi olma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

g. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri daha önce öğrenme güçlüğü hakkında bilgi sahibi olma düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

h. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri daha önce özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenci ile karşılaşma durumuna göre farklılık göstermekte midir?

i. Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyleri daha önce özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenci ile karşılaşma yerine göre farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu çalışmada araştırmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, devamlılık arz eden durumu olduğu şekliyle aktarmayı hedefleyen bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Karasar, 2021). Bu çalışmada Aydın ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amaçlandığından bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Çalışmada basit seçkisiz örneklem (*simple random sampling*) tekniği uygulanmıştır. Bu yöntem kapsamında, oluşturulmuş bulunan alt gruplardan örnekler, seçkisiz olarak tercih edildiğinde, tamamı seçkisiz bir şekilde belirlenmiş birden fazla örneklem grubu temin edilmektedir (Özen ve Gül, 2007). Bu yöntemin tercih edilmesinin nedeni geçerlilik bakımından yüksek bir kabul görmesi ve örneklem kapsamındaki birimlerin eşit bir şekilde seçilme olasılığını ortaya çıkarmasıdır. Bu çalışmada 2021-2022 yılları arasında Aydın il Mili Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev

yapmakta olan 1164 okul öncesi öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu öğretmenler arasından seçkisiz örneklem tekniğiyle 290 öğretmen seçilerek örneklem oluşturulmuştur.

**Tablo 1:** Öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	281	96,9
	Erkek	9	3,1
Yaş	20-25	33	11,4
	26-30	37	12,8
	31-40	132	45,5
	41 ve üstü	88	30,3
Hizmet Yılı	0-5 yıl	61	21,0
	6-10 yıl	44	15,2
	11-15 yıl	102	35,2
Mezun Olunan Bölüm	16 yıl ve üstü	83	28,6
	Okul Öncesi Öğretmenliği	222	76,6
	Diğer	68	23,4
Öğrenim Düzeyi	Önlisans ve öncesi	58	20,0
	Lisans	208	71,7
	Yüksek Lisans	24	8,3
Çalışılan Sektör	Kamu	198	68,3
	Özel	92	31,7
Sınıfındaki Ortalama Öğrenci Sayısı	1-10 öğrenci	39	13,4
	11-20 öğrenci	212	73,1
	21 öğrenci ve üstü	39	13,4

## Veri Toplama Araçları

Çalışmada okul öncesi öğretmenlerine ilişkin kişisel bilgiler içeren bir soru listesi hazırlanmıştır. Bu liste, öğretmenlerin demografik özelliklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Diğer yandan çalışmanın amacına ilişkin ölçümler için ayrı bir soru listesi (Özel Öğrenme Güçlüğü Soru Listesi-ÖÖGSL) hazırlanmıştır. ÖÖGSL'nin hazırlanabilmesi için Yiğiter (2005) ve MEB (2019) tarafından hazırlanan sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerine ilişkin öğrenme güçlüğü konulu soru listelerinden faydalanılmıştır. ÖÖGSL 37 sorudan oluşmaktadır. Soruların bir kısmı (12 tanesi) çoktan seçmeli oluşan cevaplar içerirken geri kalanını (25 tanesi) cevapları doğru-yanlıştan oluşmaktadır. ÖÖGSL'de alınabilecek azami puan 37 iken asgari puan 0 olarak belirlenmiştir. Bu veri toplama aracıyla Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü konusundaki bilgi düzeylerini ölçülerek farkındalıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır.

ÖÖGSL'nin güvenilirliğinin ölçümü bakımından Kuder Richardson-20 (KR-20) katsayısı hesaplanmıştır. Bu yöntem, iki değerli ölçümlenmiş maddeler için uygun bir ölçümleme yöntemidir. Bu iki değer ise 1 ve 0 olarak ifade edilmektedir (Bademci, 2011; Büyüköztürk, 2020). Bu bağlamda, ÖÖGSL'nin güvenilirlik puanı ise 0,84 olarak değerlendirilmiştir. Bu ölçüm, alan yazında eşik olarak kabul edilen 0,70'i geçmesi bakımından ÖÖGSL'nin güvenilir ve yeterli olduğunu ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 2016).

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada kullanılan veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Örneklemi oluşturan bireylere çalışmanın amacı, içeriği ile ilgili bilgi verilmiş olup, katılımı kabul edenlere onam formu verilerek onay alınmıştır. Veri toplama araçları bireysel görüşmelerin gerçekleştirilebileceği bir ortam içerisinde yüz yüze uygulanmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilen her bir görüşme 25 dakika civarında sürmüştür, bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemle temin edilen veriler sonrasında, içerisinde yer alan muhtemel hatalar incelenerek ve veriler içerisinde bir eksikliğin oluşmamasına dikkat edilerek dijital ortama aktarılmıştır. Puanlama için aritmetik ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum değerler hesaplanmıştır. Benzer şekilde araştırma için oluşturulan alt gruplar için elde edilen puanlar demografik değerler ve ÖÖGSL kapsamında oluşturulan değişkenler çerçevesinde karşılaştırılmıştır. Çalışmadaki verilerin karşılaştırma için

elverişli olduklarından emin olabilmek için oluşturulan alt grupların normallik varsayımının sağlanması gerekmiştir (Can, 2022). Bunun için Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testi temel alınarak kontroller sağlanmıştır.

**Tablo 2:** Öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeyi toplam puanlarının bağımsız değişkenler bakımından normallik dağılım sonuçları

Değişken	Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s. d	p	İstatistik	s. d	P
Cinsiyet	Kadın	0,083	281	0,000*	0,962	281	0,000*
	Erkek	0,207	9	0,200	0,947	9	0,657
Yaş	20-25	0,162	33	0,028*	0,941	33	0,072
	26-30	0,128	37	0,135	0,960	37	0,204
	31-40	0,074	132	0,074	0,976	132	0,019*
	41 ve üstü	0,143	88	0,000*	0,916	88	0,000*
Hizmet Yılı	0-5 yıl	0,119	61	0,032*	0,952	61	0,018*
	6-10 yıl	0,135	44	0,044*	0,925	44	0,007*
	11-15 yıl	0,079	102	0,124	0,978	102	0,095
	16 yıl ve üstü	0,127	83	0,002*	0,924	83	0,000*
Mezun Olunan Bölüm	Okul Öncesi Öğr.	0,084	222	0,001*	0,968	222	0,000*
	Diğer	0,122	68	0,014*	0,918	68	0,000*
Öğrenim Düzeyi	Önlisans ve öncesi	0,139	58	0,007*	0,952	58	0,021*
	Lisans	0,085	208	0,001*	0,959	208	0,000*
	Yüksek Lisans	0,104	24	0,200	0,971	24	0,681
Çalışılan Sektör	Kamu	0,095	198	0,000*	0,957	198	0,000*
	Özel	0,115	92	0,004*	0,960	92	0,006*
Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısı	1-10 öğrenci	0,118	39	0,187	0,944	39	0,051
	11-20 öğrenci	0,096	212	0,000*	0,965	212	0,000*
	21 öğrenci ve üstü	0,151	39	0,026*	0,931	39	0,020*
ÖÖĞ Hak. Bil. Sah. Ol. Dur.	Evet	0,084	272	0,000*	0,957	272	0,000*
	Hayır	0,113	18	0,200	0,976	18	0,905
ÖÖĞ Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeyi	Sadece duydum.	0,082	24	0,200	0,976	24	0,821
	Çok yetersiz	0,113	38	0,200	0,969	38	0,373
	Yetersiz	0,106	74	0,039*	0,955	74	0,011*
	Yeterli	0,103	130	0,002*	0,948	130	0,000*
	Oldukça Yeterli	0,394	6	0,004*	0,758	6	0,024*
ÖÖĞ Tan. Alm. Öğr. Karş. Dur.	Evet	0,105	160	0,000*	0,951	160	0,000*
	Hayır	0,094	130	0,007*	0,966	130	0,002*
ÖÖĞ Tanısı Almış Öğrenci Karşılaşma Yeri	Yakın Çevre	0,201	16	0,082	0,931	16	0,255
	Okul	0,114	134	0,000*	0,948	134	0,000*
	Hepsi	0,188	10	0,200	0,905	10	0,251

\*  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 2 incelendiğinde toplam puanların incelenen bağımsız değişkenlere göre en az bir bağımsız grubunda verilerin normal dağılmadığı görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Bundan dolayı ortalama karşılaştırmak amacıyla parametrik olmayan testlerden faydalanılmıştır. Toplam puanın cinsiyet, mezun olunan bölüm, çalışılan sektör, özel öğrenme güçlüğü konusunda bilgi sahibi olma durumu ve özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciyle karşılaşma durumu değişkenlerinin iki alt gruptan oluşması nedeniyle bunlara bağlı olan alt araştırma problemlerinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Bunların dışında kalan yaş, hizmet yılı, öğrenim düzeyi, sınıftaki ortalama öğrenci sayısı, özel öğrenme güçlüğü konusunda bilgi düzeyi ve özel öğrenme güçlüğü tanısı almış öğrenciyle karşılaşma yeri değişkenlerinin ikiden fazla alt gruptan oluşması nedeniyle bunlara bağlı olan alt araştırma problemlerinde Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testinde anlamlı çıkan sonuçların karşılaştırılması amacıyla ise çoklu karşılaştırma testlerinden faydalanılmıştır. Sosyal bilimler için kullanılan istatistik paket programı ile verilerin istatistiksel analizleri yapılırken istatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırma problemi çerçevesinde oluşturulan değişkenler üzerinden yapılan araştırma ile ilgili bazı sonuçlar elde edilmiştir. Söz konusu değişkenler ile ÖÖG farkındalığının karşılaştırılmasının istatistiksel anlamına ilişkin olarak yaş, cinsiyet, kıdem, öğrenim düzeyi, ÖÖG ile ilgili daha öncesinde sahip olunan bilginin düzeyi ve son olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrenci ile karşılaştığı çevre ile ilgili olarak Kruskal-Wallis testi yapılırken mezun olunan program, ÖÖG hakkında daha öncesinde bilgi sahibi olma ve son olarak daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrenciler ile karşılaşma değişkeni bakımından Mann-Withney U testi yapılmıştır. Bu sonuçlar aşağıda tablolar eşliğinde ele alınarak değerlendirilmiştir.

### Okul Öncesi Öğretmenlerinin Konuya İlişkin Farkındalık Düzeyleri

Araştırmada elde edilen puanların 3 ve 35 arasında değişken olduğu ve ortalama (*medyan*) değer ise 25 olduğu görülmektedir (Tablo 3). Araştırmada ÖÖGSLden alınabilecek en yüksek puan (37), en düşük puan (0) olduğundan konuya ilişkin olarak farkındalık düzeyi ortalamasının (18,5) olduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili sorunlara yönelik farkındalıklarının ortalama değerinde olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 3:** Genel olarak okul öncesi öğretmenlerinin konuya ilişkin farkındalık düzeyleri

	Art. Ort.	Std. Sapma	Medyan	Min.	Maks.
Özel Öğrenme Güçlüğü Farkındalık Düzeyi	24,44	6,23	25	3	35

### Cinsiyet, Yaş, Kıdem, Mezun Olunan Program Değişkeni

Çalışmanın örnekleminin büyük bir kısmı kadınlardan oluşmaktadır. Çalışmaya katılan 9 erkek öğretmenin ortalama sırası 185,56 ile kadın öğretmenlerin ortalama sırasından (144,22) daha fazla olarak ölçülmüştür (Tablo 4). Buna karşın iki grup arasında, sıra ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda farkındalık bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ( $U = 904,000$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 4:** Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü farkındalık düzeylerinin cinsiyet açısından karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top	U	P
Kadın	281	144,22	40525,00	904,000	0,145
Erkek	9	185,56	1670,00		

Tablo 5 incelendiğinde (Tablo 5) Kruskal Wallis testi bağlamında elde edilen bulgular ortaya koymaktadır ki sıra ortalaması bağlamında yaş grupları ile özel öğrenme güçlüğüne ilişkin öğretmenlerin farkındalık düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık yoktur ( $\chi^2_{(3)} = 0,551$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 5:** Okul öncesi öğretmenlerine ait yaş grupları ve ÖÖG farkındalık düzeyi

Yaş	N	Sıra Ort.	S. d.	$\chi^2$	P	Fark
20-25	33	155,50	3	0,551	0,907	-
26-32	37	145,77				
31-40	132	144,30				
41 ve üstü	88	143,44				

Kruskal Wallis testi bağlamında katılanların kıdemi üzerinden yapılan araştırma ortaya koymaktadır ki (Tablo 6) katılanların önemli bir kısmı 11-15 yıl ve üstü kıdeme sahip iken katılanların kıdemlerindeki farklılaşma ile ÖÖG konusundaki farklılık bakımından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır ( $\chi^2_{(3)} = 0,377; p > 0,05$ ).

**Tablo 6:** ÖÖG farkındalık düzeyi ve mesleki kıdem karşılaştırması

Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	S.d.	$\chi^2$	p	Fark
0-5 yıl	61	157,7	3	3,098	0,377	-
		0				
6-10 yıl	44	155,4				
		7				
11-15 yıl	10	140,8				
	2	7				
16 ve üstü yıl	83	136,9				
		4				

Mezun olunan program ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, okul öncesi programından mezun olan katılanların sıra ortalamalarının 141,42 olduğunu, fakat diğer programlardan mezun olan katılanların sıra ortalamalarının ise 158,81 ile daha fazla olduğunu ortaya koymuştur (Tablo 7). Diğer yandan bu durum ÖÖG farkındalık düzeyine ilişkin olarak anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmasına sebebiyet vermemiştir ( $U = 6643,000; p > 0,05$ ).

**Tablo 7:** ÖÖG farkındalık düzeyi ve mezun olunan program karşılaştırması

Mezun Ol. Böl.	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Okul Ön. Öğrt.	222	141,42	31396,00	6643,000	0,134
Diğer	68	158,81	10799,00		

Çalışmaya katılanların 58'i ön lisans ve öncesinden mezundur (Tablo 8). Bu kimselerin sıra ortalaması 158,76 ile en yüksek seviyededir. Katılanların 208'i ise lisans mezunudur ve sıra ortalamaları 142,03'tür. Yüksek lisans mezunu olan 24 kişinin sıra ortalaması ise 148,38 şeklindedir. Yapılan test neticesinde öğrenim düzeyi ile ÖÖG farkındalık düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $\chi^2_{(2)} = 1,434; p > 0,05$ ).

**Tablo 8:** ÖÖG farkındalık düzeyi ve öğrenim düzeyi karşılaştırması

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	S.d.	$\chi^2$	p	Fark
Ön lisans ve Önc.	58	156,76	2	1,434	0,488	-
Lisans	208	142,03				
Yüksek Lisans	24	148,38				

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin 272'si daha önce ÖÖG hakkında bilgi sahibidir ve bu kişilerin sıra ortalaması 147,31'dir (Tablo 9). ÖÖG hakkında daha öncesinde bilgi sahibi olmayan 18 kişinin sıra ortalaması ise 118,22 olarak ölçülmüştür. Dolayısıyla ÖÖG hakkında daha önce bilgi sahibi olan katılanların sıra ortalaması, ÖÖG hakkında daha önce bilgi sahibi olmayanların sıra ortalamasından fazladır. Diğer yandan ölçümler sonucunda iki grup arasında, ÖÖG farkındalık düzeyi bakımından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $U = 1958,000; p > 0,05$ ).

**Tablo 9:** ÖÖG hakkında bilgi sahibi olma durumu ve farkındalık düzeyi karşılaştırması

Bilgi Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Evet	272	147,31	40067,00	1958,000	0,154
Hayır	18	118,22	2128,00		

Çalışmada değişken olarak ele alınan bir diğer husus (Tablo 10), katılanların daha öncesinde ne seviyede ÖÖG hakkında bilgi sahibi olduklarıdır. Çalışmaya katılanlar arasında oldukça yeterli diyen 6 katılan ve yeterli cevabını veren 130 katılan bulunmaktadır. Buna mukabil, yetersiz ve çok yetersiz cevabını veren katılan sayısı ise sırasıyla 74 ve 38 iken 24 katılan sadece duyduğunu ifade etmiştir. Katılanların sıra ortalaması ise en yüksek Sadece duydum (158,69) cevabını verenlerde ölçülürken en düşük oldukça yeterli (93,83) cevabını verenlerde tespit edilmiştir. Diğer yandan çalışmaya katılanların daha önce ÖÖG ile ilgili bilgi sahibi olmaları bakımından ÖÖG farkındalık düzenin anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı tespit edilmiştir ( $\chi^2_{(4)} = 7,047$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 10:** Daha önce ÖÖG hakkında bilgi sahibi olma düzeyi ve ÖÖG farkındalık düzeyi karşılaştırması

Bilgi Düzeyi	N	Sıra Ort.	S. d.	$\chi^2$	$p$	Fark
Sadece duydum.	24	158,69	4	7,047	0,133	-
Çok yetersiz	38	134,57				
Yetersiz	74	122,25				
Yeterli	130	143,05				
Oldukça Yeterli	6	93,83				

Çalışmada incelenen 13. değişken, çalışmaya katılım sağlayan öğretmenlerin öğrencileri arasında daha önce ÖÖG tanısı konulmuş olan öğrencilerin bulunup bulunmadığıdır (Tablo 11). Çalışmaya katılan 160 öğretmenin daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrencisi olmuşken bu grubun sıra ortalaması 147,88'dir ve daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrencisi olmayan 130 katılanın sıra ortalamasından (127,58) daha fazladır. Buna mukabil, öğretmenlerin daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrencilerinin olmasının ya olmamasının ÖÖG farkındalık düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $U = 10020,000$ ;  $p > 0,05$ ).

**Tablo 11:** Daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrencilere sahip olma ve ÖÖG farkındalık düzeyi karşılaştırması

Karşı. Dur.	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Evet	160	147,88	23660,00	10020,000	0,592
Hayır	130	142,58	18535,00		

Çalışmada önemli bir farklılık ortaya koyan değişken (Tablo 12) ise çalışmaya katılan öğretmenlerin daha önce ÖÖG tanısı konulmuş öğrenci ile karşılaştığı çevre üzerinden ortaya çıkmaktadır. Buna göre çalışmaya katılan 16 öğretmen bu tür öğrenciler ile yakın çevresinde karşılaşırsa 134'ü okulda, 10'u ise bu soruya "hepsi" cevabını vermiştir. Çalışmada, bu değişkenin ÖÖG farkındalık düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmüştür.

Bu farklılık özel öğrenme gücüne tanısı almış öğrenci ile karşılaşan okul öncesi öğretmenleri ve yakın çevresinde özel öğrenme gücüne tanısı almış öğrenci ile karşılaşan okul öncesi öğretmenleri arasında ve sıra ortalamasına göre okulda karşılaşan okul öncesi öğretmenler lehinedir (Tablo 12).

**Tablo 12.** Daha önce ÖÖG tanısı almış öğrenci ile karşılaşma yeri ve ÖÖG farkındalık düzeyi karşılaştırması

Karş. Yeri	N	Sıra Ort.	S. d.	$\chi^2$	$p$	Fark
Yakın Çevre	16	48,66	2	8,444	0,015*	Ok. -
Okul	134	84,17				Y. Ç.
Hepsi	10	82,30				

\*  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin ÖÖG farkındalık düzeylerine yönelik olarak yapılan yurtiçi çalışmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin (Başar ve Göncü, 2018), matematik öğretmenlerinin (Nurkan ve Yazıcı, 2020) ve okul öncesi öğretmenlerinin (Akdemir, 2018) ÖÖG farkındalık düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Bu durum yurt dışında yapılan çalışmaların bazılarıyla benzer sonuç göstermektedir (Kakabarae, Arjmandnia ve Afrooz, 2012).



Öğretmenlerin kendilerini değerlendirdikleri başka bir araştırmada ise ÖÖG hakkında farkındalıklarını yeterli olarak ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Susam ve Bayrakçı, 2021).

Bu araştırmaya katılanların ÖÖG hakkında soru listesinden aldıkları ortalama puan (24,44) temel alındığında çalışmaya katılanların önemli bir kısmının (247'sinin) ortalama üzerinde bir puan elde ettikleri görülmüştür. Çalışmada ulaşılan sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü hakkında farkındalık düzeyi yüksek olanların sayısı ortalamanın üzerinde olması, diğer çalışmalarla benzer sonuçlar göstermemiştir. Bu durumun nedeni zaman zaman MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından bu alanda eğitimler verilmiş olması ve araştırmanın öncesine rastlayan bir tarihte bu eğitimlerden birinin yapılmış olması olabilir. Bunların yanı sıra çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin önemli bir kısmının (161'inin) daha önce ÖÖG tanısı konulmuş çocuklarla karşılaşmış olması ve konuya ilişkin farkındalık artırıcı yayınların sayısının artması gibi olgular da (Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği, n.d.) sonuca etki etmiş olabilir.

Konuya ilişkin ilgi, ülkemizde, görece yeni oluşmaya başlamıştır. Bu nedendir ki yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mezun olunan bölüm gibi değişkenler konuya ilişkin farkındalık düzeyini belirlemek bakımından anlamlı bir farklılık ortaya koymamış görünmektedir. Yaralı (2015), çalışmasında benzer şekilde ifade etmiştir. Bazı çalışmalarda da ilkökul öğretmenlerinin öğrenim düzeyi ile ÖÖG farkındalığı arasında ilişkiye rastlanmamıştır (Ekinci vd, 2022; Akçay, 2014). Öğrenim düzeylerine göre de araştırmamızda ÖÖG farkındalığı ile ilgili olarak bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durumun nedeni okul öncesi öğretmenliği lisans ve yüksek lisans programlarında özel öğrenme güçlüğü hakkında dersin yer almaması olabilir.

Öğretmenlerin yaşı ve kıdemleri de ÖÖG farkındalığı bakımından bir anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Yaş ve kıdem farkı olmaksızın tüm öğretmenlerin benzer eğitimlere katılması bu durumun nedeni olabilir. Ayrıca Akçay'ın (2014) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmanın sonucuna benzerdir. Bunun yanı sıra Ekinci vd. (2022) de araştırmalarında katılımcılarının özel öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere karşı takındıkları tutumların, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve mezun oldukları bölümlere göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuşlardır. Dolayısıyla çalışmanın bu bulgusunun da alanyazınla örtüştüğünden söz edilebilir.

Alan yazında (Toy, 2015; Aker 2014) daha önce ÖÖG konusunda seminer almış olan öğretmenlerin bu konuya dair daha önce seminer almamış öğretmenlere göre yeterliliklerini kabul ettikleri yönünde bazı çalışmalar ortaya koyulmaktadır. Çalışmamızda ise daha önce ÖÖG konusunda bilgi sahibi olmanın ya da konuya ilişkin sahip olunan bilgi düzeyinin ÖÖG farkındalığına anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmış olması öğretmenlerin ÖÖG konusundaki bilgi düzeylerinin yetersiz olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, okul öncesi öğretmenlerinin ÖÖG farkındalıkları, daha önce ÖÖG tanısı almış öğrenci ile karşılaşma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yılmaz ve Yangın (2020) da benzer olarak sınıf öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarında, katılımcıların, sınıflarında özel eğitim desteği alan öğrencilerinin bulunma durumlarına göre, öğrenme güçlüğü ve gelişimsel bozukluk türlerine yönelik bilgi düzeyleri anlamlı farklılık göstermemiştir. Bu araştırmamızda, okulda ÖÖG tanısı almış öğrencilerle karşılaşan öğretmenlerin puanları, yakın çevrede ÖÖG tanısı almış öğrencilerle karşılaşan öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Buna dayanarak daha önce ÖÖG tanısı almış öğrenci ile karşılaşma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken, karşılaşma yeri açısından anlamlı farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Ekinci vd. (2022) ise çalışmalarında yakın çevrelerinde ÖÖG olan öğretmenlerin, ÖÖG'ne yönelik farkındalıklarının daha yüksek olduğu ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu bulgunun da alanyazınla benzerlik göstermediğinden söz edilebilir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin yakın çevrelerindeki ÖÖG tanısı almış öğrencilerle bire bir ilgilenmezken, okullarında ÖÖG tanısı almış öğrencilerle bire bir ilgilenmeleri olabilir.

Sonuç olarak araştırmaya katılanların ÖÖG soru listesinden aldıkları ortalama puan (24,44) temel alındığında çalışmaya katılanların önemli bir kısmının (247'sinin) ortalama üzerinde bir puan elde ettikleri görülmüştür. Yurt içi çalışmalar (Başar ve Göncü, 2018 ; Akdemir, 2018 ; Nurkan ve Yazıcı ,2020 ; Susam ve Bayrakçı , 2021) ve yurt dışı çalışmalar (Kakabaraee, Arjmandnia ve Afrooz, 2012 ; Cornoldi vd. ,2016) çalışmalarından farklı olarak, okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü hakkında farkındalık düzeyi yüksek olanların sayısı ortalamanın üzerinde sonucu bulunmuştur. Bunun nedeni olarak hizmet içi eğitimlerin, okullarda bu konuda daha sık karşılaşıyor olmanın ve ülkemizde de bu konuda yapılan çalışmaların artmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

### Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

- Öğretmenler, ÖÖG olan çocuklar hakkında farkındalıklarını arttırmak için hizmet içi eğitimlere katılabilirler.
- Öğretmenlik Lisans ders programlarına ÖÖG ile ilgili dersler dahil edilebilir.
- Öğretmenlerin, ÖÖG olan çocukların rehberlik servisiyle işbirliği içerisinde aileleriyle görüşmeler yapmaları, daha sonra karşılaşacakları özel öğrenme güçlüğü olan çocuklara karşı farkındalıklarını artırabilir.
- Öğretmenlerin farkındalıklarının artmasına yönelik, ÖÖG ile ilgili medya kaynakları kullanılarak okulda öğretmenlerin görebileceği panolarda afişler, kamu spotu olabilecek reklamlar, kısa filmler kullanılabilir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

- Bu araştırma okul öncesi öğretmenleriyle yürütülmüştür. Farklı branşlardan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilecek benzer çalışmalarla, özel öğrenme güçlüğü farkındalığının diğer branşlarla karşılaştırması yapılabileceği gibi, tüm branşlardaki farkındalık düzeyi de ortaya konulabilir.
- Bu araştırma pandemi döneminde yapılmıştır. Örneklem sayısının artırılarak farklı öğrenim seviyelerinde de uygulanabilir.
- ÖÖG hakkında öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp, almadıklarını tespit eden bir araştırma yapılabilir.
- ÖÖG hakkında hizmet içi eğitime katılan, katılmayan öğretmenlerin kendi sınıflarında uyguladığı öğretim yöntemleri karşılaştırılıp ortaya çıkan durum incelenebilir.
- ÖÖG olan öğrencilerin, ailelerinin ve yakınında bu durumu yaşayanlara destek verenlerin görüşlerine ve deneyimlerine odaklanılan çalışmalar yapılabilir.

### KAYNAKÇA

- Akçay, D. (2014). *İlkokul 1-4. sınıf öğretmenlerinin disleksi ile ilgili farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Akdemir, Y. (2018). *Öğrenme güçlüğü: yeni mezun okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Aker, G. (2014). *Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi Hakkındaki Tutumları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Arabacı, Ö. (2018). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Bilgi Düzeylerinin ve Yeterlilikleri Hakkındaki Düşüncelerinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aslan, K. (2015). Özgül öğrenme güçlüğünün erken dönem belirtileri ve erken müdahale uygulamalarına dair derleme.
- Bademci, V. Kuder-Richardson, Cronbach'ın Alfası, Hoyt'un Varyans Analizi, Genellenirlik Kuramı ve Ölçüm Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2011), 173-193.
- Baran, M, Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Önemi Ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği. *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-44.
- Başar, M.ve Göncü, A. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Güçlüğüyle İlgili Kavram Yanılgılarının Giderilmesi ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 185-206.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2022). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Ankara: Pegem Yayınları
- Coşkun G. N. (2015), Özgül Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Psikiyatrik Eş Tanılar ve Yaşam Kalitesinin İncelenmesi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Anabilim Dalı, İstanbul. (Uzmanlık Tezi)
- Çakıroğlu, O. (2015). İlkokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi
- Deniz, S. (2019). *Özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerle çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlikleri eğitim programının etkililiği*

- Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği, n.d. *Disleksinin kamu spotunu yaptık*. 08.08.2022'de <http://disleksidernegi.com/blog/disleksi-kamu-spotu> adresinden alındı.
- Doğan, H. (2012). *Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5-6 Yaş Çocukları İçin Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*.
- Ekinci, H. , Çavdar, M., Ekinci, S. , ve Çavdar, H. R. (2022). İlkokul Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(12), 84-100.
- İlker, Ö. ve Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(03), 443-469.
- Karasar, N. (2021). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karande, S. , Sholapurwala, R. , ve Kulkarni, M. (2011). Managing specific learning disability in schools in India. *Indian Pediatrics*, 48(7), 515-520.
- Kuruyer, H. G. , ve Çakıroğlu, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve eğitimsel müdahale sürecinde görüş ve uygulamaları.
- Kılıç, G. , ve Yangın, S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Güçlüğü ve Yaygın Gelişimsel Bozukluk Türlerine İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi. *Education Sciences*, 15(2), 11-33.
- MEB (2019). Özel Öğrenme Güçlüğü Gözlem Formu. 26 Mart 2022'de, [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/07232119\\_OYZEL\\_OYGYRENME\\_GUYCYLUYGYUY\\_GOYZLEM\\_FORMU](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/07232119_OYZEL_OYGYRENME_GUYCYLUYGYUY_GOYZLEM_FORMU). Pdf adresinden indirildi.
- Melekoğlu, M.A. (2018). Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri ve Özellikleri. (Ed: Melekoğlu, M.A. ve Sak, U.). *Öğrenme Güçlüğü ve Özel Yetenek*. Ankara: Pegem Akademi.
- Nurkan, M. A. , ve Yazıcı, E. (2020). Matematik Öğretmenlerinin Matematik Öğrenme Güçlüğü (Diskalkuli) Farkındalıklarının Belirlenmesine İlişkin Bir Durum Çalışması. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(7), 95-109
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.
- Özçivit Asfuroğlu, B. , ve Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(1), 49-54.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10).
- Susam, B. , ve Bayrakçı, M. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Öğrencilerin Özelliklerine ve Eğitimlerine Yönelik Görüşleri. *Akdeniz Journal of Education* 4(2), 45-56.
- Toy, N. S. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Öz Yeterlilikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yangın, S. , Yangın, N. , Önder, V. , ve Şavlı, A. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve öğretim elemanlarının çeşitli öğrenme güçlüklerine yönelik farkındalıkları. *Education Sciences*, 11(5), 243-266.
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-456.
- Yılmaz, G. K. , ve Yangın, S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Güçlüğü ve Yaygın Gelişimsel Bozukluk Türlerine İlişkin Farkındalıklarının İncelenmesi. *Education Sciences*, 15(2), 11-33,
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.

## Pre-School Teachers' Awareness of Specific Learning Disability

Özge APAK<sup>ID</sup>, Handan DOĞAN<sup>ID</sup>

### Introduction and purpose

In this study, we aimed to measure pre-school teachers' awareness degrees about the students, who have specific learning disabilities. Specific learning disability can be defined as the disability of the children in terms of getting the information, processing the information, using memory strategies, making sense of the environment, solving problems, understanding and using the language, and making connections between pieces of information. Therefore, specific learning disability has its own character different from learning disability. It means that children who have specific learning disability suffer from problems about reading, understanding, using the language, writing, thinking, listening and speaking, but they do not have disabilities in their nervous systems and cognitive processes like we observe in learning disabilities.

### Literature Review

In the literature, specific learning disabilities are categorized in three subgroups. These are dyslexia (reading disability), dysgraphia (writing disability) and dyscalculia (disabilities in math) in the simplest definition.

### Methodology

The study was executed by using a type of quantitative research method which is named as scanning model. Also the study's universe was formed by 290 pre-school teachers who served for National Education Directorate of Aydın province for the 2021-2022 academic year. The teachers were selected by simple random sampling. In the study, 281 of the participants were women in comparison to 9 men. Additionally, the participants' ages were as follows: 20-25 years old (33 participants), 26-30 years old (37 participants), 31-40 years old (132 participants) and 41 years and older (88 participants). Their professional experiences varied as follows: 61 of them had an experience of 0-5 years, 44 of them had an experience of 6-10 years, 102 of them had an experience of 11-15 years and 83 of them had 16 years and more experience. 222 of the participants had an undergraduate degree in pre-school teaching while the other 68 teachers graduated from other undergraduate programs. Their educational degrees also varied as follows; 58 participants had associate and lower educational degrees while 208 of the participants had undergraduate or higher educational degrees. In the research, we included teachers from both public and private education institutions in the research population. 198 of the participants were employed in public pre-school education institutions, and 92 of them were employed in private pre-school education institutions. 29 teachers were teaching 1-10 students in a classroom, while 212 of them were teaching 11-20 students. However, 39 teachers declared that they were teaching 21 or more students in a classroom.

We prepared a list of questions about specific learning disability. The list consisted of 12 multi-choice questions and 25 true-false questions. We set 1 point of value for each question. We calculated the inner-reliability of the questions by the aid of KR-20 and we found the coefficient as 0.84. It indicates that our list is reliable. Our study indicates that teachers have a high degree of awareness of specific learning disabilities. In fact, other studies which researched similar issues, detected the same variable as low. According to us, the reason of the difference is the in-service training programs, which

the Ministry of National Education organized a short time before we started to research. Additionally, it proves that the in-service training programs have capacity for increasing teachers' awareness of the health problems of students. On the other side, we set a set of variables so that we could diligently measure the differentiation at the awareness degrees of the teachers. These variables are as follows: teachers' age, sex, professional experience, the undergraduate programs which the teachers graduated, teachers' encounter with students who were diagnosed with specific learning disabilities, teachers' knowledge of specific learning disabilities, the degree of their knowledge of specific learning disabilities and finally the place where the teachers encountered with students who were diagnosed with specific learning disabilities. However, we found no significant differences in terms of the awareness degrees of pre-school teachers, except the place where the teachers encountered with students who were diagnosed with specific learning disabilities.

### Results, conclusion and suggestions

Based on the findings we obtained, we put forward a set of suggestions for executers and researchers. First of all, we observed that the training programs of the Ministry of Education function well. They contribute to the awareness of teachers. Therefore, these programs should be disseminated nationwide and they should be varied. Also, they should be supported by advertisements, public spots or other tools showing the importance of the issue. As for researchers, we can recommend that they tend to research the comparisons. We focused only on pre-school teachers. Further research can focus on other branches or even compare them by focusing on more branches at the same time.

**Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:**

Apak, Ö., Doğan H. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü hakkında farkındalıkları. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (Özel Sayı): e16–e28. doi: 10.55008/te-ad.1288877