

# Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreci: Sınıf Öğretmeni Deneyimleri\*

Ali Bıçakcı\*\*, Orhan Çakıroğlu\*\*\*

Makale Geliş Tarihi: 22/11/2023

Makale Kabul Tarihi: 17/07/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1394780

## Öz

Bu çalışmanın amacı özel öğrenme güçlüğü [ÖÖG]tanılı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme süreçlerine yönelik mevcut durumun derinlemesine araştırılması için fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip 10 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verileri, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları, bazı sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG tanısı alan öğrencilerin olağan gelişim gösteren öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmesine olanak sağlayan kaynaştırma-bütünleştirme eğitim modeline olumlu bakmadığını ortaya çıkarmıştır. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, ÖÖG tanısı alma riski taşıyan öğrencilerin ailelerinin, etiketlenme kaygısı yaşadığı ve çocuklarının gelecekte bu tanıyla karşılaşmasından endişe duyduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin bazılarının, ÖÖG tanısı alan öğrencilere karşı yaklaşımlarını olumlu yönde değiştirdiği ve öğrenciye destek olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitsel değerlendirme, özel öğrenme güçlüğü, rehberlik araştırma merkezi, sınıf öğretmeni.

## Educational Evaluation and Diagnosis Process of Students with Specific Learning Disabilities: Classroom Teacher Experiences

### Abstract

The purpose of this study is to determine the views of classroom teachers who currently or previously worked with students diagnosed with specific learning disabilities [SLD] on the educational assessment and identification processes of students with SLD. In the study, phenomenology design was preferred for in-depth investigation of the existing situation regarding the educational assessment processes of students with SLD. The study group

\* Bu çalışma, Prof. Dr. Orhan Çakıroğlu danışmanlığında Ali Bıçakcı tarafından hazırlanan "Türkiye'de Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Süreçlerinin Bütününe İlişkin Paydaş Görüşleri" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Millî Eğitim Bakanlığı, Gümüşhane Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Gümüşhane, Türkiye, [alibck29@gmail.com](mailto:alibck29@gmail.com), ORCID: [0000-0001-6826-5652](https://orcid.org/0000-0001-6826-5652)<sup>ID</sup>

\*\*\* Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Trabzon, Türkiye, [ocakiroglu@trabzon.edu.tr](mailto:ocakiroglu@trabzon.edu.tr), ORCID: [0000-0002-8969-7099](https://orcid.org/0000-0002-8969-7099)<sup>ID</sup>

**Kaynak Gösterme:** Bıçakcı, A. & Çakıroğlu, O. (2024). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci: Sınıf öğretmeni deneyimleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (43), 2261-2294.

*consisted of 10 classroom teachers who currently or previously worked with students diagnosed with SLD. Data were collected through a semi-structured interview form and a personal information form. The research data were analyzed using content analysis technique. The findings of the study revealed that some classroom teachers did not have a positive view of the mainstreaming-integration education model, which allows students diagnosed with SLD to be educated in the same classroom with typically developing students. According to the opinions of the classroom teachers, it was determined that the families of students who are at risk of being diagnosed with SLD experience labeling anxiety and are worried that their children will face this diagnosis in the future. It was also revealed that some of the classroom teachers changed their approach towards students diagnosed with SLD in a positive way and supported the student.*

**Keywords:** Educational assessment, specific learning disability, guidance and research center, classroom teacher.

## Giriş

Her bireyin öğrenme süreci farklıdır ve kendine özgüdür. Herkesin kendi benzersiz öğrenme şekilleri vardır ve bu da bireyin öğrenme tarzını ve seviyesini etkilemektedir (Tok, 2010). Eğitim sürecinde öğrencilerden beklenen, eğitim faaliyetlerinden en yüksek faydanın elde edilmesidir. Ancak bir kısım öğrenci için gerekli uyarlamalar yapılmadan genel eğitim hizmetlerinden faydalanmak güç olabilir. Bu öğrenciler, özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler olarak ifade edilmektedir (Yığıter, 2005). Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabında [DSM-5] Özel Öğrenme Güçlüğü [ÖÖG]; aritmetik, okuma ve yazma becerileriyle ilgili güçlüklerin bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu güçlükler, hafif, orta ve ağır olarak sınıflandırılmaktadır (Amerikan Psikoloji Birliği [APA], 2013). Ayrıca, ÖÖG, dikkat eksikliği ve davranış bozukluğu ve dil ve konuşma güçlüğü, gibi başka yetersizliklerle de kendini gösterebilmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014). Ayrıca, görülen bu güçlükler herhangi bir zihinsel yetersizliğe bağlı olmaksızın ortaya çıkmaktadır. ÖÖG, bireyin yaşına, zekâ seviyesine ve sınıf düzeyine göre değerlendirilen, bireyin aritmetik beceriler ve okuma, yazma becerilerinde düşük başarı göstermesiyle karakterize edilen, bireyin günlük yaşam becerilerini önemli ölçüde etkileyen bir zorluktur (Margari vd., 2013).

ÖÖG tanımlı öğrencilerin, aynı yaş grubundaki diğer öğrencilere göre düşük akademik performans sergiledikleri gözlemlenmiştir. Bu öğrencilerin liseden mezun olma olasılıkları düşüktür (Silver vd., 2008). Ayrıca, yetişkinlik döneminde mesleklerini icra ederken ÖÖG kaynaklı zorluklar yaşama olasılıkları yüksektir (Silver vd., 2008). ÖÖG tanımlı pek çok bireyde, özgüven eksikliğine düşük akademik başarının eşlik ettiği ve bu bireylerin iş bulma konusunda zorluklar yaşadığı gözlemlenmiştir (Cortiella & Horowitz, 2014). Ayrıca, ÖÖG'den etkilenmiş bireylerin, tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla, daha fazla yasal sorunla karşılaştığı ve suç işlemeye daha yatkın olduğu bilinmektedir (Cortiella & Horowitz, 2014).

ÖÖG farklı alt boyutlara ayrılmaktadır. Okumada güçlük olarak bilinen disleksi, seslerin ve konuşmanın öğrenilmesinde yaşanan zorluklar ve yazılı metinleri anlama konusundaki engellerle ilişkilendirilmektedir (Hulme & Snowling, 2016). Yazma güçlüğü olarak da bilinen disgrafi, ÖÖG'nin bir diğer alt türüdür ve yazma becerilerini olumsuz etkileyen bir durumdur (Cortiella & Horowitz, 2014; Handler & Fierson, 2011). Disgrafi, bireyin düşüncelerini yazılı metinlere aktarmakta zorlanması, yazarken hatalar yapması ve el yazısı yazmada motor becerilerinin zayıflığından kaynaklanan zorluklar yaşaması şeklinde ortaya çıkabilmektedir (Handler & Fierson, 2011). Disgrafi, okuma güçlüğü ile sık sık ilişkilendirildiği için, okuma güçlüğünden sonra en yaygın görülen ÖÖG alt türlerinden biridir (Handler & Fierson, 2011). Diskalkuli ise, bireyin matematik becerilerinde yaşadığı zorluklarla kendini gösteren bir diğer ÖÖG alt türüdür (Cortiella & Horowitz, 2014; Snowling, 2005). Ayrıca bireyin rakamları tanıyamadığı, para hesaplamada, zamanı söylemede, ölçüm yapmada, matematiksel işlemleri zihinden gerçekleştirmede ve problem çözmede yaşadığı güçlükler de diskalkuli kavramı ile açıklanabilir (Cortiella & Horowitz, 2014). Diskalkulinin, etki düzeyi, okuma güçlüğüne kıyasla daha düşük bir prevalansa sahip olup bu oranın %6 olarak ifade edildiği literatürde yer almaktadır (Snowling, 2005). İfade edilen tüm bu engellerin bireylerin eğitim, sosyal yaşam ve ekonomik durumlarına olumsuz etkileri olabileceği ve öğrenmelerini olumsuz etkileyebileceği bilinmektedir (Handler & Fierson, 2011).

Öğrencilerin farklı yaş gruplarında okuma ve yazma becerilerini geliştirmeleri, sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda toplumun genel eğitim düzeyini de etkileyebilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarının erken dönemde karşılanması ve gerekli desteklerin sağlanması, ancak öğrenme güçlüğüünün erken dönemde tespitiyle mümkün olabilir. Bu durum, okullar ve eğitimciler için önemli bir fırsat olarak değerlendirilebilir (Raskind, 2001). ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin, daha çok ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde tanı aldığı bilinmektedir (Bender, 2014). Öğretmenlerin, öğrencilerini etiketlemekten kaçınmaları ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin ihtiyaç duydukları erken müdahale ve özel eğitim desteğinden birkaç yıl daha mahrum kalmalarına yol açmaktadır (Raskind, 2001). Dolayısıyla, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG yaşayan öğrencileri mümkün olan en kısa sürede fark ederek ilgili kurumlara yönlendirmede ve gerekli hizmetlere erişimlerini sağlamada önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Altun & Uzuner, 2016).

Gerçekleştirilen ulusal literatür taraması sonucunda sınıf öğretmenleri ile ÖÖG tanımlı çocukları konu edinen araştırmalara ulaşılmıştır. Buna göre; sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanımlı öğrencilere yönelik bilgi düzeyleri ve kaynaştırmaya ilişkin tutumlarına odaklanan araştırmalar, eğitimcilerin bu öğrencilere daha etkili bir şekilde destek olmalarına yardımcı olabileceğini ortaya koymuştur (Yığıter, 2005). Ayrıca, ilkokul ve ortaokul düzeyinde ÖÖG tanımlı öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştığı sorunları inceleyen çalışmalar, eğitimcilerin bu öğrencilere daha iyi nasıl yardımcı olabileceklerini kavramalarına yönelik bulgular ortaya koymuştur (Bırol & Aksoy-Zor, 2018; Sakız vd., 2016). İlkokul seviyesinde ÖÖG'den etkilenmiş

öğrencilerle çalışmış sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye ilişkin araştırmalar, bu öğrencilere daha iyi destek sağlamak için gerekli eğitim ve kaynakların nasıl geliştirilebileceği konusunda alana önemli katkılar sağlamıştır (Kurnaz vd., 2016).

Eğitim alanında ÖÖG tanılı öğrencilere yönelik yapılan çalışmaların çeşitliliği ve bu çalışmalar sonucu elde edilen bulgular, eğitim sistemimizin bu öğrencilere daha iyi hizmet vermesinde önemli bir rol oynar. Bu çalışmalar, ÖÖG tanılı öğrencilerle destek eğitim odasında ders işleyen öğretmenlerin perspektiflerinin anlaşılmasına yardımcı olurken (Aydın-Dalga, 2019), öğretmenlerin disleksiye yönelik eğitim ihtiyaçlarının ve disleksi hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesine katkı sağlamıştır (Balcı, 2019; Tatlı vd., 2019). Ayrıca, sınıfta ÖÖG tanılı öğrencisi olan sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin okuma güçlükleri hakkındaki görüşlerinin anlaşılmasına ve bu öğrencilere nasıl yardımcı olunabileceğine dair önemli bilgilere yer verilmiştir (Çetin, 2019). Özellikle ÖÖG tanılı öğrencilerin ders çalışma becerileri konusundaki görüşlerinin incelenmesi (Özdemir, 2019), bu öğrencilere daha etkili bir öğretim yaklaşımı geliştirilmesine yönelik önemli bulgular ortaya koymuştur.

Ulusal alan yazın incelendiğinde, ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirmeleri üzerine sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiş çalışmaların az sayıda olduğu görülmüştür. Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin tanılama süreçlerine ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmanın alan yazına farklı açılardan katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Öncelikle, bu çalışmanın sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilere nasıl yaklaştıklarını ve bu öğrencileri nasıl değerlendirdiklerinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede öğretmenlerin ÖÖG riski olan veya tanı almış öğrencilere daha nitelikli destek sağlama konusundaki ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini belirlemek mümkün olabilecektir. İkinci olarak, ÖÖG tanısı alan öğrencilerin erken teşhisi ve doğru yönlendirilmesi için sınıf öğretmenlerinin ne tür eğitimlere ihtiyaç duyduğunu ortaya koymak açısından araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Üçüncü olarak araştırmanın, sınıf öğretmenlerinin deneyim ve önerilerinin eğitim politikalarının ve süreçlerinin daha etkili hâle getirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun sonucunda ÖÖG tanılı öğrencilere daha iyi eğitim ve destek sağlama konusunda sistem düzeyinde değişikliklerin yapılmasına katkı sağlanacağına inanılmaktadır.

Sonuç olarak, bu araştırmanın ÖÖG tanılı öğrencilerin tanılama süreçlerine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ve deneyimlerini anlamak, eğitim sistemini iyileştirmek ve bu öğrencilere daha nitelikli destek sağlamak için önemli bulgular ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu bulguların eğitimciler, politika yapıcılar ve araştırmacılar için değerli bir bilgi kaynağı olabileceği ve bu alandaki iyileştirmelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini belirlemeyi hedefleyen bu araştırmada, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

1. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG'yi fark etmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin ÖÖG şüphesi olan öğrencileri RAM'a yönlendirme öncesi sürece ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenleri, tanı sonrası süreci nasıl değerlendirmektedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı [BEP] sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. ÖÖG tanısı alan öğrencilerin aileleri ile ilişkili sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine ilişkin önerileri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle tasarlanmıştır. Nitel araştırma, sosyal veya insani bir sorunu araştıran farklı metodolojik araştırma geleneklerine dayanan bir anlama sürecidir (Creswell, 1998).

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, katılımcıların incelenen olayla ilişkilendirilmiş mutlak bir yaşantıya sahip olmaları gerektiği ve bireylerin olaylara, eylemlere nasıl anlamlar yüklediğini anlamak için neden ve nasıl sorularının kullanıldığı bir araştırma yaklaşımıdır (Gliner, Morgan, & Leech, 2015). Olgubilim deseni genellikle gözlem ve doküman incelemesi gibi veri toplama yöntemleriyle kullanılsa da en çok tercih edilen yöntemin görüşmeler olduğu bilinmektedir (Gliner vd., 2015). Olgubilim deseninde, bireylerin bir olguyu nasıl algıladıkları, hissettikleri, değerlendirdikleri ve diğer kişilerle olgu hakkında nasıl konuştuklarına odaklanılır (Patton, 2018). Bu nedenle, incelenen bir olguyla ilgili derinlemesine görüşmeler yapmak için bu olguyu doğrudan deneyimlemiş bireylerle etkileşime geçmek önemlidir (Patton, 2018). Günlük yaşamda var olan ancak özü hakkında detaylı bilgiye sahip olmadığımız olguları incelemek için olgubilim deseninin kullanılması uygun olabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu nedenle, elde edilecek verilerin kaynağı, çalışılacak olguya ilişkin deneyim sahibi ve bu deneyimi başkalarıyla paylaşma becerisine sahip kişiler olmalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu bağlamda, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları; ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip 10 sınıf öğretmenidir. Katılımcı grubun belirlenmesinde ölçüt ve kartopu örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemi ile önceden hazırlanmış ölçüt listeleri veya araştırmacı tarafından oluşturulan ölçütler ile bu ölçütleri karşılayan katılımcıların araştırmaya katılımcı olarak seçilmesi amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Kartopu örnekleme yönteminde, araştırmaya uygun bir veya birkaç kişi belirlendikten sonra, bu kişilerden kendilerine benzer özelliklere sahip tanıdık veya arkadaş gibi kişilerin isimlerini vermesi istenmektedir. Daha sonra, ismi verilen kişilerden destek alınarak diğer kişilerle iletişime geçilmektedir. Böylelikle, bu süreç, kartopu gibi yuvarlandıkça büyüyen bir örneklem grubunun oluşmasına yol açmaktadır (Gliner vd., 2015). Araştırmaya seçilen katılımcıların belirlenmesinde bazı ölçütler aranmıştır. Bu doğrultuda sınıf öğretmenleri belirlenirken, ÖÖG tanılı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip olma ve çalışmaya gönüllü katılım sağlama ölçütü üzerinde durulmuştur. Araştırmaya katılım sağlayan kişilerin kimlik bilgilerinin saklanması adına, katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılmıştır. Ayrıca etik nedenlerden dolayı katılımcıların söylemlerinde geçen öğrenci ve çocuk adları yerine de kod isimler kullanılmıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan sınıf öğretmenlerine yönelik demografik bilgiler, kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, görüşme sırasına bağlı olarak “S. Ö.” karakterleri kullanılarak ifade edilmiştir. Tablo 1’de sınıf öğretmenlerine ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1.  
*Sınıf Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler*

N o	Kod İsim	Yaş	C	Mezuniyet	Eğitim Seviyesi	ÖÖG Tanılı Öğrencilerle Çalışma Süresi (Yıl)	Toplam Öğretmenlik Deneyimi (Yıl)
1	S. Ö 1	48	E	Sanat Tarihi	Y. Lisans	1	24
2	S. Ö 2	39	K	Sınıf Öğrt.	Lisans	3	18
3	S. Ö 3	55	K	Almanca Programı	Lisans	-	28
4	S. Ö 4	49	K	Sınıf Öğrt.	Lisans	3	26
5	S. Ö 5	47	E	Sınıf Öğrt.	Lisans	2	25
6	S. Ö 6	49	E	Jeofizik Müh.	Lisans	3	25
7	S. Ö 7	54	K	Biyoloji Bölümü	Lisans	3	29
8	S. Ö 8	42	E	Sınıf Öğrt.	Lisans	3 (+)	16
9	S. Ö 9	55	E	Sınıf Öğrt.	Lisans	3 (+)	35

10	S. Ö 10	55	E	Sınıf Öğrt.	Ö. Lisans	3 (+)	35
----	---------	----	---	-------------	-----------	-------	----

*C=Cinsiyet, S. Ö. = Sınıf öğretmeni.*

### Veri Toplama Araçları

Veriler, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ve kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşme, araştırma sürecinin her aşamasında gerektiğinde araştırmacıya form üzerinde düzenleme olanağı sunan oldukça esnek bir veri toplama tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın katılımcılarına ait demografik bilgiler, araştırmacıların geliştirdiği sınıf öğretmeni kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Sınıf öğretmenlerine ait kişisel bilgi formunun içeriği, açıklama bölümü ve kişilere ait bilgileri bulunduracak biçimde iki bölümden meydana gelmiştir.

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerine sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından alanyazın göz önüne alınarak hazırlanan görüşme sorularının ilk versiyonu dokuz soru içermektedir. Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik sınıf öğretmenlerinin düşüncelerini belirlemek amacıyla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan bazı örnek sorular şunlardır: Sınıf içinde özel öğrenme güçlüğü gösteren öğrencileri fark etme deneyimlerini paylaşmalarını isteyen soru; öğrencilerin özel öğrenme güçlüğü tanısı aldıktan sonraki eğitim deneyimlerini anlatmalarını talep eden soru; özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilere yönelik hazırlanan BEP süreçlerine ilişkin bilgi ve deneyimlerini paylaşmalarını isteyen soru; ve özel öğrenme güçlüğü tanısı alan öğrencilerin tanılama süreçlerine ilişkin önerilerini talep eden sorudur. Görüşme sorularının ilk versiyonu, özel eğitim alanında doktora yapmış iki akademisyenle paylaşılarak görüşme sorularının uygulanabilirliğine ilişkin onlardan uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların geri bildirimlerine dayalı olarak, sınıf öğretmeni görüşme formunda bazı sorular yer değiştirmiş, bazı sorular anlaşılır hâle getirilmiştir. Buna bağlı olarak, görüşme formundan bir soru çıkarılmıştır. İlaveten pilot görüşme kapsamında bir sınıf öğretmeniyle de görüşülmüştür. Devamında ses kayıtları iki kez dinlenerek olduğu gibi transkript edilmiş ve yazıya aktarılmıştır. Diğer taraftan araştırmacılar, bir özel eğitim uzmanı ile soruların anlaşılabilirliği hakkında görüş alışverişinde bulunmuşlar, devamında soruları anlaşılabilir ve de yanıtlanabilir bulmuşlardır. Buna bağlı olarak, görüşme sorularının içeriği değiştirilmemiştir. Pilot görüşmeye ilişkin veriler araştırmaya dahil edilmemiş, böylece görüşme soruları nihai görünümünü almıştır.

### Verilerin Toplanması

Görüşmeler öncesinde, katılımcılardan kimlik bilgilerinin talep edilmeyeceği, gerçek adlarının yerine kod adlar kullanılacağı, istekleri doğrultusunda katılımcıların çalışmanın herhangi bir aşamasında katılımı sona erdirebilecekleri ve bu koşulda kendilerine ait bilgilerin imha edileceği açıklanmıştır. Devamında katılımcılardan

görüşme öncesi yazılı ve sözlü izinler alınmış, ÖÖG tanımlı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerine sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmanın katılımcılarıyla gerçekleştirilen görüşmeler bir ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiştir. Görüşmelerin tamamlanmasının ardından ses kayıtlarında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Devamında görüşmelerin sırasına göre “Görüşme İndeksi” oluşturulmuş, ilgili dokümanda, kimin ne söylediğinin anlaşılması adına, araştırmacının açıklamalarından önce “A” katılımcının açıklamalarından önce “K” karakterleri kullanılmıştır. Ses kayıtlarının çözümlenmesi aşamasında, görüşmelerden elde edilen ses kayıtları araştırmacılar tarafından iki defa dinlenmiş, hiçbir tahribat ve de değişiklik yapılmadan kayıtların tamamı olduğu gibi yazıya aktarılmıştır. Yaklaşık 31 dakika ile en kısa görüşme süresi (S.Ö.4) ile kayıt altına alınmışken, 1 saat 18 dakika ile en uzun görüşme süresi (S.Ö.1) ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin süresi toplamda 465 dakikadır ve görüşmelerin ortalama süresi yaklaşık 46 dakika olarak hesaplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Görüşmeler ve kişisel bilgi formları aracılığıyla toplanan araştırma verileri, içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, insanların doğasını ve davranışlarını dolaylı yollarla araştırmaya olanak tanıyan ve sosyal bilimlerde alanında sıkça tercih edilen önemli bir nitel veri analiz yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020). Diğer yöntemlerle birlikte kullanıldığında, içerik analizi özellikle görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı durumlarda analiz aşamasında tercih edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu analiz tekniği, elde edilen verilerin açıklanması bağlamında ilgili kavramları ve ilişkiler ağını anlamayı amaçlamaktadır (Şimşek, 2009).

Sınıf öğretmenleri için “S.Ö.” kısaltma harfleri kullanılmış, öğretmenlere sırasıyla 1’den 10’a kadar numara verilmiştir. Veri analiz formu her bir sayfa için numaralandırılmıştır. Ve her bir katılımcının yanıtları, ilgili sorunun altında yer almıştır. Bu şekilde, araştırmacı verileri çözümlerken her bir soruyla ilgili tüm katılımcı yanıtlarını bütüncül olarak göme olanağına sahip olmuştur. Araştırma verilerinin incelenip kategorilerin oluşturulmasında görüşme soruları dikkate alınmıştır. Kodlar katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan seçilmiştir. Veri analizi süreci kodlardan kategorilere ulaşacak şekilde yürütülmüştür. Bu kapsamda altı kategori ve 22 kod elde edilmiştir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin yazıya dökümü Microsoft Office Word programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Dökümlerin incelenmesi sonrasında araştırmacılar, tüm veri setlerini okuyarak saptanan kodlara ait cümlelerin altını çizmiş ve bir kodlama anahtarı oluşturmuşlardır. Devamında araştırmacılar kodlama anahtarı üzerine görüşmek, fikir ayrılıklarını ele almak ve fikir birliği sağlamak amacıyla bir toplantı düzenlemişlerdir. Toplantı bitiminde araştırmacılar kod ve kategoriler üzerinde uzlaşmış, böylece araştırmanın kod ve kategorileri nihai hâlini



almıştır. Araştırmanın güvenilirliği hesaplamak amacıyla Miles ve Huberman (1994) Güvenirlik Formülü “Güvenirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı” kullanılmıştır. Güvenirlik yüzdesi %94 olarak hesaplanmıştır.

### **İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlık ve Teyit Edilebilirlik**

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için; görüşme sorularının hazırlanması, ses kayıtlarının dökümünün gözden geçirilmesi, kodlar ve kategorilerin belirlenmesi, sonuçlar, tartışma ve bulgular bölümlerinin yazılması aşamalarında uzman kontrolü gerçekleştirilmiştir. Devamında katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerin yazılı dökümleri, sınıf öğretmenleri ile çevrimiçi ortamda paylaşılmıştır. Araştırmanın katılımcılarından dokümanları inceleyip doğrulamaları talep edilmiş, her bir katılımcı görüşmelerle ilgili belgelerin doğruluğunu onaylamıştır.

Araştırmanın tutarlılığını artırmak için ses kayıtları görüşme sırasına sadık kalınarak, katılımcı ifadelerinde herhangi bir değişiklik yapılmaksızın yazıya dökülmüştür. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin %30’una denk gelen ses kayıtları araştırmacılar tarafından dinlenerek yazılı dökümleri ile karşılaştırılmış, sonuç %100 tutarlı bulunmuştur.

Araştırma aşamasının ve bu aşamada atılan adımların ayrıntılı bir şekilde açıklanması ve katılımcıların seçilmesinde ölçüt ve kar topu örnekleme tekniklerinin kullanılmasıyla aktarılabilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın katılımcılarının nasıl belirlendiği, kullanılan veri toplama araçları, bu araçların nasıl geliştirildiği, araştırmanın verilerinin nasıl elde edildiği, verilerin çözümlenme süreci ve katılımcıların seçiminde kullanılan ölçütler gibi detaylar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmanın doğrulanabilirliğini sağlamak amacıyla, ilgili her türlü yazılı ve sesli doküman şifreli bir klasörde saklanmak ve gerektiğinde ilgililerle paylaşılacak üzere sabit bir diskte muhafaza edilmiştir. Öte yandan, araştırmanın tartışma bölümünün yazılmasında alanyazında bulunan diğer çalışmaların araştırma bulgularından istifade edilmiştir.

### **Araştırma Etiği**

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi hedefiyle araştırmacı tarafından X Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna başvuru yapılmış, araştırmanın etik kurulu tarafından onaylandığını gösteren E-81614018-000-459 sayılı etik kurul izni alınmıştır. Ayrıca E-82438636-605.99-34609950 sayılı uygulama izin belgesi X İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır.

### **Bulgular ve Yorum**

Sınıf öğretmenlerinin yanıtları bağlamında ulaşılan bulgular altı kategori altında ifade edilmiştir. Ayrıca her kategori altında kodlara yer verilmiş, toplamda 22 kod elde edilmiştir. Katılımcı ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılarla, araştırmanın bulgularını oluşturan kategoriler açıklanmıştır.

## Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde “ÖÖG'yi Fark Etmeye İlişkin Görüşler” kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, ulaşılan kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir. Kodlar: Düşük akademik başarı ( $f= 6$ ), konuşma güçlüğü ( $f= 6$ ), dikkate yönelik sorunlar ( $f= 5$ ), unutma ( $f= 3$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört koda ulaşılmıştır.

Tablo 2.

*Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
1. ÖÖG'yi Fark Etmeye İlişkin Görüşler	Düşük Akademik Başarı	6	%60	S.Ö.4, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.8, S.Ö.9, S.Ö.10
	Konuşma Güçlüğü	6	%60	S.Ö.2, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.9, S.Ö.10
	Dikkate Yönelik Sorunlar	5	%50	S.Ö.4, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.8
	Unutma	3	%30	S.Ö.8, S.Ö.9, S.Ö.10

Düşük akademik başarı koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.5: “...diğer arkadaşlarının normal sürede yaptıklarını algılayamıyorlar, yapamıyorlar. İşte diyelim ki, yazı kabiliyetin de olsun, mesela okumayı öğrenme kabiliyetinde olsun çok tepkisel davranamıyorlar. Bakıyorsun yani arkadaşları hemen bir anda görüyor, gördüğünü aktarıyor. Bu çocuk yani diyelim ki yuvarlak yapacak, tamamen farklı bir şey yapıyor...”*

*S.Ö.10: “Tabii bu tür öğrenciler en başta az önce de bahsettiğim gibi akademik olarak geri kalıyorlar. Yani akranlarına göre özellikle birinci sınıftan devam edersek işte sesleri kavrama, birleştirme, işte matematiksel kazanımları elde etmede eksik kalıyorlar. Özellikle bu tür öğrencilerde bazı harfleri, rakamları, ters yazma gibi deneyimim oluyor. Genelde %70-80’i bazı rakamları işte üçü, beşi falan ters yazıyor.”*

Düşük akademik başarı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ifade eden bazı katılımcılar, özellikle ÖÖG yaşayan öğrencilerin akademik alanda geri kaldığını ve bu öğrencilerin özellikle birinci sınıftan itibaren seslerin kavranması, birleştirilmesi ve matematik becerilerinin kazanılmasında eksiklikler yaşadıklarını açıkça ifade etmektedir. Ayrıca, bu öğrenciler arasında bazı harf ve rakam hataları, hatta

rakamların ters yazılması gibi sorunlarla da karşılaşan öğrencilerin olduğu belirtilmiştir.

Konuşma Güçlüğü koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: “Dil ve konuşmada sıkıntı yaşıyor bu ÖÖG yaşayan çocuklar. Aynen yazıda nasıl karıştırıyorlarsa dilde de karıştırıyorlar işte r’ler l’ler karıştırıyor. Yazarken de aynı şekilde karıştırıyor. Yani tam bir konuşmayla gelmiyorlar aslında. ...Mesela bir cümle söylüyorlar ya işte geldi diyecek geldi demiyor da gelir diyor. Mesela gelmiş diyor. Sondaki şeyleri değiştiriyorlar bazen onu tam oturtamıyorlar ya da işte yarım kalıyor cümleler başka bir şeye geçiyorlar yani.”*

*S.Ö.10: “İşte dediğim gibi konuşmada böyle kelimeler ile daha çok konuşuyor. Böyle cümle halinde konuşmuyor bu öğrenciler. Yani dil ve konuşma güçlüğü çekenler de genelde bu tür öğrencilerde belirgin olarak gözlemleniyor.”*

Konuşma güçlüğü ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirten bazı katılımcıların ifadeleri, ÖÖG yaşayan öğrencilerin konuşma ve dil becerilerinde sorunlar yaşadığını yansıtmaktadır. Bu öğretmenler, özellikle öğrencilerin konuşmada "r" ve "l" gibi sesleri karıştırdıklarını ve aynı şekilde yazarken de benzer hatalar yaptıklarını belirtmektedirler. Ayrıca, bu öğrencilerin cümleleri tamamlamadıklarını ve bazen cümlelerin sonunda yer alan kısımları eksik bıraktıklarını veya başka bir şeye geçtiklerini ifade etmektedirler.

Dikkate yönelik sorunlar koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.4: “Dikkati dağınık sürekli sınıftaki başka eşyaları ve başka kişileri öğrencileri seyreliyor. Onların yaptıklarını gözlemliyor. O konuda hatta bana uyarılarda bulunuyor. Öğretmenim şu şunu yaptı. Bu bunu yaptı. Şu şöyle yaptı. Bu böyle yaptı. Bir türlü anlatılan konu ilgisini çekmiyor ona odaklanamıyor çevreyi gözlemliyorlar.”*

*S.Ö.6: “...karşılıklı konuşmalarda bile dikkati bazen dağılıyor. Siz onu dürtmek zorunda kalıyorsunuz. Mesela diyelim ki, okutma yapıyorsunuz ona, gözleri başka bir yere kayıyor. Konuşmasını istiyorsunuz, başka bir şeyle ilgileniyor mesela, sürekli dürtmek zorunda kalıyorsunuz.”*

Dikkate yönelik sorunlar ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirten bazı katılımcıların sözleri, ÖÖG yaşayan öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığını ve sınıftaki diğer öğrencilere ve eşyalara odaklandıklarını açıkça yansıtmaktadır. Bu öğretmenler, öğrencilerin dikkatlerinin kolayca dağıldığını ve sınıf içindeki çevreyi gözlemlediklerini belirtmektedirler. Ayrıca, öğrencilerin anlatılan konulara

odaklanmakta zorlandıklarını ve sık sık çevresel uyaranlara tepki verdiklerini ifade etmektedirler.

Unutma koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.8: "...bir dakika önce siz "b" sesiyle ilgili bir kelime yazdığımız zaman bir dakika sonra tekrar "b" sesiyle ilgili başka bir kelime yazdığımız zaman "b" sesinin ne olduğunu hatırlamıyorum neydi "b" sesi acaba? Diyor. Veya bir dakika bile değil 10 saniye önce yazmış olduğu harfi, 10 saniye sonra yazmak da büyük bir sıkıntı yaşıyor..."*

*S.Ö.10: "Bu tür öğrenciler bunu fark ediyorum çabuk unutuyorlar. Yani bir gün önce yaptığımız çalışmayı bir gün sonra unutabiliyorlar. Akranları unutmamasına rağmen onlar unutabiliyorlar."*

Unutma ile ilgili sınıf öğretmenlerinin ifadeleri ÖÖG olan öğrencilerin özellikle öğrendikleri bilgileri hızla unuttuğunu ve bu konuda diğer akranlarına göre zorlandıklarını açıkça vurgulamaktadır. Bu öğretmenler, öğrencilerin bir gün önce öğrendikleri çalışmalarını bir gün sonra hatırlamakta zorlandıklarını belirtmektedirler.

### **Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece İlişkin Görüşleri**

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde "Yönlendirme Öncesi Süreç" kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, ulaşılan kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 3'te gösterilmiştir. Kodlar: Tarama-ilk belirleme süreci ( $f=9$ ), gönderme öncesi süreç ( $f=8$ ), gönderme süreci ( $f=8$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç koda ulaşılmıştır.

Tablo 3.

*Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
2. Yönlendirme Öncesi Süreç	Tarama-ilk Belirleme Süreci	9	%90	S.Ö.1, S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.4, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.8, S.Ö.9, S.Ö.10
	Gönderme Öncesi Süreç	8	%80	S.Ö.1, S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.8, S.Ö.10
	Gönderme Süreci	8	%80	S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.4, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.8, S.Ö.9, S.Ö.10

Tarama-ilk belirleme süreci koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: "...teneffüslerde pek çıkmıyorum dışarıya ki teneffüslerde ki durumlarına da hani bakayım nedir? Ne değildir? Diye. Anneleri geliyor. Anneler ile olan iletişimlerine bakıyorum. Zaten orada biraz kendini şey yapıyor açık ediyor. Yani hocam çorbayı içemiyor ya da ayakkabısını işte bağlayamıyor. Ya da işte derslerle ilgili genelde şikâyetler işte kalemi tutamıyor. Ondan sonra yazamıyor, ters yazıyor falan bu şekilde her şey açığa çıkıyor. İster istemez fark ediyorsunuz."*

*S.Ö.4: "...hani bu süreçte bakıyorum ki ya çocuk hiç öğrenemiyor ya da çok az öğreniyor. Ya da çok az öğrense de onu tekrar unutuyor. Yani kazanımlar bir türlü gerçekleşmiyor...Bunlar zaten bir türlü öğrenme aşamasına bile geçemiyorlar. Bunları gözlemliyoruz"*

Tarama-ilk belirleme süreci ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ifade eden bazı katılımcılar, özellikle teneffüslerde öğrencilerin davranışlarını ve aileleri ile olan iletişimlerini dikkatle gözlemlediklerini ve bu öğrencilerin öğrenme güçlüğü yaşadıklarını vurgulamaktadır. Bu dönemde, öğrencilerin sosyal etkileşimleri ve günlük yaşamları, öğretmenlere öğrencilerin potansiyel öğrenme zorluklarını daha iyi anlama fırsatı sunmaktadır.

Gönderme öncesi süreç koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: "Onları hemen kendime yakın olan sıraya alıyorum. Neler yaptıklarına, neler yapamadıklarına diğerlerinden çok daha fazla dikkat etmeye çalışıyorum."*

*SÖ5: "...kendime ait boş zamanlar oluştururum. Bu teneffüs olabilir, efendime söyleyeyim öğle paydosları olabilir. Efendime söyleyeyim resim, müzik, beden derslerinde diğer öğrencileri ödevlendirdiğim zaman bunları yanıma alarak onlara uygun davranışlar sergileyerek bir yol izliyorum. ...bir saçına dokunarak işte efendime söyleyeyim tebrik ederek onu motive etmeye çalışırım."*

Gönderme öncesi sürece ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirten bazı katılımcıların ifadeleri özellikle öğrencilerin gönderme sürecine ilişkin dikkat çekici yaklaşımlarını yansıtmaktadır. Bu öğretmenler, ÖÖG tanımlı öğrencileri hemen kendilerine yakın olan sıraya alarak, bu öğrencilerin neler yapabildiklerini ve neler yapamadıklarını daha yakından gözlemlemeye çalıştıklarını belirtmektedir. Ayrıca, öğle paydosları veya derslerde, diğer öğrencilere ödevler vererek bu öğrencileri desteklemeye çalıştıklarını ve onları motive etmek için çeşitli yöntemler kullandıklarını ifade etmektedirler.

Gönderme süreci koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: “...Psikiyatra yönlendiriyoruz, daha sonra kendi doldurduğumuz formla birlikte. Bazen gözlemlerim ne varsa mektup şeklinde yazıp gönderdiğim oluyor. O da etkili oluyor bence. En azından daha kısa bir sürede tanı alıyor. Daha sonradan da işte RAM’den randevu alınıyor...”*

*S.Ö.7: “Hiçbir şeyde cevap alamadığım takdirde rehber öğretmen arkadaşla iletişime geçiyorum. Her şeyi denediğimi söylüyorum. Karşılığını alamadığımda onunla iletişime geçiyoruz. Aileyi çağırıyoruz. Aile görüşmelerimizi yapıyoruz ondan sonra bazen doktor aşaması gerektiğini biliyorum. ...onların da gözlemi sonunda bize geliyor. Ona göre o süredeki iletişim RAM’la görüşmeler, RAM’a gönderme hani o aşamaları rehber öğretmen aracılığıyla tamamlamış oluyoruz.”*

Gönderme süreci ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ifade eden bazı katılımcıların sözleri, özellikle öğrencilerden beklenen yanıtları alamadıklarında izledikleri adımları açıkça ortaya koymaktadır. Bu öğretmenler, öğrencilerle ilgili sorunları çözmeye ilk adım olarak okul rehber öğretmeni ile iletişime geçtiklerini ve bu aşamada denedikleri yöntemleri paylaştıklarını ifade etmektedirler. Ancak, bu iletişim sonuç vermediğinde ailelerle görüşme yaparak öğrencinin durumu hakkında daha fazla bilgi edinmeye çalıştıklarını belirtmektedirler. Bu noktada, öğrencinin gereksinimlerini daha iyi anlayabilmek için ailenin gözlemlerini de dikkate aldıklarını vurgulamaktadırlar. Son olarak, bazı durumlarda öğrenciyi uzman bir sağlık profesyoneline yönlendirmenin gerekebileceğini ifade etmektedirler. Bunu yaparken de öğrenciye ait öğretmen gözlemlerini içeren bir yazılı doküman oluşturduklarını belirtmektedirler.

### Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrası Sürece İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde “Tanı Sonrası Öğretmen Görüşleri” kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, ulaşılan kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 4’te gösterilmiştir. Kodlar: Öğrenciye bakış ( $f= 8$ ), aidiyet duygusu kazandırma ( $f= 3$ ) ve dışlanma ( $f= 2$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç koda ulaşılmıştır.

Tablo 4.

*Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrası Sürece İlişkin Görüşleri*

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
3. Tanı Sonrası Öğretmen Görüşleri	Öğrenciye Bakış	8	%80	S.Ö1, S.Ö2, S.Ö3, S.Ö4, S.Ö5, S.Ö8, S.Ö9, S.Ö10
	Aidiyet Duygusu Kazandırma	3	%30	S.Ö3, S.Ö9, S.Ö10

Öğrenciye bakış koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: "...değişiyor yani her şey değişiyor. Bunda ÖÖG var. Bu çocuk diğerlerinden farklı bir çocuk o yüzden onlara farklı bir şekilde davranacağım. ...ben geldikleri zaman tanıyı da aldıkları zaman tamam diyorum. Bu çocuk artık koruma altında her şeyden benden, arkadaşlarından, derslerden, her şeyden koruma altında o yüzden her zaman ona göre davranıyorum bu şekilde oluyor."*

*S.Ö.10: "Tabii ki bakış açım ister istemez değişiyor. Yani onun diğer akranları gibi olmadığı resmi olarak bilimsel olarak ortaya konulduğundan bakış açım ona değişiyor. Belki de daha çok ona yardımcı olma hissi bende uyanıyor. Çünkü onu dediğim gibi soyutlanmış olarak kabul edemiyorum. Yani bir öğretmen olarak o gözümde daha farklı konumda bulunuyor. Ona daha çok böyle elimi uzatma, işte ona o güven duygusunu verme, onu ortama daha çok kabul ettirmeye çalışıyorum."*

Öğrenciye bakış ile ilgili görüşlerini ifade eden sınıf öğretmenleri, ÖÖG tanımlı öğrencilere karşı tutumlarının değiştiğini ve bu öğrencilere daha fazla yardımcı olma isteğiyle yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenler, öğrencileri diğer akranlarından farklı olarak gördüklerini ve bilimsel olarak tanılandığını belirtmektedirler. Bu nedenle, öğrencilere daha fazla destek ve güven duygusu sağlama amacıyla çaba harcadıklarını ifade etmektedirler.

Aidiyet duygusu kazandırma koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.9: "...dersin durumuna göre farklı bilebileceği veya bildiği önceden tespit ettiğim bir bilmece biliyorsa, bir efendim ufak bir farklı tekerleme biliyorsa, bunu ona kaldırıp tahta da hemen söylettiriyorum. Bir alkış alıyor o kadar mutlu oluyor ki yani onu sınıfa kazandırmanın hesapları içerisine girmeye başlıyorum... böylece onun motivasyonunu arttırıyorum. Sınıfa olan sevgisini okula olan, sevgisini başarabilirim, duygularını filizlendiriyorum ve böylece de çocuğu kazanmış oluyorum."*

*S.Ö.10: "...bu tür öğrencilerin kendilerini sınıftan böyle soyutlanmış olarak görmemeleri için sınıfa aidiyet hissini onlara hissettirmeye çalışıyorum. Böyle daha çok onlara zaman ayırıyorum. Daha çok onlarla böyle konuşuyorum..."*

Sınıf öğretmenlerinin aidiyet duygusu kazandırma kodu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, birçoğunun öğrencilere yönelik benzersiz bir yaklaşım benimsediği gözlemlenmektedir. Öğretmenler, ÖÖG tanımlı öğrencilere karşı daha fazla zaman ayırmakta ve duyarlılık göstermektedir. Öğrencilerin eğitim seviyeleri ve öğrenme

potansiyellerini dikkate alarak, dersin içeriğine uygun sorular, bilmece ve tekerlemeler kullanarak öğrencilerin ilgisini çekmeye çalışmaktadır. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve motive etmek için sınıf içinde etkili bir yöntem olarak bu yaklaşımı tercih ettikleri belirlenmiştir.

Dışlanma koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünde aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.1: "...bunun en kötü tarafı çocuklar tarafından bunun bilinmesi ve çocuğa karşı kullanılması. En çok sıkıntı yaşadığımız noktada bu...mesela fotokopi dağıtırken veya etkinlik yaparken mesela herkes bir arkadaşımın yanına gitmeye çalışıyor ama bizim arkadaşın yanına kimse gelmiyor."*

*S.Ö.10: "...diğer öğrenciler de bu öğrencileri böyle bazen kendi aralarına almayabiliyor...derslerde geri kaldığını fark ettiklerinde diğer öğrenciler o tür öğrencileri kendi aralarına gruplarına almayabiliyorlar."*

Öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin ÖÖG tanısı aldıktan sonraki süreçte bazı sorunlarla karşı karşıya kaldığı görülmüştür. Öyle ki, ÖÖG tanılı öğrencilerin kimler olduğunun, sınıftaki diğer öğrenciler tarafından bilindiği ve bu durumun özel gereksinimli öğrencilere karşı olumsuz yönde kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilen görüşler, dışlanma koduyla ilgili oldukça kaygı verici bir durumu vurgulamaktadır. Özellikle, ÖÖG tanılı öğrencilerin yaşadığı dışlanma ve ayrımcılık sorunlarına odaklanmaktadır. Öğrenciler arasındaki gruplaşmalar, derslerde geri kalmışlık gibi durumlar, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere karşı ayrımcılığın ve dışlanmanın yaşandığını göstermektedir.

### Sınıf Öğretmenlerinin BEP Sürecine İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde "BEP Süreçleri" kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, ulaşılan kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir. Kodlar: BEP geliştirme birimi ( $f= 9$ ), psikolojik danışman desteği ( $f= 5$ ) ve yazılım kullanma ( $f= 3$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç koda ulaşılmıştır.

Tablo 5.

#### Sınıf Öğretmenlerinin BEP Sürecine İlişkin Görüşleri

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
4. BEP Süreçleri	BEP Geliştirme Birimi	9	%90	S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.4, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.8, S.Ö.9, S.Ö.10
	Psikolojik Danışman Desteği	5	%50	S.Ö.1, S.Ö.3, S.Ö.5, S.Ö.8, S.Ö.9



BEP geliştirme birimi koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: “Rehber öğretmenle çalışıyoruz biz genelde...ama genelde aile yani bizim oradakiler ne desek tamam dedikleri için hani böyle bir bilgileri bile olmadığı için çoğu şeyden aile ile ilgili çok fazla girişimde bulunmuyoruz. Yani çağırıp da işte biz planı hazırlıyoruz bak böyle olacak falan gibi olmuyor yani.”*

*S.Ö.5: “Yani rehberlik öğretmenimiz, müdür yardımcımız ve sınıf öğretmeni olarak beraber yapıyoruz.”*

Öğretmen görüşlerine göre, okul BEP geliştirme biriminde, okulun müdür yardımcısı, psikolojik danışman ve sınıf öğretmenlerinin görev aldığı fakat özel gereksinimli öğrencinin velisinin bu birime çağrılmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin BEP geliştirme ekibi hakkındaki görüşleri, bu konuda önemli bir gözlemi yansıtmaktadır. Bu durum, ailelerin çocuklarının eğitim programlarına ve eğitim planlarına katkıda bulunma fırsatlarından yoksun kaldığına işaret etmektedir.

Psikolojik danışman desteği koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.5: “...nihayetinde okuldaki rehber öğretmenimiz bu işin uzmanıdır. Bizlerden bu işleri daha iyi bilir. Bizim ondan destek almamız gerekiyor ki çocuğa daha yararlı olabilelim bu şekilde bir uygulama içine giriyoruz.”*

*S.Ö.9: “...BEP’le ilgili o dosyanın şekli, yapılacak işte veli görüş şeyleri bilirsin o sayfa rapor konuyor ona, planlar yapılıyor. Veli görüş şeyleri, onda yardımcı oluyorlar diyelim...rehberlikçilerin bu şeyi var bize, onlara biz teşekkür ediyoruz zaten buradan da teşekkür ederim.”*

Öğretmen görüşlerine göre, sınıf öğretmenlerinin bazılarının öğrencilerin BEP’lerini hazırlarken okul psikolojik danışmanından destek aldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yazılım kullanma koduna yönelik açıklamalarda bulunan bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.2: “BEP planlarını şey internetten Erbaa sitesi var ya Erbaa RAM mıydı? Oradan hazırlamamız söylendi. Oradan hedefleri seçiyoruz, planları seçiyoruz. Şeyleri kısa dönem hedeflerini uzun dönem hedeflerini bu şekilde hazırlıyoruz.”*

S.Ö.8: “...biz nerden hazırlamıştık, Erbaa mıydı? Tokat, evet Erbaa RAM’dan. Hani bilmiyorum muhtemelen birçok öğretmen oradan hazırlıyordur. Veya belli sitelerden hazırlıyordur... Erbaa’dan tek tek maddeleri okuyup ne eksik? Ne eksik değil? Gerçekten hani neleri öğrenmesi gerekiyor? Tek tek listeleyip planımızı çıkarıyoruz.”

Öğretmen görüşlerine göre, Öğrenci BEP’lerinin hazırlanışı sırasında öğretmenlerin, bir RAM’ın internet sitesinden hazırlayıp kullanıma sunduğu BEP yazılımını kullanarak öğrenci BEP’lerini oluşturduğu, bu yazılım üzerinden öğrenciye dair kısa ve uzun dönemli amaçları belirlediği, tespit edilmiştir.

### ÖÖG Tanısı Alan Öğrencilerin Aileleri ile İlişkili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde “Ailelere Yönelik Görüşler” kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, ulaşılan kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 6’da gösterilmiştir. Kodlar: Kabullememe ( $f= 5$ ), etiketlenme korkusu ( $f= 3$ ) ve ilgisiz babalar ( $f= 2$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda üç koda ulaşılmıştır.

Tablo 6.

ÖÖG Tanısı Alan Öğrencilerin Aileleri ile İlişkili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
5. Ailelere Yönelik Görüşler	Kabullenmeme	5	%50	S.Ö.1, S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.7, S.Ö.8
	Etiketlenme Korkusu	3	%30	S.Ö.4, S.Ö.8, S.Ö.9
	İlgisiz Babalar	2	%20	S.Ö.1, S.Ö.3

Kabullenmeme koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

S.Ö.1: “...tespit ettikten sonra ailesini çağırıyoruz diyoruz ki, bak çocuğunuzla ilgili böyle böyle sıkıntı var. Şu ana kadar en çok aşamadığımız yer aileler oldu. Kabullenmek istemiyorlar.”

S.Ö.7: “Yani maalesef sizin de bildiğiniz üzere kabullenme süreçleri çok uzun. Kabullenmek istemiyorlar. Çocuklarının hiçbir farkı olmadığını, işte zamana ihtiyacı olduğunu, işte ailedeki büyüklüklerin bazılarında benzediğini sizde duymuşsunuzdur. İşte babası da onun işte zamanında öyleymiş, amcasında da var. Ya da ablası da öyleydi ama sonra büyüyünce açıldı gibi...”

Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri, ÖÖG tanısı alma riski taşıyan öğrencilerin ebeveynlerinin, etiketlenme korkusu yaşadığını, ailelerin çeşitli durumları gerekçe

göstererek çocuklarını normalleştirmeye çalıştıklarını, çocuklarının içinde olduğu bu durumu kabullenmek istemediklerini göstermektedir. Bu bulgu, ailelerin ÖÖG tanısının çocuklarının gelecekteki iş hayatlarına, eğitimlerine ve sosyal ilişkilere etki edebileceği konusunda ciddi bir kaygı taşıdıklarını göstermektedir.

Etiketlenme korkusu koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksi ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.8: "...hani çocuğa bir etiket yapıştırma işte çocuğuma belge mi verecekler? Veya bu ilerde bu vermiş olduğunuz etiket çocuğun hayatında bir olumsuzluk yaratacak mı? Hani bir işe girdiği zaman bu onun karşısına çıkacak mı? Tarzı gibi düşündükleri için o gibi sorunları var."*

*S.Ö.9: "...yarın kocaya gidecek mesela evlenecek. İşte askere gidecek falan filan ileride bunun dosyasına bir şey geçer mi? Anlıyor musun beni?"*

Öğretmen görüşlerine göre, ÖÖG tanısı alan öğrencilerin ailelerinin etiketlenme kaygısı yaşadığı ve çocuklarının gelecekte bu tanıyla karşılaşmasından endişe duyduğu tespit edilmiştir.

İlgisiz babalar koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksi ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.1: "...hocam birde çok ilginç bir şey var mesela bu bizim bölgede herhalde hep anneler. Veli toplantısı anneler bir şey olur anneler, babaları hani bazen deriz bu çocukların babaları yok mu yani? Hiç babaları ben piyasada görmüyorum. Mesela bu arkadaşımızın babasını ben hiç görmedim ya insan bir gelir tanışır..."*

*S.Ö.3: "...baba ile hiç karşılaşmadık bu konuyla ilgili. Daha çok annesi ve abisi ilgilendi...Babamızın şöyle bir şeyi olmuştu. Onu da paylaşayım sizinle. Okumasza okumasın, boş verin kendiliğinden işte öğrenir falan..."*

Öğretmen görüşlerine göre, sınıfta bulunan özel gereksinimli öğrencinin her şeyi ile çoğu zaman annelerinin ilgilendiği, buna karşın bazı babaların ise çocuklarına yeterince ilgi göstermediği, onlara karşı duyarlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

### **Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine İlişkin Görüşleri ve Önerileri**

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme formlarının analizi neticesinde "Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Öneriler" kategorisine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, kategori, kodlar, frekanslar, yüzdelik gösterimler ve katılımcılara dair bilgiler Tablo 7'de gösterilmiştir. Kodlar: Tarama-İlk belirleme süreci ( $f= 8$ ), ayrıntılı değerlendirme süreci ( $f= 6$ ), yerleştirme süreci ( $f= 4$ ) ve izleme süreci ( $f= 2$ ) şeklinde sıralanmış ve toplamda dört koda ulaşılmıştır.

Tablo 7.

*Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Önerileri ile İlgili Görüşleri*

Kategori	Kodlar	f	%	Katılımcı
6. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Süreçlerine İlişkin Öneriler	Tarama-İlk Belirleme Süreci	8	%80	S.Ö.1, S.Ö.2, S.Ö.3, S.Ö.4, S.Ö.5, S.Ö.6, S.Ö.8, S.Ö.9
	Ayrıntılı Değerlendirme Süreci	6	%60	S.Ö.1, S.Ö.3, S.Ö.6, S.Ö.7, S.Ö.9, S.Ö.10
	Yerleştirme Süreci	4	%40	S.Ö.1, S.Ö.5, S.Ö.7, S.Ö.10
	İzleme Süreci	2	%20	S.Ö.6, S.Ö.8

Tarama-ilk belirleme sürecine ilişkin öneriler koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.3: "...sınıfta böyle bir çocuk olduğunu fark ettiniz. İşte ÖÖG yaşıyor. Diğer çocuklardan farklı olduğunu anladığımızda bana göre hemen ona onun bilgisini ölçecek bir ne deyim ölçme değerlendirme hazırlamamız gerekiyor."*

*S.Ö.4: "...çocukları tanıyıcı ve ilgi yetenek alanlarını ortaya çıkarıcı mesela RAM'in düzenli olarak testleri etkinlikleri olabilir. Benim önerim ve bu anasınıfından itibaren başlamalı."*

Öğretmen görüşlerine göre, bazı sınıf öğretmenlerinin tarama-ilk belirleme süreci bağlamında, anasınıfından başlamak koşuluyla RAM'daki uzman kişiler tarafından düzenli aralıklarla, öğrencilerin hangi alanlara ilgi duyduklarını ve hangi alanlarda yetenekli olduklarını tespit etmek amacıyla test uygulanmasını önerdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, ÖÖG'den etkilendiklerini düşündükleri öğrencilere yönelik bir değerlendirme aracının geliştirilmesi ve kullanıma alınması önerisinde bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıntılı değerlendirme sürecine ilişkin öneriler koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.6: "Yani bu çocukların durumunu değerlendirmek için daha fazla vakit ayrılması gerekiyor. Yöntemlerini belki daha da detaylandırılmaları gerekiyor. Sadece bir taraftan değil çoklu taraftan bakılması gerekiyor."*

*S.Ö.10: "...bir görüşmeyle değil de birkaç görüşmeyle bir tanı bunlara konulabilse daha iyi olur...orada yarım saatte artı 45 dakikada tanı konuluyor. Bu biraz da birkaç görüşme ile beraber yapılabilir."*

Öğretmen görüşlerine göre, RAM çalışanlarının ayrıntılı değerlendirme aşamasında kullandıkları yöntem ve teknikleri detaylandırmaları, RAM'a tanılama için gelen öğrencileri birçok yönden ve birden fazla inceleme ile değerlendirmeleri gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yerleştirme sürecine ilişkin öneriler koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.5: “Yani hocam, ben bu tür çocukların sınıf ortamında tam zamanlı kaynaştırmadan çok fazla yararlanacaklarına inanmıyorum.”*

*S.Ö.10: “Evet kaynaştırma diyoruz ama ne kadar kaynaşabiliyor orada? Çünkü o normal programı takip edemiyor, onu izleyemiyor. Yani o kazanımları elde edemiyor. Sadece o anda sınıfta oturmuş oluyor. Ama bu öğrenciler bir arada olmuş olsa çünkü o tür öğrencilerin ortak yönleri çok fazladır. Onlarla beraber bir iki öğretmen o sınıfta ilgilense belki daha iyi olur ben böyle düşünüyorum.”*

Sınıf öğretmenlerinin önerileri, tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme eğitim modelinin, bazı öğrenciler için ideal bir çözüm olmayabileceğini işaret etmektedir. Özellikle, bu öğrencilerin düzenli programa tam anlamıyla uyum sağlayamadıklarını, daha fazla ilgi ve destek gerektirdiklerini belirtmektedirler.

İzleme sürecine ilişkin öneriler koduna yönelik bazı sınıf öğretmenlerinin görüşleri betimsel indeksin ilgili bölümünden aynen olduğu gibi alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir.

*S.Ö.6: “Bir defa BEP planına göre eğer gidiyorsanız ona göre izlemeniz gerekiyor. Yani diyelim ki bir kazanımla ilgili uğraş veriyorsunuz bunun ne kadarını aldı? Ne yaptı? Ne etti? Diye takip etmeniz gerekiyor ve onu not almanız gerekiyor.”*

*S.Ö.8: “...RAM'dan öğretmenler veya yetkili olan kişiler aylık veya ne bileyim iki ayda bir gelip o çocuğun aylık ve iki ayda bir ne kadar geliştiğini görme adı altında testler uygulayabilir veya test değil de direkt uygulama şeklinde direkt RAM'a gidip veya RAM'dan gelip o şekilde gözlemde yapabilirler bu da olabilir.”*

Öğretmen görüşlerine göre, RAM personelinin izleme sürecini yürütürken ÖÖG tanımlı öğrencilere gelişim testleri uygulaması, öğretmenlerin ise, öğrencinin BEP planındaki amaçlara ulaşma düzeyine yönelik izleme ve değerlendirme faaliyetinde bulunması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırmanın amacı, ÖÖG tanımlı öğrencilerle çalışma tecrübesine sahip sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG olan öğrencilerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçlerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda, elde edilen bulguların diğer

çalışmaların sonuçlarıyla kıyaslanarak tartışılması ve sunulması, araştırmanın amacına ulaşması ve elde edilen sonuçların bilimsel geçerliliğinin sağlanması açısından önemlidir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG'yi Fark Etmeye İlişkin Görüşleri**

Araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG belirtilerini fark etmeye ilişkin görüşleri hakkında önemli bulgular ortaya koymaktadır. Bu bulgular, ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin aritmetik ve okuma, yazmaya ilişkin becerilerde zorluk yaşadığını, bu öğrencilerin, olağan gelişim gösteren öğrencilere kıyasla akademik başarılarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, alan yazında benzer sonuçlara ulaşan önceki çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Özellikle Çoğaltay ve Çetin (2020) tarafından sınıf öğretmenleriyle yürütülen bir çalışmada, ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu, bu öğrencilerin olağan gelişim gösteren öğrencilere oranla okuma ve yazma becerilerinde güçlük yaşadığı belirtilmiştir.

Bazı sınıf öğretmenleri ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin konuşma güçlüğü yaşadıklarını, konuşurken cümleleri tamamlayamadıklarını ve bu nedenle ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilerin, tam anlamıyla etkili bir konuşma yeteneğine sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya benzer Tekin (2017) ÖÖG tanımlı çocuğu bulunan ebeveynlerle gerçekleştirdiği çalışmasında ebeveynler, çocuklarının akıcı bir konuşmaya sahip olmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgu, ÖÖG yaşayan öğrencilerin konuşma güçlüğü yaşama olasılığına dikkat çekmektedir. Bu durum, dil ve iletişim becerilerinin ÖÖG yaşayan öğrencilerin yaşam kalitesini etkileyebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, eğitimciler, özellikle konuşma ve dil terapisi alanında uzmanlaşmalı ve ÖÖG yaşayan öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için uygun yöntem ve teknikleri sınıflarında uygulamalıdır. Ayrıca, bu konuda farkındalık yaratarak ve ailelerle iş birliği içinde çalışarak ÖÖG yaşayan öğrencilerin iletişim becerileri desteklenebilir.

Bazı sınıf öğretmenlerine göre ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin, anlatılan konuya odaklanamadıkları, okuma sırasında ve konuşurken dikkatlerini toplamakta ve sürdürmekte zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular mevcut alanyazınla örtüşmektedir. Örneğin, Tekin (2017) ÖÖG riski taşıyan çocuğu bulunan ebeveynlerle gerçekleştirdiği çalışmasında bazı ebeveynler, çocuklarının ders sırasında odaklanamadıklarını ve dikkatle ilgili problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kaçar (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, ÖÖG olan öğrencilerin dikkat ve odaklanma sorunları yaşama olasılığını göstermektedir. Dikkat sorunlarının öğrencilerin eğitim performansını olumsuz etkileme olasılığı nedeniyle eğitimcilerin ÖÖG yaşayan öğrencilerin dikkat problemleri ile başa çıkmalarına yardımcı olacak özel öğretim yöntemleri ve stratejiler geliştirmeleri gerekebilir. Bu bağlamda, gelecekteki çalışmaların, ÖÖG yaşayan öğrencilerin dikkat ve odaklanma sorunlarını merkeze

alıp araştırabileceği ve eğitimcilerin bu alandaki yetkinliklerini artırma çabalarını destekleyebileceği düşünülmektedir.

Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin, olağan gelişim gösteren öğrencilere oranla, öğrendikleri bilgileri daha hızlı unuttukları bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgu, mevcut alanyazınla örtüşmektedir. Örneğin, Kaçar (2018) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırmasında, matematik öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin, öğrendikleri konuları kolay unuttuğunu fakat hatırlamakta zorlandığını, ayrıca bu öğrencilerin bellek sorunları yaşadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, eğitimcilerin, bu öğrencilere öğrenme süreçlerini desteklemek için özel stratejiler sunmaları gerekebilir. Ayrıca bu sonuçlar, eğitimde hafıza geliştirme tekniklerinin daha fazla vurgulanması gerektiğini göstermektedir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin ÖÖG Şüphesi Olan Öğrencileri RAM'a Yönlendirme Öncesi Sürece İlişkin Görüşleri**

ÖÖG şüphesi taşıyan öğrencileri RAM'a yönlendirmeden önceki sürece ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri ayrıntılı bir şekilde analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin tarama-ilk belirleme sürecinde öğrencileri, teneffüslerde dikkatle gözlemlediğini, ailelerle iletişim kurduğunu göstermiştir. Aynı zamanda kalem tutma, ayakkabı bağcığı bağlama ve çorba içme gibi bazı temel becerilerde ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, mevcut alan yazınla örtüşmektedir. Örneğin, Tunç (2011) tarafından yürütülen bir çalışmada, öğretmenlerin sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencileri belirlerken bazı işaretlere odaklandığını göstermiştir. Bu işaretler arasında, öğrenmede yaşanan gecikmeler, uyum sorunları, düşük akademik başarı ve öğrencinin derse aktif katılım göstermemiş olmasının olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Işıkdöğen-Uğurlu ve Kayhan (2018) tarafından sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmenlerin ilk belirleme ve tarama sürecinde sınıftaki öğrencileri dikkatle gözlemlediği görülmüştür.

Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, gönderme öncesi süreçte öğretmenlerin, ÖÖG riski taşıyan öğrencileri hemen ön sıraya aldığı görülmüştür. Aynı zamanda teneffüs, öğle paydosu gibi serbest zamanlarda, beden eğitimi, resim, müzik, gibi ders saatlerinde öğrencilerin, daha iyi öğrenmelerini sağlamak ve derse katılımlarını teşvik etmek için öğretmenlerin ÖÖG riski taşıyan öğrencilerle birebir ilgilenerek onların daha etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarına katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde bu bulguya benzer Koç (2012) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin, teneffüslerden ve öğlen arasından arta kalan zamanlarını, ÖGG riski taşıyan öğrencileri için ayırdıklarını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin ÖÖG riski taşıyan öğrencileri öğretmen masasına ve tahtaya yakın bir yere oturttuklarını ifade etmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma sınıf öğretmenlerinin ÖÖG olan öğrencilerle ilgilenme pratiğinin, alan yazında da benzer şekilde vurgulandığını göstermektedir. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin bu tür öğrencilere daha fazla destek sağlamaları ve eğitsel değerlendirme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmaları konusunda önemli ipuçları sunmaktadır. Gelecekteki

araştırmalar, bu tür etkileşimlerin ve uygulamaların öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini daha ayrıntılı bir şekilde inceleyebilir, böylece daha etkili eğitim stratejileri geliştirme konusunda daha fazla bilgi sunabilir.

Sınıf öğretmenlerinin bazılarının, öğrenciden beklediği geri bildirimleri alamadığı durumlarda ilk olarak okul psikolojik danışmanı ile iletişime geçtiği devamında, öğrencinin ebeveynleriyle öğrencinin içinde bulunduğu durum hakkında görüşme gerçekleştirdiği, sonrasında gerek görülmesi halinde öğrenciyi hastaneye yönlendirdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular mevcut alanyazınla örtüşmektedir. Örneğin, Türkkal (2018) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin öğrencinin durumunu önce okul rehberlik servisiyle paylaştığını, ardından ailenin psikolojik danışman tarafından okula çağrılarak bilgilendirildiğini, devamında öğrencinin ve ailesinin RAM'a yönlendirildiğini ifade etmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, sınıf öğretmenlerinin öğrenci sorunlarına daha fazla duyarlılık gösterdiğini ve bu sorunları çözmek için daha fazla iş birliği yapma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Özellikle sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarının, ailelerle iletişimde artan bir rol üstlenmeleri, öğrenci sağlığı ve refahı açısından önemli bir adım olabilir. Gelecekteki araştırmalar, bu tür iş birliğinin ve iletişim stratejilerinin daha da geliştirilmesini ve öğrenci destek hizmetlerine daha etkili bir şekilde entegre edilmesini araştırabilir, böylece öğrencilerin daha iyi desteklenmesi ve gereksinimlerinin karşılanması sağlanabilir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin Tanı Sonrası Sürece İlişkin Görüşleri**

Sınıf öğretmenlerinin tanı sonrası sürece ilişkin görüşleri analiz edildiğinde, bazı sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanıli öğrencilere karşı olumlu bir tutum benimsediği ve görüşlerinin olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda söz konusu öğretmenlerin, bu öğrencilere destek sağlamak, onları onurlandırmak ve onlara gereken önemi vermek amacıyla çaba sarf ettiği tespit edilmiştir. Türkkal (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada aileler, çocuklarına tanı konduktan sonraki süreçte sınıf öğretmenlerinin tutumlarında herhangi bir değişim yaşanmadığını zira, bu öğretmenlerin gerekli tedbirleri önceden aldıklarını ifade etmiştir. Ancak bu çalışmada farklı bulgulara ulaşılmış olup sınıf öğretmenlerinin davranışlarında belirgin bir değişiklik olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıklar, araştırmanın özgün koşullarına ve yöntemine bağlı olabilir. Bu araştırmanın sonuçları, ÖÖG tanısı almış öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinde olumlu bir değişimin olduğunu göstermektedir. Bu bulgu öğrencilere yönelik daha fazla destek ve anlayışın sağlanması açısından olumlu bir gelişmedir. Ancak, farklı araştırmalardan gelen farklı sonuçlar da dikkate alınmalıdır.

Araştırmanın bir başka önemli bulgusu, bazı sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanıli öğrencilerin sınıfa ve okula karşı daha fazla aidiyet duymalarını sağlamak amacıyla özel bir çaba gösterdiklerini ortaya koymuştur. Özellikle, öğrencilerin katılımını artırmak ve motivasyonlarını yükseltmek için öğrencinin bildiği bilmece, tekerleme ve sorular gibi etkili teknikler kullandıkları belirlenmiştir. Bu şekilde, öğrencilerin



kendilerini sınıfa daha ait hissetmeleri sağlanmaktadır. Benzer bir yaklaşım, Tekin (2017) tarafından ailelerle yürütülen bir çalışmada da gözlemlenmiştir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanılı öğrencilerin sınıf içinde daha fazla bütünleşmeleri için çaba harcadığı belirtilmektedir. Ayrıca, Koç (2012) tarafından sınıf öğretmenleriyle yapılan bir başka araştırmada, öğretmenlerin ÖÖG'den etkilenmiş öğrencilere motivasyon sağlamak amacıyla onlara özel görevler verdiğini ifade etmiştir. Tüm bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin, ÖÖG tanılı öğrencileri desteklemek ve onların aidiyet duygusunu artırmak için yaratıcı tekniklere başvurduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bu yaklaşımının, öğrencinin okulu ve sınıfı ile daha olumlu bir ilişki geliştirmesine katkı sağlayacağı aynı zamanda öğrencinin motivasyonunu artıracığı söylenebilir. Bu nedenle, bu tür uygulamaların daha geniş bir öğretmen topluluğu tarafından da benimsenmesi ve desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, ÖÖG tanılı öğrencilerin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından bilindiği ve bu bilginin kaynaştırma-bütünleştirme eğitiminden yararlanan öğrencinin aleyhine kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, olağan gelişim gösteren öğrencilerin ÖÖG tanılı öğrenciyi aralarına almak istemediği ortaya çıkmıştır. Bu durum, ÖÖG tanılı öğrencilerin sosyal uyumları açısından karşılaştığı zorlukları vurgulamaktadır. Benzer şekilde Birol ve Aksoy-Zor (2018) çalışmasında, bazı sınıf öğretmenleri, ÖÖG tanılı ve sınıflara yerleştirilmiş öğrencilerin, dönem içinde yaşlılarıyla sosyal uyum sorunları yaşadığını ifade etmişlerdir. Bu sorunların arasında, olağan gelişim gösteren yaşlıları tarafından dışlanma durumunun ön planda olduğunu belirtmişlerdir. Koç'un (2012) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bulgular ÖÖG tanılı öğrencilerin sınıf içi deneyimlerinde sosyal dışlanmanın yaşandığını göstermektedir. Ayrıca, bu sonuçlar, toplumda genel bir farkındalık yaratma gerekliliğini vurgulamaktadır. Gelecekteki araştırmalarda, ÖÖG tanılı öğrencilerin sosyal entegrasyonunu artırmak için daha etkili stratejilerin geliştirilmesine ve bu konuda daha fazla farkındalık oluşturulmasına nasıl katkı sağlanabileceğinin araştırılması önerilmektedir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin BEP Sürecine İlişkin Görüşleri**

Bazı sınıf öğretmenlerinin BEP sürecine ilişkin görüşlerine göre, BEP sürecine öğrencinin ailesinin genellikle dahil edilmediği, BEP geliştirme biriminde müdür yardımcısı, psikolojik danışman ve sınıf öğretmenlerinin bulunduğu ve bu durumun diğer benzer çalışmalarda da gözlemlendiği ortaya çıkmıştır. Örneğin, Türkkal 'da (2018) çalışmasında aynı şekilde öğrenci velilerinin BEP geliştirme birimine dahil edilmediğini vurgulamıştır. Benzer bir şekilde Avcıoğlu (2012) RAM yöneticileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, okullarda BEP'lerin planlanması ve oluşturulması aşamalarına yönelik aile katılımını artıracak planlamaların eksik olduğunu ifade etmiştir. Bu tür çalışmalar, ailelerin bu sürece daha fazla katılması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Öğrenci BEP'inin hazırlanmasında bazı sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanından yardım aldığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda bazı sınıf öğretmenlerinin bir RAM'ın internet üzerinden kullanıma sunduğu BEP yazılımını kullanarak sınıftaki kaynaştırma öğrencisine BEP hazırladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde alanyazında Saraç ve Çolak (2012) tarafından sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin çeşitli konularda psikolojik danışmanlardan destek aldıkları vurgulanmıştır. Aynı şekilde, Gün-Şahin ve Gürbüz (2016) tarafından branş öğretmenleriyle gerçekleştirilen başka bir çalışmada, öğretmenlerin kaynaştırma-bütünleştirme eğitiminden yararlanan öğrencileri için hazırladıkları BEP'leri, internet ortamından hazır bir biçimde bilgisayarına indirdiğini, BEP hizmetinin sunumunu bu şekilde gerçekleştirdiğini belirtmiştir.

### **ÖÖG Tanısı Alan Öğrencilerin Aileleri ile İlişkili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri**

Araştırmada ÖÖG tanısı alan öğrencilerin ailelerine yönelik sınıf öğretmeni görüşlerine göre, öğretmenlerin, ÖÖG riski taşıdığını düşündüğü öğrencilerin ebeveynleri ile öğrencinin ÖÖG tanısı alabileceğine ilişkin toplantılar gerçekleştirdiği fakat ebeveynlerin çocuklarının ÖÖG tanısı alabilecek olmasını kabullenmek istemediği ve bu durumu çocuğuna yakıştırmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin bu tutumları, sağlık profesyonelleri veya psikologlar tarafından ebeveynlere verilecek danışmanlık veya terapi hizmetiyle sonuçlanabilir. Alanyazın incelendiğinde benzer bulgulara sahip diğer çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Yılmaz (2015) ilkökul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin sınıflarında özel gereksinimli öğrenci profili çizen öğrencilerin ebeveynlerine yönelik gerekli açıklamalarda bulunduğunu fakat ebeveynlerin bu durumu kabullenmek istemediğini belirtmiştir. Altun ve Uzuner (2016), Yazıcıoğlu (2019) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu türden araştırmalar, öğrenme güçlüğü ile ilgili aile ve öğretmen arasındaki iletişim ve iş birliği konularına odaklanarak bizlere önemli bilgiler sunmaktadır.

Bazı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, ÖÖG tanısı alma riski taşıyan öğrencilerin ailelerinin etiketlenme kaygısı yaşadığı ve çocuklarının gelecekte bu tanıyla karşılaşmasından endişe duyduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguya benzer sonuçlar elde eden çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Türkkal (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ailelerin çocuklarına Engelli Sağlık Kurulu Raporu alma konusunda tereddüt ettikleri, ailelerin bu rapora şüpheyle yaklaştıkları belirtilmiştir. Yazıcıoğlu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer dikkate değer bulgusu, bazı sınıf öğretmenlerinin gözlemlediği bir durumu işaret etmektedir. Buna göre, öğrencilerin genellikle her türlü ihtiyacıyla annelerinin ilgilendiği, bazı babaların ise çocuklarına yeterince ilgi göstermediği görülmüştür. Bu sonuç, Birol ve Aksoy-Zor (2018) tarafından yürütülen bir çalışmayla örtüşmektedir. Bu araştırma bulgusu, genel olarak aile dinamikleri ve

cinsiyet rolleri konularına ışık tutmaktadır. Aynı zamanda, bu bulgu, literatürle uyumlu bir sonuca işaret ederek, ailelerin çocukların eğitimine katkı sağlama biçimlerindeki farklılıkları vurgulamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin eğitim sürecine aileleri daha etkili bir şekilde dahil etme ve farklı aile üyeleri arasında iş birliğini teşvik etme konularında daha fazla çaba harcamaları gerekebileceğini göstermektedir.

### **Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecine İlişkin Görüşleri ve Önerileri**

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine yönelik görüşleri ve önerileri incelendiğinde, bazı sınıf öğretmenleri, tarama-ilk belirleme sürecinde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini tespit etmek için RAM çalışanlarının okulöncesinden başlayarak belirli dönemlerde tüm öğrencileri bir teste tabi tutmasını önermiştir. Öğretmenler ayrıca, ÖÖG yaşadığı düşünülen öğrencilerin bilgilerini ölçmek için bir değerlendirme aracı hazırlanmasını önermiştir. Bu bulgular, ÖÖG riski taşıyan öğrencilerin erken dönemde belirlenmesi ve uygun takip ve müdahale planlarının uygulanması için birinci sınıfta tarama faaliyetlerinin profesyonel kişilerce yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Çoğaltay ve Çetin'in (2020) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri, ayrıntılı değerlendirme sürecinde, RAM çalışanlarının uyguladığı yöntem ve teknikleri daha fazla detaylandırmalarını, öğrencileri birden fazla ve çok yönlü şekilde değerlendirmelerini tavsiye etmişlerdir. Benzer şekilde alanyazın incelendiğinde, Sadioğlu (2011) sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, RAM'a yönlendirilen öğrencilerin eğitsel değerlendirmesinin hızlı bir şekilde yapıldığını ve çok kısa bir sürede öğrencilere tanı konulduğunu belirtmiştir. Bu durum, RAM'da gerçekleştirilen eğitsel değerlendirme ve tanılama işlemlerinin güvenilirliği konusunda öğretmenlerin tereddüt yaşamalarına neden olmuştur. Ayrıca Türkkal'ın (2018) araştırmasına göre, sınıf öğretmenleri RAM'larda eğitsel değerlendirme ve tanılama için kullanılan ölçme araçlarını yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bu tür bir algı, öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanıma ve onların ihtiyaçlarına uygun eğitim sağlama amacını engelleyebilir. Bu nedenle, uzman kişilerin ölçme araçlarının etkinliğini ve güvenilirliğini artırmak için çalışmalar yürütmeleri ve öğrenci performansını daha iyi değerlendirmeleri gerekebilir.

Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, ÖÖG tanılı öğrencilerin kaynaştırma-bütünleştirme eğitim modeli kapsamında farklı ihtiyaçları olan öğrencilerin olağan gelişim gösteren öğrencilerle aynı eğitim ortamına entegre edilmesini yararlı bulmadıklarını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak, bazı sınıf öğretmenlerinin öğrenci sayısının üç kişiyi aşmayacağı ve eğitimin iki öğretmen eşliğinde gerçekleştirileceği bir sınıf ortamında ÖÖG tanılı öğrencilerin öğrenim görmelerini tavsiye ettikleri ortaya çıkmıştır. Alanyazın incelendiğinde bu bulguya benzer bulgular elde eden araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Türkkal (2018) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin bazılarının, kaynaştırma-bütünleştirme eğitim modelini işler

bulmadığını belirtmiştir. Bu araştırmanın sonuçları sınıf öğretmenlerinin ÖÖG tanımlı öğrencilerin tam zamanlı kaynaştırma-bütünleştirme eğitim modelinin faydalı olup olmadığına dair farklı görüşlere sahip olduğunu yansıtmaktadır. Bu farklılıklar, ÖÖG tanımlı öğrencilerin en iyi şekilde desteklenmesi için daha fazla esneklik ve çeşitlilik gerektiğini göstermektedir. Eğitimciler ve okul idaresi, bu çeşitli görüşlere saygı duymalı ve öğrenciye en uygun eğitim ortamını sağlamak için çeşitli seçenekleri değerlendirmelidir. Ayrıca, bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma-bütünleştirme faaliyetleri hakkında daha fazla bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Gelecekte ÖÖG olan öğrencilerin eğitim ortamlarının optimize edilmesi için en iyi uygulamaları belirlemeye yönelik konularda araştırmalar gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin izleme sürecine yönelik önerileri bağlamında bazı öğretmenler, RAM çalışanlarının ÖÖG tanımlı öğrencilerin gelişimini izlemek için sınıf ortamında veya RAM'da öğrencilere gelişim testleri uygulamalarını tavsiye etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencinin BEP hedeflerine ulaşma düzeyinin izlenmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini de belirtmişlerdir. Alanyazındaki diğer araştırmalardan yola çıkarak görüyoruz ki, özellikle RAM bünyesinde izleme birimlerinin kurulması ve kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini yakından takip etmek için düzenli izleme faaliyetlerinin yapılması önerilmektedir. Türkkal'ın (2018) çalışması, bu konuda RAM bünyesinde kurulması gereken izleme birimlerinin önemini vurgulamıştır. Aynı şekilde Sadioğlu (2011) çalışmasında da bir öğretmenin, kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini izlemek amacıyla RAM çalışanlarını ayda bir öğrenciyi takip etmeleri yönünde öneride bulunduğunu belirtmiştir. Bu tür izleme ve takip faaliyetleri, öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verme ve eğitimlerini kişiselleştirme açısından önemli rol oynamaktadır.

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak uygulamaya yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmenlere sınıf içi uyarlamalarla ilgili gerekli eğitimler verilerek, gönderme öncesi sürecin etkili bir şekilde yürütülmesi sağlanabilir.
- BEP konusunda sınıf öğretmenlerine hem teorik hem de pratik eğitimler verilerek öğretmenlerin, BEP konusundaki bilgi, beceri ve donanımları geliştirilebilir.
- Kapsayıcı eğitime yönelik farkındalıklarını artırmak için idareci ve öğretmenlere yönelik çeşitli eğitimler ve seminerler düzenlenebilir.
- RAM ve Engelli Sağlık Kurulu Raporları ve içerikleri hakkında ailelere yönelik gerekli eğitimler düzenlenebilir ve ailelerin bu raporlara ilişkin farkındalıkları artırılabilir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma, belirli sayıda soru içeren veri toplama araçlarıyla sınırlıdır. Bununla birlikte bu çalışma, belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilmiş olduğundan, öğretmenlerin görüşlerinin zaman içinde değişebileceği veya farklı eğitim dönemlerinde farklı sonuçlar elde edilebileceği gerçeği unutulmamalıdır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirli bir coğrafi bölgeden alınmış olması araştırmanın bir diğer sınırlılığını oluşturmaktadır.

### Yazar Katkı Oranı

Her bir yazar, makaleye eşit oranda katkı sağlamıştır. Yazarlar, çalışmanın nihai versiyonunu gözden geçirip onaylamışlardır.

### Çatışma Beyanı

Yazarlar, araştırma sürecinde hiçbir kuruluş ya da şahıs ile herhangi bir çıkar çatışması yaşamadıklarını bildirmektedir.

### Kaynakça

- Altun, T., & Uzuner, F. G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 44, 33-49. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3366>
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal bozuklukların tanılma ve sayımsal el kitabı*. (Çev. E. Köroğlu). Hekimler Yayın Birliği.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/134630/>
- Aydın-Dalga, R. (2019). *Destek eğitim odasında görev alan öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yaptıkları eğitim öğretime ilişkin görüş ve önerileri* (Tez No. 560502) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul] Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Balcı, E. (2019). Disleksi hakkında öğretmen görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 162-179. <https://doi.org/10.12984/egged.453922>
- Bender, W. N. (2014). Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri: Özellikleri, tanılama ve öğretim stratejileri. H. Sarı (Ed.), *Öğrenme güçlüğü'nün değişen tanımları* (M. Yılmaz, Çev.) içinde (s. 3-45). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Biröl, Z. N., & Aksoy-Zor, E. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü tanımlı öğrencileriyle yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 887-918. <https://doi.org/10.17152/gefad.400054>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı.). Pegem Akademi.
- Cortiella, C., & Horowitz, S. H. (2014). The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues. *New York: National center for learning disabilities*, 25(3), 2-45.

<https://www.myschoolpsychology.com/wp-content/uploads/2014/02/2014-State-of-LD.pdf>

- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çetin, E. (2019). *Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma becerisinde yaşadıkları güçlüklerin öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi* (Tez No. 571896) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Çoğaltay, N., & Çetin, İ. (2020). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yeterlilikleri: Nitel bir araştırma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 126-140. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1035959>
- Gün-Şahin, Z., & Gürbüz, R. (2016). Kaynaştırma öğrencilerini eğiten ortaokul öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 138-160. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.89881>
- Handler, S. M., & Fierson, W. M. (2011). Joint Technical Report—Learning Disabilities, Dyslexia, and Vision. *Pediatrics*, 127(3), e818-e856. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-3670>
- Işıkdöğen-Uğurlu, N., & Kayhan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin özel gereksinimli öğrencilerin eğitisel değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 626-669. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.398385>
- Kaçar, H. (2018). *İlkokul öğrencilerinin matematik öğrenme güçlüğünün sınıf öğretmenlerinin gözlem ve deneyimlerine göre incelenmesi* (Tez No. 493092) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Koç, B. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerine yönelik uygulamalarının incelenmesi* (Tez No. 321310) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kurnaz, A., Arslantaş, S., & Egerdirlioğlu, H. (2016, Mayıs). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler (ÖÖGYÖ) ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. H. Sarı (Başkan), *ELMIS 2016 Uluslararası Özel Eğitim Kongre'si*. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Margari, L., Buttiglione, M., Craig, F., Cristella, A., de Giambattista, C., Matera, E..., & Simone, M. (2013). Neuropsychopathological comorbidities in learning disorders. *BMC neurology*, 13(1), 1-6. <https://doi.org/10.1186/1471-2377-13-198>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Özdemir, E. (2019). *Öğrenme güçlüğü tanımlı öğrencilerin ders çalışma becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 548761) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.), *Nitel analiz ve yorumlama* (A. Çekiç & A. Bakla, Çev.) içinde (s. 431-539). Ankara: Pegem Akademi.
- Raskind, W. H. (2001). Current understanding of the genetic basis of reading and spelling disability. *Learning Disability Quarterly*, 24(3), 141-157. [https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/1511240?casa\\_token=yKWLB71P7U0AA AAA:kueiA4-8YVR7Pei-g5eIM-aZox8t0HqIC52M3ud-RYsxdB02veidRUA9Ph9cV-rCOjOblA2hraNIWw](https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/1511240?casa_token=yKWLB71P7U0AA AAA:kueiA4-8YVR7Pei-g5eIM-aZox8t0HqIC52M3ud-RYsxdB02veidRUA9Ph9cV-rCOjOblA2hraNIWw)
- Sadioglu, Ö. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerilerine yönelik nitel bir araştırma* (Tez No. 306363) [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sakız, H., Sart, Z. H., & Ekinci, A. (2016). Öğrenme güçlüğünde yaşanan zorlukların eğitsel çerçevede incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 240-256. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/264195>
- Saraç, T., & Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/160833>
- Silver, C. H., Ruff, R. M., Iverson, G. L., Barth, J. T., Broshek, D. K., Bush, S. S., Koffler, S. P., Reynolds, C. R., Policy NAN & Planning Committee. (2008). Learning disabilities: The need for neuropsychological evaluation. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 23(2), 217-219. <https://doi.org/10.1016/j.acn.2007.09.006>
- Snowling, M. J. (2005). Specific learning difficulties. *Psychiatry*, 4(9), 110-113. <https://doi.org/10.1383/psyt.2005.4.9.110>
- Şimşek, H. (2009). Eğitim tarihi araştırmalarında yöntem sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 33-51. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/108713/>
- Tatlı, A., Kırmık, D. ve Altunkaynak, Y. (2019, 1-3 Kasım). *Disleksi eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri*. International Congress on Gifted and Talented Education Kongre'sinde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Tekin, A. (2017). *Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle ilgili aile görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 488591) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tok, N. (2010). *Göç alan okullarda ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrenme güçlüklerinin incelenmesi* (Tez No. 253299) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tunç, Z. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin risk taşıyan öğrenciler için gönderme öncesi sürece ilişkin görüşleri* (Tez No. 298647) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Türkkal, A. (2018). *Matematik becerilerinde yetersizlik görülen ilkokul öğrencilerinin rehberlik ve araştırma merkezindeki eğitsel tanılama süreçlerinin incelenmesi* (Tez No. 510425) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yazıcıoğlu, T. (2019). Risk grubundaki öğrenciler için sınıf öğretmenlerinin yaptığı uyarlamalar ve okul rehberlik servisi ile iş birliğine ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 410-425. <http://acikerisim.nevsehir.edu.tr/handle/20.500.11787/1189>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2015). *Bir ilkokuldaki öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri* (Tez No. 407803) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 158642) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

### Extended Abstract

In the education process, students are expected to get the highest benefit from educational activities. However, it may be difficult for some students to benefit from general education services without the necessary adaptations. These students are referred to as individuals in need of special education (Yiğiter, 2005). Among individuals with special education needs, there are also individuals with Specific Learning Disabilities [SLD]. SLD is a difficulty that is evaluated according to the age, intelligence level and grade level of the individual, characterized by low success in arithmetic skills, reading and writing skills, and significantly affects the daily life skills of the individual (Margari et al., 2013). When the national literature was examined, it was seen that there were few studies conducted with classroom teachers on the educational assessment of students with SLD. This study aims to examine the views and experiences of classroom teachers regarding the identification processes of students diagnosed with SLD. It is believed that this study will contribute to the literature in different aspects. First of all, it is thought that this study will help to better understand how classroom teachers approach and evaluate students diagnosed with SLD. In this way, it will be possible to determine the needs and requirements of teachers in providing more qualified support to students who are at risk or diagnosed with SLD. Secondly, it is thought that the study will contribute to the field in terms of revealing what kind of trainings classroom teachers need for the early diagnosis and correct guidance of students diagnosed with SLD. Thirdly, it is thought that the experiences and suggestions of classroom teachers will contribute to making educational policies and processes more effective. As a result, it is believed that it will contribute to making changes at the system level to provide better education and support to students diagnosed with SLD. In conclusion, it is thought that this study



will reveal important findings to understand the views and experiences of classroom teachers regarding the identification processes of students diagnosed with SLD, to improve the education system and to provide more qualified support to these students. It is thought that these findings can be a valuable source of information for educators, policy makers and researchers and will contribute to improvements in this field. In this study, which aims to determine the opinions of classroom teachers about the educational evaluation and identification processes of students diagnosed with SLD, answers to the following research questions will be sought:

1. What are classroom teachers' views on noticing SLD?
2. What are the opinions of classroom teachers regarding the process before referring students with suspected SLD to GRC?
3. How do classroom teachers evaluate the process after diagnosis?
4. What are the opinions of classroom teachers about the Individualized Education Program [IEP] process?
5. What are the opinions of classroom teachers about the families of students diagnosed with SLD?
6. What are the suggestions of classroom teachers regarding the educational evaluation and diagnosis process?

This study was designed with qualitative research methodology to examine in depth the views of classroom teachers who currently or previously worked with students diagnosed with SLD on the educational assessment and identification processes of students with SLD. Qualitative research is a process of understanding based on different methodological research traditions that investigate a social or human problem (Creswell, 1998). Phenomenology design was used in this study. Therefore, the source of the data to be obtained should be people who have experience with the phenomenon to be studied and have the ability to share this experience with others (Yıldırım & Şimşek, 2018). In this context, semi-structured interview technique was used to reveal the views of the classroom teachers participating in the study on the educational evaluation and identification process of students diagnosed with SLD.

The findings obtained in the context of classroom teachers' responses were expressed under six categories. In addition, codes were given under each category and 22 codes were obtained in total. The categories that make up the findings of the study are explained with direct quotations from the participant statements.

The research results reveal important findings about classroom teachers' views on noticing SLD symptoms. These findings show that students affected by SLD have difficulties in arithmetic and reading and writing skills, and these students have lower academic success compared to students with typical development. These findings are similar to previous studies in the literature that reached similar results. In particular,

in a study conducted by Çoğaltay and Çetin (2020) with classroom teachers, it was stated that the academic success of students at risk of SLD was low and that these students had difficulties in reading and writing skills compared to students with normal development. According to the opinions of some classroom teachers, it has been determined that the families of students at risk of being diagnosed with SLD experience anxiety about being labeled and are worried about their children encountering this diagnosis in the future. When the literature is examined, there are studies that obtain results similar to this finding. For example, in the study conducted by Türkkal (2018), it was stated that families were hesitant about their children receiving a Disability Health Board Report, and that families approached this report with suspicion. The study conducted by Yazıcıoğlu (2019) reached similar findings. Therefore, the results of this study confirm similar results previously reached in the literature. Based on the findings of the research, some suggestions for practice have been made:

- Teachers can be provided with the necessary training regarding in-class adaptations to ensure that the pre-sending process is carried out effectively.
- By providing both theoretical and practical training to classroom teachers on IEP, teachers' knowledge, skills and equipment on IEP can be improved.
- Various trainings and seminars can be organized for administrators and teachers to increase their awareness of inclusive education.
- Necessary trainings can be organized for families about the GRC and Disability Health Board Reports and their contents, and families' awareness of these reports can be increased.