

Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okul Derslerine Yönelik Benlik Saygılarının İncelenmesi

Rukiye DEMİR
Artvin Çoruh Üniversitesi
demirrukiye8888@gmail.com
ORCID ID: 0009-0009-0842-1452

Mustafa CEYLAN
Artvin Çoruh Üniversitesi
mceylan@artvin.edu.tr
ORCID ID: 0000-0003-1922-0161

Araştırma Makalesi

DOI: 10.31592/aeusbed.1443731

Geliş Tarihi: 27.02.2024

Revize Tarihi: 14.10.2024

Kabul Tarihi: 23.11.2024

Atf Bilgisi

Demir, R. ve Ceylan, M. (2024). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okul derslerine yönelik benlik saygılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(3), 728-746.

ÖZ

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler akademik becerilerde ve okula uyum becerilerinde güçlükler yaşamaktadırlar. Bu öğrencilerin bahsedilen becerilerinde yaşadıkları başarısızlıklardan dolayı psikolojik özellikleri tipik gelişim gösteren akranlarına göre farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmalardan biri de düşük benlik saygısıdır ve öğrencilerin benlik saygılarının düşük olması onları öğrenilmiş çaresizlik yaşamaya doğru sürüklemektedir. Tipik gelişim gösteren öğrencilerde olduğu gibi öğrenme güçlüğü olan öğrencilerinde en çok zorlandıkları derslerden birisi Matematik dersidir. Bu çalışmada da öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin Matematik derslerindeki benlik saygılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik araştırma deseni tercih edilmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu ortaokula devam eden öğrenme güçlüğü tanılı 18 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada uzman görüşü alınarak oluşturulmuş olan yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan bir form kullanılmıştır. Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler tümevarım yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda iletişim, destek, duygu ve beklenti olmak üzere dört tema ve bu temalara bağlı olarak 10 alt tema ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular ulusal ve uluslararası alan yazın çerçevesinde tartışılarak bir takım önerilere yer verilmiştir. Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle iletişimin güçlendirilmesi, destek sunulması ve motivasyonun artırılmasına yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme güçlüğü, matematik dersi, benlik saygısı, ortaokul öğrencileri.

Investigation of Students with Learning Disabilities' Self-Esteem Towards School Education

ABSTRACT

Students with learning disabilities have difficulties in academic skills and school adaptation skills. Due to these students' failures in the aforementioned skills, their psychological characteristics differ from their typically developing peers. One of these differences is low self-esteem and low self-esteem of students leads them to experience learned helplessness. In this study, it is aimed to examine the self-esteem of middle school students with learning disabilities in Mathematics lessons. For this purpose, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was preferred. The research group of the study consisted of 18 students diagnosed with learning disabilities attending secondary school. In the study, a form consisting of semi-structured interview questions created by taking expert opinions was used. The semi-structured interviews were analyzed using the inductive approach. As a result of the analysis, four themes, namely communication, support, emotion and expectation, and 10 sub-themes related to these themes emerged. The findings were discussed within the framework of national and international literature and some suggestions were made. Suggestions are included for strengthening communication with students with learning disabilities, providing support, and increasing motivation.

Keywords: Learning disabilities, Mathematics education, self-esteem, middle school students, phenomenology.

Giriş

Benlik kavramı, bireyin kendisi ile ilgili algılamaları, sosyal rollerini yorumlama biçimi ve gelecekle ilgili hedeflerinin zihinde temsil edilidir (Aydın, 2015). Benlik kavramı, bireyin kendini

nasıl algıladığı ve değerlendirdiği konusunda bilgi veren bir perspektif olarak ortaya çıkmakta; insanın kendi benliğini görme ve anlama biçimi olarak ifade edilmektedir. Benlik saygısı ise kişilerin kendileri ile ilgili yargıları, tutumları ve değeri olarak ele alınmaktadır (Aydın, 2015). Benlik ve benlik saygısının kapsam olarak farklı unsurlar olmasının yanında birbirleri ile yakın ilişkisi de bulunmaktadır. Kişinin kendi benliğini beğenip beğenmemesi ve bu yöndeki tutumu benlik saygısını oluşturmaktadır. Benlik saygısı kişinin kendini beğenmesi kendini onaylaması durumudur. Bireyin olmak istediği kişi ile kendisi ile ilgili fikirlerinin arasındaki farkın değeri bize benlik saygısının değerini vermektedir.

Warash ve Markstrom (2001), düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin genellikle çekingen, kararsız ve saldırgan davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir. Aynı çalışmada, benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin araştırmacı özelliklere sahip olduğu, birçok alanda aktif oldukları ve inatçı oldukları belirtilmiştir. Ayrıca, bu öğrencilerin etkileşim kurmaya açık oldukları ve merak ettikleri konularda sorular sormaya hevesli oldukları vurgulanmıştır. Kassin (1998), düşük benlik saygısına sahip bireylerin genellikle kendileri hakkında başarısızlık beklentisine sahip olduklarını, sınırlı bir ruh haline sahip olma eğiliminde olduklarını ve belirli konularda az gayret gösterme eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Ayrıca, hayatta önemli olan şeyleri göz ardı edebileceklerini ve başarısız olduklarında kendilerini yeteneksiz ve değersiz olarak suçlayabileceklerini vurgulamışlardır. Benlik saygısı düzeyleri düşük öğrenciler birçok alanda akranlarına göre daha az güven duygusuyla onlardan istenilenleri başaramayacakları kaygısını daha yoğun bir şekilde yaşayabilmektedirler. Bu gibi durumlardan ve herhangi bir başarısızlık sonrası oluşabilecek doğal mahcubiyet duygusunu yaşamamak adına riskli durumlardan kendilerini olabildiğince geri çekerek sürekli olarak kendilerini uzak tutmaya çalışmaktadırlar (Pişkin, 2002). Bahsedilen özellikler öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde de sıklıkla görülmektedir (Çakıroğlu, 2018).

Özel gereksinimli bireyler içerisinde akranlarıyla en fazla aynı ortamı paylaşan grup özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerdir. Tüm özel gereksinimli öğrencilerin %3'ünü öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler oluşturmaktadır (Melekoğlu, 2018). Ancak ABD' de öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, özel gereksinimli bireylerin %33'ünü oluşturmaktadır. Öğrenme güçlüğü, eğitim faktörleri, yaş ve zeka puanından bağımsız olarak, günlük yaşam etkinlikleriyle birlikte okul başarısını olumsuz etkileyen bir durumu ifade etmektedir (American Psychiatric Association [APA], 2013). Aynı zamanda, altı ay veya daha uzun bir süre boyunca temel akademik becerilerin kazanılmasında yaşanan zorlukları içermektedir (Kring, Johnson, Davison ve Neale, 2015). Sıkça karşılaşılan öğrenme güçlükleri incelendiğinde, okuma, yazma ve matematik güçlüğü olmak üzere üç temel türle karşılaşılmaktadır. Belirtilen güçlüklerin her biri tek başına görülebildiği gibi aynı bireyde birden fazla güçlüğü bir arada bulunması da mümkündür (APA, 2013; Pierangelo ve Giuliani, 2006). Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde sıkça karşılaşılan sorunlar şunlardır: düşük öz yeterlilik inancı ve zayıf benlik algısı (Elbaum ve Vaughn, 2003). Ayrıca, yetersizlik duyguları (Kavale ve Forness, 1996) ile akranları ve yetişkinlerle ilişki kurmada zorluklar (Chao, Sze, Chow, Forlin ve Ho, 2017) olarak karşımıza çıkmaktadır. Benlik kavramı alanyazında normal gelişim gösteren bireylerle daha fazla çalışılmış olsa da özel gereksinimli bireylerle de benlik kavramına ilişkin çalışmalar yürütülmüştür (Chinn, 2004; Mundia, 2012).

Türkiye'de öğrenme güçlüğü alanında yapılan araştırmaların çoğu okuma güçlüğüne yöneliktir (Ceylan, Çetin ve Karadaş, 2022). Bunun nedeni öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerin en çok sorun yaşadığı alanın bu alan olmasıdır. Fakat son yıllarda yapılan araştırmaların artışından dolayı diğer alanlarda güçlük yaşayan öğrenci sayısında artış gözlemlenmiştir. Özellikle matematik öğrenme güçlüğü, sıklıkla tanılanmadığı için daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum, yazma ve matematik gibi diğer alanlarda da daha fazla inceleme gerektirmektedir (Doğan Temur, Kılıç Şahin ve Özdemir, 2019; Mutlu, Olkun, Akgün ve Sarı, 2020). Yapılmış araştırmalardan yola çıkarak öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sayısında artış olması da dikkate alınarak bu alana dair bilimsel araştırma yapmak, veri toplamak, müdahale etmek için mevcut araştırmalara yenilerinin eklenmesi gerekmektedir (Görgün ve Melekoğlu, 2019; Soğancı ve Gülboy, 2023). Matematikte öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler, sosyal, akademik ve davranışsal eksiklikler de yaşayabilmektedirler. Bu öğrencilerin yaşadığı eksiklikler; üç benlik kavramı alanında diğer öğrencilere oranla kendilerini daha az olumlu hissetme şeklindedir (Güzel, Akkaya ve Altuntaş, 2021). Benlik saygısı düşük, özgüven bakımından yetersiz olan öğrenme güçlüğü tanılı öğrenciler akranlarıyla sosyal ilişkiler kurmakta

zorlanmakta bir grup içerisinde söz almaktan kaçınmakta ve bu durum yalnızlaşmalarına neden olmaktadır. Bunlar düşünüldüğünde; öğrenme güçlüğünden etkilenen çocukların sınıf içerisinde başta akademik beceriler olmak üzere diğer etkinliklere ve sosyal faaliyetlere de katılım sağlama konusunda isteksiz ve pasif kalabildikleri düşünülebilir.

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların yanı sıra tipik gelişim gösteren çocuklarla çalışan Karataş ve Ocak (2021), bu öğrencilerin matematik kazanımlarını edinmede güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, bu öğrencilerde zayıf el-göz koordinasyonuna bağlı yazı bozukluğu tespit edilmiş, düşük öz-yeterlik inancı, düşük benlik saygısı ve matematik kaygısı olduğu saptanmıştır. Akademik başarının öğrencinin benlik saygısını etkileyen önemli bir faktör olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin benlik saygısını arttırmaya yönelik birtakım çalışma ve deneyler de yapılmıştır. Ancak, elde edilen veriler bu alanda yeterli çalışma gerçekleştirilmediğini göstermektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin azımsanmayacak ölçüde olmalarından dolayı bu tür çalışmaların sayısının artırılması gerekmektedir. Aynı zamanda hem öğretmen hem de ailenin bilinçli olması ve bu alana yönelik müdahalelerin uygulanması ve betimsel araştırmaların yapılması gerekmektedir (Kalafatoğlu ve Çelik, 2015).

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların örgün eğitimde zorlanmaları, kendini yaşlılarından farklı hissetmelerine aynı zamanda ebeveynleri ve öğretmenleri ile ilişkilerinin bozulmasına neden olmakta, çocukların kişilik gelişimlerinde çeşitli olumsuzluklar doğurmaktadır. Benlik saygısının zedelenmesi de yaşanan bu olumsuzlukları arttırmaktadır (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002). Araştırmalardan yola çıkarak öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin akademik başarısını desteklemek, sosyal ilişkilerini düzenlemek ve sağlıklı bir birey olmasını sağlamak için benlik saygılarının belirlenmesi önemli bir faktördür. Benlik saygısı öğrencinin kişisel gelişimi için özellikle de öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin gelişimi açısından oldukça önemli bir noktadır.

Öğrenme güçlüğündeki sorunlar daha çok akademik alan ile ilişkilendirilmektedir, bu yüzden genelde tanı okula başladığında konulmaktadır. Konulan eğitsel tanıda yalnızca çocuğun akademik becerileri dikkate alındığında; çocuğun akranlarıyla akademik açıdan eşit olma çabası ve bunu gerçekleştirememesi durumu; kendisini diğer öğrencilerle kıyaslaması ve tüm bunların sonucunda kendini eksik hissedip öğrencinin benlik saygısını olumsuz etkilemesi durumu ihmal edilebilmektedir. Öğrencilerin benlik saygılarının zedelenmemesi ve akranları ile aralarındaki akademik başarı farkının açılmaması için öğrencilerin mevcut durumunun belirlenmesi son derece önemlidir (Seçen, 2020). Ülkemizde ilkökul ve ortaokul döneminde olan öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara yönelik hizmetler yeterli düzeyde değildir. Alanyazında öğrencilerin akademik olarak desteklenmemelerinden kaynaklı olarak motivasyon, öz güven ve benlik saygısına ilişkin sorunlar yaşadıklarını belirten çalışmalar yer almaktadır. Bu çocukların büyük bir kısmı genel eğitim sınıflarında eğitim görmektedirler fakat onlar için gerekli düzenleme, uyarılma ve destek verilmemektedir. Bu durum da öğrencilerin benlik saygılarını dolaylı olarak olumsuz etkileyebilmektedir (Değirmenci, 2022).

İncelenen çalışmalarda belirtildiği gibi öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin matematik dersine yönelik benlik saygılarını doğrudan inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu çalışma öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin benlik saygılarını doğrudan ölçmesi bakımından özgünlük taşımaktadır. Ayrıca çalışmada öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin benlik saygısı, öğrenci bakış açısıyla incelenmiştir. Çalışmada öğrenci görüşlerinin incelenmesinin nedeni, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarının, değerlendirdiklerinin ve yorumladıklarını inceleme amaçlıdır. Bu çalışmanın, öğrencilere yönelik ileride oluşturulabilecek programlara ilişkin bilgi vermesi ve yapılacak müdahalelere kaynak olabileceği düşünülmektedir. Tüm bunlardan yola çıkılarak aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler,
A) Matematik dersi sürecinde,
B) Matematik dersi sınavlarında,
C) Evde bu dersle ilgili çalışmalarında neler hissetmektedirler?

- D) Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersinde kendilerini yeterli bulmalarına yönelik,
E) Matematik dersine ilişkin beklentilerine yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Çalışmanın bu kısmında araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin analizi, etik kurul izni ve çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik derslerindeki benlik saygısını araştırmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yaklaşımını benimsendiği bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni benimsenmiştir. Fenomolojik desende bireylerin deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi ve içinde bulunulan çevrenin deneyimle birleştirilerek sunulması söz konusudur (Creswell ve Tashakkori, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmadaki fenomen da bireylerin matematikle ilgili deneyimlerini, bu deneyimleri nasıl değerlendirdiklerini ve kendi dünya algılarını nasıl oluşturduklarını derinlemesine incelemektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan tüm katılımcılar, çalışmaya gönüllü olarak katılmış ve ebeveynlerinden çalışmaya katılmaları için bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır. Çalışma grubu, öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinden, amaçlı örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Ön koşul beceri kriterine uygun olarak seçilen öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1 de yer almaktadır.

Tablo 1
Araştırma Grubu

Gruplar	Cinsiyet	
	Erkek	Kız
5. Sınıf	4	1
6. Sınıf	4	3
7. Sınıf	1	3
8. Sınıf	2	-
Toplam	11	7

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini derinlemesine anlamak için kullanılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sırasında katılımcıların algıladıkları dünyayı kendi düşünceleriyle ifade edebilmesi için sorular açık uçlu olarak sorulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Sorular tam yapılandırılmış görüşme sorularından daha esnek sorulardan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları özel bilgi verilmesi istenen soruları istemekten ziyade daha çok katılımcıların ifade ettiği düşüncelerden yola çıkarak açığa çıkarılmaya çalışılmış olup önceden kararlaştırılmış sorulara gerek duyulmamıştır. Bu metod konuşma süresi içinde farklı konular, sorular içerir ve yeni fikirlerin oluşmasına katkıda bulunur (Creswell ve Tashakkori, 2007).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmaya başlamadan önce, gerekli izinler alınmıştır ve Rehberlik Araştırma Merkezi aracılığıyla Artvin merkez ve ilçelerindeki okullarda öğrenim gören öğrenme güçlüğü olan öğrenciler

tespit edilmiştir. Daha sonra ailelerinden aydınlatılmış onam formunu doldurup çalışmaya katılmayı kabul eden gönüllüler belirlenip, randevular ayarlanmıştır. İlk görüşmelerde katılımcılara çalışmanın amacı ve ses kaydı alınmasıyla ilgili detaylar anlatılmıştır. Katılımcılara ses kaydı alınacağı, ancak bu kayıtların sadece araştırma amaçları için kullanılacağı, öğrencilerin isimlerinin gizli tutulacağı ve verilerin araştırma ekibi haricinde hiçbir kişiyle paylaşılmayacağı vurgulanmıştır. Görüşmeler, belirlenen gün ve saatlerde gerçekleştirilmiş; öğrencilere katılıp katılmama ve ses kaydının sorun olup olmadığı teyit edilmiştir. Tüm görüşmeler, bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve veri doygunluğu sağlanana kadar devam ettirilmiştir. Öğrenci görüşmelerinin süresi, katılımcının deneyimlerine ve görüşmenin içeriğine bağlı olarak değişmiş olup 17.22 dakika ile 8.27 dakika arasında değişmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla verilerin elde edilmesinin ardından ses kayıtları deşifre edilmiş ve 37 sayfalık bir döküman oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler içerik analiz yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deşifre edilen araştırma verileri iki ayrı araştırmacı tarafından bağımsız olarak incelenmiştir. İncelemelerden sonra dört tema, 10 alt tema ve bunlara ilişkin 28 kategori oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Veri güvenilirliğini sağlamak amacıyla, yapılan görüşmelerin en az %20'sinin farklı gözlemciler tarafından incelenmesi gerekmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çalışmada, her araştırmacı, tüm katılımcıların yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki sorularına dair dökümleri ayrı ayrı analiz etmiş ve olası temalar ile bu temaların alt temalarını belirlemiştir. Görüşmelere dair temalar ve alt temalar oluşturulduktan sonra araştırmacılar bir araya gelerek bu temalar üzerinde tartışmış, ortak bir anlayışa ulaşılan durumlarda temalarda herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bu çalışmanın güvenilirlik hesaplaması kodlayıcılar arası güvenilirlik yöntemiyle yapılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100 formülü kullanılmıştır. Görüş ayrılıklarının giderilmesinin ardından çalışmanın kodlayıcılar arası güvenilirliği %100 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma Etiği

Bu araştırma için Artvin Çoruh Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 05.04.2023 tarihli, E-18457941-050.99-87342 sayı numarası ile Etik kurul izni alınmıştır.

Bulgular

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik derslerine ilişkin benlik saygılarının incelendiği bu çalışmada 18 öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Öğrencilerden veri elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi tümevarım yaklaşımıyla yapılmıştır. Analizler sonucunda çalışmanın bulguları dört ana tema, bu ana temalara ilişkin 10 alt tema ve alt temalara yönelik 28 kategori olacak şekilde raporlaştırılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilere Ö1 ile Ö18 aralığında harflerden ve rakamlardan oluşan kodlar atanmış ve bulgularda yer alan alıntılarda öğrencilerin kişisel bilgileri yerine bu kodlar kullanılmıştır. Bulgular temalar halinde sunulmaktadır.

İletişim

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yöneltilen sorulardan alınan yanıtlar iletişim teması içinde iki alt tema ve alt temalara yönelik altı kategori oluşturacak biçimde sunulmuştur. Tablo 2'de alt tema ve kategorilere yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 2
İletişme Ait İfadeler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Öğretmen	Olumlu	14
	Görmezden Gelinme	3
	Olumsuz Tutumlar	1
Akran	Olumlu	10
	Akran Zorbalığı	4
	İletişim Kuramama	4

Öğretmenlere Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde Matematik öğretmenlerinin kendilerine yaklaşımlarının olumlu, olumsuz ve görmezden gelinme tutumlarından oluştuğu çalışmaya katılan öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde katılımcılardan 14'ü Matematik öğretmenlerinin kendilerine yönelik olumlu tutumlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö12: *“bana çok güzel davranıyor, çok tatlı bir hoca, konuşması güzel.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin üçü matematik öğretmenlerinin kendilerini görmezden geldiklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerden Ö2: *“matematik dersinde öğretmenimin konuyu benim için bir iki defa daha anlatmasını isterdim. Derste soru çözmüyorum ben diğerleri anlıyor ama ben anlamıyorum. Öğretmenime de soramıyorum.”* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerden biri matematik öğretmeninin kendisine yönelik olumsuz tutumlar sergilediğini yapılan görüşmede dile getirmiştir. Katılımcılardan Ö9: *“öğretmenim derste biraz bağıyor ve bazen biraz zor sorular soruyor.”* diyerek durumu ifade etmiştir.

Akranlara Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde çalışmaya katılan öğrenciler akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabildiklerini, akran zorbalığına maruz kaldıklarını ve iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin 10'u kendileriyle yapılan görüşmelerde akranlarının kendilerine karşı olumlu tutumlar sergilediklerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerden Ö11: *“arkadaşlarım bana sevimli davranıyor”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilerin dördü akranlarının zorbalığına uğradıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö1: *“ben şey tahtaya kalkmak istemiyorum çünkü mesela yapamadığım için arkadaşlarım benle dalga geçiyor. O yüzden yani şey yapmıyorum istemiyorum yani”* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akranlarıyla iletişim kurmakta zorlandıkları çalışmaya katılan dört öğrenci tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerden Ö9: *“biraz kötü geçiniyoruz arkadaşlarımla, konuşmuyoruz pek”* şeklinde durumu açıklamıştır.

Destek

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yöneltilen yarı yapılandırılmış sorulardan alınan yanıtlar destek teması içinde üç alt tema ve alt temalara yönelik sekiz kategori oluşturacak biçimde bulgulaştırılmıştır. Tablo 3'te alt tema ve kategorilere yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3
Desteğe Ait İfadeler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Ebeveyn	Destek Alma	6
	Destek İstememe	1
Akran	Destek Alma	9
	Destek Almama	3
	Destek İstememe	6
Öğretmen	Destek Alma	10
	Destek Almama	2
	Destek İstememe	4

Ebeveynlere Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler ebeveynlerinden destek aldıklarını ve ebeveynlerinin desteğine gereksinim duymadıklarını belirten yanıtlar vermişlerdir.

Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilerin altısı talep etmeleri halinde ebeveynlerinden matematik derslerine yönelik destek aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö13: *“yapmaya çalışıyorum ondan sonra yapamayınca anneme söylüyorum.”* diyerek görüş belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin biri ebeveynlerinden matematik dersine yönelik herhangi bir destek talep etmediğini belirtmiştir. Katılımcılardan Ö7: *“u bazen soruları yapamıyorum. Bazen şimdi bırakayım sonra yaparım falan diyorum. Sonra da yapamıyorum. Kimseye soru sormuyorum yani istemiyorum.”* şeklinde dile getirmiştir.

Akranlara Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler yapılan görüşmelerde matematik dersine yönelik akranlarından destek aldıklarını, destek almadıklarını ve destek talep etmediklerini ifade eden yanıtlar vermişlerdir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dokuzu kendileriyle yapılan görüşmelerde akranlarından matematik dersine yönelik destek aldıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerden Ö7: *“ben matematik dersinde arkadaşlarımdan yardım alıyorum ve yalnız olmadığımı hissediyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yapılan görüşmeler sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerden üçü matematik dersine yönelik akran desteği almadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö3: *“herkes dersini kendisi yapıyor, kimse kimseye yardımcı olmuyor.”* diyerek ifade etmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersine yönelik akranlarından destek talep etmedikleri çalışmaya katılan altı öğrenci tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerden Ö16: *“arkadaşlarıma soru sormuyorum çünkü gerek duymuyorum.”* şeklinde durumu açıklamıştır.

Öğretmenlere Yönelik Görüşler

Çalışmaya katılan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde matematik dersine yönelik öğretmenlerden destek aldıkları, destek almadıkları ve destek talep etmedikleri vurgulanmıştır.

Yapılan görüşmeler sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerden 10'u matematik dersine yönelik öğretmen desteği aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö10: *“öğretmenime sorular soruyorum derste Mesela diyorum ki ben çemberi anlamadım. Daireyi anlamadım mesela yarıçap neye göre belirleniyor çap neye göre diye soru soruyorum o da bana yardımcı oluyor.”* diyerek ifade etmiştir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ikisi kendileriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerinden matematik dersine yönelik destek almadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerden Ö16: *“öğretmenim bana iyi davranıyor ama genelde soru sormuyorum pek fazla. Yani ondan da yardım almıyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersine yönelik öğretmenlerinden destek talep etmedikleri çalışmaya katılan dört öğrenci tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerden Ö15: *“Hocam bana iyi davranıyor Ben de onun dersinde sessiz durmaya çalışıyorum uslu durmaya çalışıyorum yani böyle çok fazla soru sormak istemiyorum.”* şeklinde durumu açıklamıştır.

Duygu

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yöneltilen yarı yapılandırılmış sorulardan alınan yanıtlar duygu ana teması içinde iki alt tema ve alt temalara yönelik altı kategori oluşturacak biçimde bulgulaştırılmıştır. Tablo 5'te alt tema ve kategorilere yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 5
Duygulara Ait İfadeler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Derse Yönelik	Olumlu	7
	Olumsuz	9
	Nötr	2
Sınava Yönelik	Olumlu	4
	Olumsuz	10
	Nötr	3

Derse Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersine yönelik olumsuz, olumsuz ve nötr duygulara sahip oldukları çalışmaya katılan öğrenciler tarafından belirtilmiştir.

Yapılan görüşmelerde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersine yönelik olumlu duygulara sahip oldukları çalışmaya katılan yedi öğrenci tarafından vurgulanmıştır. Öğrencilerden Ö17: *“en zor bulduğum ders matematik en kolay bulduğum Türkçe, Matematik dersini seviyorum ama zor olduğu için yapamıyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dokuzu kendileriyle yapılan görüşmelerde matematik dersine karşı olumsuz duyguları olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılardan Ö15: *“ben şimdi Matematik dersi yani... nasıl desem.. böyle.. u çok zorlandığım bir ders aslında. Ben bir keresinde, hoca ödev vermişti ben mesela yapamadığım için odaya gitmişim, ağlamışım. Matematik dersini anlatıyor öğretmenim ama ben anlamıyorum. ben mesela ben çalışsam da aynı çalışsam da aynı. Çalışsam bile*

bana soru sorsalar yapamam çünkü ben normalde yapamadığım için mesela diğer derslerde de böyle oluyor.” diyerek duygularını ifade etmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersine yönelik duygularının nötr olduğu çalışmaya katılan iki öğrenci tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerden Ö3: “Matematik dersinde bir şey hissetmiyorum, normal hissediyorum. Derste yani genelde uyuyorum ben.” şeklinde durumu açıklamıştır.

Sınava Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yapılan görüşmelerde matematik sınavlarına yönelik olumlu, olumsuz ve nötr duygularının olduğu çalışmaya katılan öğrenci görüşleriyle belirlenmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde katılımcılardan dördü Matematik sınavlarına ilişkin olumlu duyguları olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö16: “hemen o dersin gelmesini istiyorum, daha mutlu oluyorum. Keşke yapabilsem diye düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin 10’u matematik dersi sınavlarına yönelik olumsuz duygulara sahip olduklarını vurgulamışlardır. Öğrencilerden Ö17: “Sınav günü çok heyecanlanıyorum. İki şey, o an sanki şey geliyor çok düşük alacağım ya da çok zorlanacağım gibi oluyor. Aşırı zorlanıyorum ve o yüzden yapamayacakmışım gibi oluyor. İçime bir şey düşüyor işte öyle.” diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerden üçü Matematik dersi sınavlarına yönelik olumlu ya da olumsuz duygularının olmadığını yapılan görüşmede dile getirmişlerdir. Katılımcılardan Ö4: “Matematik sınavı oluştuğu gün bir şey düşünmüyorum, heyecanlanmıyorum. Soruları sallıyorum.” diyerek durumu ifade etmiştir.

Beklenti

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde beklenti ana teması içinde üç alt tema ve bu alt temalara ilişkin sekiz kategori oluşmuştur. Tablo 6’da alt tema ve kategorilere yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 6
Beklentiye Ait İfadeler

Alt Tema	Kategori	Frekans
Akran	Akran Öğretimi	4
	Olumlu Sınıf İklimi	4
Öğretmen	Öğretimin Farklılaştırılması	8
	Güdülenme	3
	Sınıf Yönetimi	1
	İletişim	6
Bireysel	Motivasyon	9
	Dikkat	4

Akranlara Yönelik Görüşler

Çalışmaya katılan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin akranlarına yönelik beklentilerinin akran öğretimi ve olumlu sınıf iklimi olduğu belirlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlara bakıldığında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dördünün akranlarından kendilerine akran öğretimine yönelik beklentilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan Ö5: “Arkadaşlarımın bana yardımcı olmasını isterdim. Mesela

çözemediğim soruları anlatmalarını isterdim. Bana bazen yardımcı oluyorlar kendimi iyi hissediyorum.” şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde katılımcılardan dördü akranlarından olumlu sınıf iklimi oluşturulması için çaba beklediklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerden Ö15: “Arkadaşlarım derste çok konuşuyorlar o öğrencilerin yanımda olmasını istemezdim yani çok ses yaptıkları için. ders çalışmalarını isterdim.” diyerek bu beklentisini belirtmiştir.

Öğretmene Yönelik Görüşler

Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler beklenti ana teması içerisinde öğretmenlerinden öğretimin farklılaştırılması, güdüleme, sınıf yönetimi ve iletişim alanlarında beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle yapılan görüşmelerde sekiz öğrenci öğretmenlerinden öğrenmelerinin kolaylaşması için öğretimin farklılaştırılmasına yönelik beklentileri olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö16: “Öğretmenimin oyunla anlatmasını isterdim. Oyunla daha iyi oluyor.” diyerek fikirlerini aktarmışlardır.

Öğrencilerden üçü Matematik dersinde akademik olarak daha başarılı olabilmeleri için öğretmenlerinden kendilerini güdülemeye yönelik beklentilerinin olduğunu yapılan görüşmede dile getirmişlerdir. Katılımcılardan Ö15: “Öğretmenimden güzel söz duymak beni etkiler. Bunu duyunca kendimi özgüvenli hissedirdim yani yapabilirim falan filan derdim.” diyerek durumu ifade etmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde katılımcılardan biri öğretmeninden sınıf yönetimi konusunda beklentisi olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden Ö3: “hocam şöyle arkadaşlarım birbirlerine silgi tozu atıyorlar, gidiyorlar sırayı çekip kart oyunu hani kart oyunu olur ya hocam. Onu yapıyorlar bir de geliyorlar kart falan atıyorlar bana ben o yüzden takılmıyorum yani genellikle. Kart falan atıyorlar. Bu yüzden odaklanamıyorum. Dersi dinlemelerini isterdim.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verilen yanıtlar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin altısı matematik dersinde öğretmenlerden iletişimle ilgili beklentileri olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerden Ö5: “öğretmenime eksik olduğum konuyu söyleyebilmek isterdim. Yani öğretmenimle birebir iletişim kurabilmek isterdim.” diyerek görüşünü dile getirmiştir.

Bireysel Beklentilere Yönelik Görüşler

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kendilerine yönelik beklentilerinin daha iyi motive olabilmek ve dikkatlerini sürdürdürebilmelerini öğrenmek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere bakıldığında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dokuzunun daha iyi motivasyona yönelik beklentilerinin olduğu saptanmıştır. Katılımcılardan Ö7: “Matematik dersini yapabileceğime inanmak isterdim, başka şeylerle ilgilenmek istemezdim bir kere yani daha girişken olmak isterdim.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerden dördü yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde kendilerine yönelik beklentilerinin dikkatlerini sürdürdürebilmesini sağlamak olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerden Ö11: “Konuları daha iyi anlayabilmek için başka şeylerle ilgilenmek istemezdim. Aslında hep dersi başlarken başka bişey düşünmüycem diyom ama olmuyor.” diyerek beklentisini dile getirmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin Matematik dersine yönelik benlik saygılarının incelendiği bu çalışmada öğrenci görüşleri bir bütün halinde incelenmiş ve dört ana tema, bu ana temalara ilişkin

10 alt tema ve alt temalara yönelik 28 kategori elde edilmiştir. İletişim teması incelendiğinde öğrencilerin çoğunun öğretmenleri ve akranlarıyla iletişim konusunda olumlu tutumları olduğunu ve iletişim kurmada problem yaşamadıkları yönünde kendilerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sosyalleşme konusunda bir problem yaşamadıklarını şeklinde yorum yapmak mümkündür. Matematik öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden çoğunun iletişim becerileri açısından olumlu bir tutuma ve algıya sahip olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri düşüktür. Alanyazına bakıldığında öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, bu nedenle kendilerini eksik ve yetersiz ifade ettiklerini, antisosyal davranışlar sergileyebildikleri görülmektedir (Yurttaş Durak, 2022). Görüşmeler sırasında çoğu öğrencinin iletişim kurarken sorulara yüzeysel cevaplar vermesi, iletişim kurarken göz teması kurmaktan kaçınması, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ile çeliştiğinden kendi ifadelerinin doğruluğunu yansıtmaması adına ebeveyn, akran ve öğretmen görüşlerinin de alınması ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin iletişim biçimlerinin detaylı incelenmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Fırat ve Karataş'ın (2018) öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik yaptığı çalışmada değindiği birkaç önemli husus bulunmaktadır. Bunlar; öğrencilerin sınıf ortamında iletişim kurarken problem yaşadığı, herhangi olumsuz bir durumda içine kapandıkları, kendilerini ifade etmek konusunda isteksiz oldukları aynı zamanda sınıfa uyum, sosyal ilişkileri yönünden zayıf ve başarısız olduklarıdır. Saygıdeğer (2004), benlik saygısı yüksek öğrencilerin iletişim becerileri algılamalarının yüksek olduğunu ifade etmiş bunun yanı sıra diğer bir çalışmada (Kartalçıklar, 2022) öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sosyal algıları, benlik saygısı düzeylerinin düşük olduğu, sosyalleşme ve kendini ifade etme konusunda pasif konumda oldukları belirtilmiştir.

Bu çalışmada, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin iletişim becerileri, benlik saygısı düzeyine göre karşılaştırıldığında, benlik saygısı yüksek olduğu düşünülen öğrencilerin kendilerini daha etkili ifade ettikleri ve özgüvenle iletişim kurdukları gözlemlenmiştir. Öte yandan, benlik saygısı düşük olduğu düşünülen öğrencilerin ise kendilerini ifade etme konusunda yetersiz kaldıkları, iletişim sırasında daha tedirgin davrandıkları ve pasif bir iletişim tarzı sergiledikleri görülmüştür. Elde ettiğimiz bulgulara bakıldığında alanyazında belirtilenlerin aksine (Yıldız, 2012). Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin kendilerini iletişim konusunda olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Bunlara ek olarak öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun iletişim kurarken zorlandıkları, eksik cümle kurdukları, kendileri ile ilgili sorulara yüzeysel bilgi verdikleri, sorulara kaçınarak yaklaştığı ve yanıtlarken isteksiz oldukları gözlemlenmiştir. Bu da bize öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin alanyazında belirtilen çalışmalardaki davranışları destekler nitelikte olduğunu göstermektedir (Morrison, 2016). Tüm bunlardan hareketle öğrencilerin ifadelerinin doğruluk payının olup olmadığının incelenmesi gerektiği bu durumun ise iletişim noktasında ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin alınmasının faydalı olabileceği ifade edilebilir.

Destek temasına bakıldığında öğrencilerin çoğunun ebeveyn, akran ve öğretmenlerinden destek aldığı görülmektedir. Bunların yanı sıra en çok yardımı öğretmenden daha sonra akrandan son olarak ebeveyninden aldıklarını söylemek mümkündür. Ebeveynlerin öğrencilere sağladıkları ek desteğin öğrencinin başarısında ve kendini daha iyi ifade etme konusunda pozitif yönde ilerleme kaydetmelerinde önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Temur ve Korkmaz, 2021). Yapılan çalışmalarda öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin yaşadıkları problemlerin sadece akademik problemler olmadığını öğrencilerin aynı zamanda sosyal, bilişsel ve psikolojik açıdan da desteklenmesi ve bu doğrultuda ilerlenmesi gerektiği görülmüştür (Bayrakçı ve Susam, 2021). Gök ve Abdüsselam (2020), yaptığı çalışmada matematik öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sözel derslere oranla matematik dersinde daha pasif ve özgüvensiz olduklarını, kendilerini ifade etme konusunda çekindiklerini, derslere katılımlarının az olduğunu bunların dışında sosyal ortamlarında daha aktifken ders esnasında daha pasif kaldıklarını gözlemlemiştir, aynı zamanda öğrencilerin aldıkları desteğin kendilerinde pozitif bir etki yarattığına değinmişlerdir. Çakar ve Karataş'ın (2012) çalışmasına bakıldığında benlik saygısı düzeyleri yüksek olan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ve destek alma yönelimi benlik saygısı düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha fazladır aynı zamanda benlik saygısı düşük olan öğrencilerde ise algılanan ve talep edilen destek düzeyi daha düşüktür. Yüksek benlik saygısının psikolojik iyi oluşu etkilediği ve bu durumun bireyin nitelikli, sağlıklı iletişim kurarak problem çözme becerilerini geliştirdiği yapılan çalışmalarda görülmektedir (Çelenk ve Peker, 2020).

Öğrencilerden elde edilen verilere göre çoğunun matematik dersine ilişkin olumsuz duygular besledikleri aynı zamanda matematik sınavlarının da kendileri için olumsuz deneyimler şeklinde yorumladıkları görülmektedir. Alanyazında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematiksel işlemleri algılama, yorumlama, idrak etme gibi becerileri gerçekleştirilmede zorlandığı belirtilmektedir (Öztürk, 2019). Bu öğrencilerin matematik dersinde yaşadığı problemlerin öğrencilerin öz farkındalıklarının gelişmemiş olduğu, benlik algılarının düşük olduğu ve kendini ifade etme konusunda yetersiz oldukları görülmektedir. Bu tür problemlerden dolayı kendilerini yetersiz görmekte ve kendilerine yönelik olumsuz algı içerisindedirler. Atılganlık becerisi gelişmemiş olan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kendilerini yapmakta olduğu şeyler konusunda negatif yargılarda bulunurlar (Filiz, 2021). Çalışmalara bakıldığında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin duyguları anlayıp yorumlayabilme becerilerinin yeterli düzeyde gelişmediği görülmektedir (Doğmaz ve Girli, 2017). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin en iyi mutluluk duygusunu tanıyıp, algılayıp yorumladıkları tespit edilmiştir (Tülü ve Ergül, 2015).

Yapılan bir çalışmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik dersini sevdiği yönünde bulgulara rastlanılmış olup bunun nedeninin ise popülerite düzeylerini arttırmak, sosyal çevre edinebilmek ve öğretmen tutumunun etkisi olduğu vurgulanmıştır (Elbir ve Sarı, 2022). Araştırma bulgularında öğrencilerin çoğunun matematik dersine ilişkin olumsuz duygulara sahip olmasının nedeni olarak; sınıf ortamının, arkadaşlık ilişkilerinin, öğretmen tutumu ve bilincinin pozitif etki yaratmadığı şeklinde bir ifade kullanılabilir. Bu da kaynaştırma sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin sınıf ortamlarının, öğretmen bilincinin, akranlarında bilinçli farkındalığın artırılması, iyileştirilmesi yönelik çalışmaların artırılmasına yönelik ihtiyaçlar doğurabilir. Alanyazında öğretmen adaylarının öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yaklaşımının nasıl olacağı yönünde bilgi sahibi olmaları ve bu tür öğrencilere yönelik daha donanımlı ve etkili olmak adına yapılabilecek şeyler konusunda istekli oldukları fakat müfredat olarak aldıkları derslerin yeterli olmadığı, bu tür derslerin sayısının artırılması gerektiği görülmüştür (Büyükkarcı ve Akgün, 2023). Bu yüzden lisans programlarının hizmet öncesi eğitimler ile desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Beklenti temasına bakıldığında öğrencilerinin çoğunun kendilerinden, akranlarından ve öğretmenlerinden beklentileri olduğu görülmüştür. Beklenti içerisinde olunan kategorilerin en çok akran öğretimi, olumlu sınıf iklimi, öğretimin farklılaştırılması, iletişim ve motivasyon olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin öğretmenlerinden beklentilerinin öğretimin farklılaştırılmasına yönelik olduğu görülmektedir. Çalışmalar incelendiğinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin, bilişsel ve üstbilişsel becerileri kullanmada zorlandıkları ve bu yönde öğretmenleri tarafından desteklenmesi gerektiği aynı zamanda bu yönde bir ihtiyacın olduğu görülmektedir (Firat ve Koçak, 2019). Bulgularda akranlarından beklentilerinin, akran öğretimi ve olumlu sınıf iklimi olduğu görülmüştür. Akran öğretimi öğrencileri akademik alanda destekler aynı zamanda sosyal ve duygusal yönden de pozitif yönde katkı sağlar (Türkmenoğlu ve Baştuğ, 2017).

Akran öğretimini öğretmen görüşleriyle inceleyen Akçabelenli (2023), akran öğretiminin olumlu sınıf iklimine katkı sağladığını, öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarına katkı sağladığını, aynı zamanda özgüven açısından da desteklediğini belirtmektedir. Buradan hareketle akran öğretiminin olumlu sınıf ortamına da katkı sağlayacağı düşünüldüğünden sınıf ortamında akran öğretimini destekler nitelikte, öğrencileri bilinçlendirici çalışmalar yapılması gerektiği aynı zamanda bu yönde yapılacak olan çalışmaların etkilerinin incelenip her kademedede uygulanmasının olumlu etki yaratabileceği önerilebilir. Bu tür çalışmalar ile öğrencilerin öğrenme güçlüğü olan öğrencileri tanıması, sınıf ortamlarında yardımlaşma, dayanışma, etkili iletişim becerilerinin kazandırılmasının etkisi olarak olumlu sınıf iklimine katkı sağlayabileceği öngörülmektedir. Çalışmaların öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sosyal becerilerine katkı sunabileceği düşünülebilir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin beklentilerinin bulunduğu bir diğer kategori ise öğretimin farklılaştırılmasıdır. Çam ve Acat (2023), çalışmada ortaokul düzeyinde öğretmenlerin öğretimin farklılaştırılması yönteminin yeni bir yaklaşım olmasına rağmen uygulama konusunda eksik kaldığını bunun sebebinin ise öğretmenlerin öğretim farklılaştırılmasının ne demek olduğunu tam olarak kavrayamadığından oluşan bir problem olduğu şeklinde bir yorumda bulunmuştur. Sakız, Sart ve Ekinci'nin (2016) çalışmasında değinildiği üzere öğretim farklılaştırılmasının öğrenme güçlüğü olan

öğrencilerin sadece akademik değil sosyal, bilişsel ve psikolojik açıdan da destekler nitelikte olması gerektiğini belirtip eğitim süreci içerisinde sınıf öğretmeninin rehber öğretmen, aile ve okul idaresinin işbirliğiyle çalışması gerektiğini vurgulamıştır. Bu tür çalışmaların temelinde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin öğretmenlerinin, akranlarının ve aile bireylerinin bu konudaki görüşlerini inceleyen çalışmalara alanyazında yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin çeşitli açılardan değerlendirilmesi, yapılacak olan çalışmalara ışık tutması açısından aynı zamanda odak grubu yeterli düzeyde değerlendirilmesi yönünden önem arz ettiği ifade edilebilir.

Beklenti içinde bulunulan bir diğer kategori ise motivasyondur. Görgü (2017), çalışmasında öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yaşamış olduğu akademik problemler, öğrencide motivasyon düşüklüğüne, özgüven problemi yaşamasına ve bu gibi problemlere eşlik eden karın ağrıları, mide bulantısı gibi hem biyolojik hem de psikolojik olarak negatif bir etki yaratan birçok probleme neden olmaktadır. Akademik motivasyonun düşük olduğu bu öğrencilerin yaşadığı problemlerden biri de derslerin tipik gelişim gösteren öğrencilerin performanslarına göre işlenmesidir (Dadandı, 2015). Özkubat, Sanır ve Özmen (2021), öğrenme güçlüğü ile çalışan öğretmenlerin derslerin planlanmasında, öğretim ve değerlendirme aşamalarında uyarılama yapılmasının öğrencilerin derslere yönelik motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Bu noktana hareketle öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin desteklenip akademik yaşantılarında başarılı olmaları adına gerekli eğitimler ve uygulamalar yapılabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında yazarlar %50 oranında katkı sunmuştur.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Açıklama: Bu çalışma TÜBİTAK' ın 2209-A - Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında 1919B012221454 proje numarası ile desteklenmiştir.

Kaynaklar

- Akçabelenli, Ö. (2023). Öğretmen görüşlerine göre akran öğretimi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8(2), 29-42. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/79366/1333184>
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *DSM-V Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th Edition, American Psychiatric Association, Washington, DC.
- Aydın, B. (2015). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* (5. Baskı). Nobel Akademi, Ankara.
- Bayrakçı, M. ve Susam, B. (2021). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin özelliklerine ve eğitimlerine yönelik görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 45-56. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1856609>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Yayınları, Ankara.
- Büyükkarcı, A. ve Akgün-Giray, D. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğrenme güçlüğüne (Diskalkuli) yaklaşımları: Odak Grup Görüşmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 59(1), 363-375. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3337311>
- Ceylan, M., Çetin, E., ve Karadaş, C. (2022). What do theses and dissertations tell us about learning disabilities? *International Online Journal of Education and Teaching*, 9(1), 308-332. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1327923>

- Chao, C. N. G., Sze, W., Chow, E., Forlin, C., and Ho, F. C. (2017). Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 66, 360-369. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.004>
- Chinn, S. (2009). Mathematics anxiety in secondary students in England. *Dyslexia*, 15(1), 61-68. <https://doi.org/10.1002/dys.381>
- Creswell, J. W., and Tashakkori, A. (2007). Differing perspectives on mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 1(4), 303-308. <https://doi.org/10.1177/1558689807306132>
- Çakar, F. S. ve Karataş, Z. (2012). Ergenlerin benlik saygısı, algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri: Bir yapısal eşitlik modeli çalışması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2397-2412. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/48897/623287.xml>
- Çakıroğlu, O. (2018). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. İçinde M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed.), *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* (s. 2-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Çam, Ş. S. ve Acat, M. B. (2023). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulama ve buna ilişkin yetkinlik düzeyleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 96-120. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2967210>
- Çelenk, B. ve Peker, A. (2020). Ergenlerde benlik saygısının, stresle başa çıkma tarzları ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkideki aracılık rolü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 147-162. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1077640>
- Dadandi, İ. ve Dadandi, P. U. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bulunduğu sınıflarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 509-532. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.028>
- Değirmenci, G. Y. (2022). *Sosyal beceri eğitimi programının öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, T., Totan, T. ve Sapmaz, F. (2009). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve sosyal zeka. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 235-247. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115605>
- Doğan Temur, Ö., Kılıç Şahin, H. ve Özdemir, K. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik öğrenmede sıkıntı yaşama düzeyleri ile yazma kalitesi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 65-80. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.537469>
- Doğmaz, S. ve Girli, A. (2017). Özel öğrenme güçlüğü ve zihin kuramı ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 10(51), 683-693. <https://doi.org/10.17719/jisr.2017.1804>
- Elbaum, B., and Vaughn, S. (2003). For which students with learning disabilities are self-concept interventions effective?. *Journal of Learning Disabilities*, 36(2), 101-108. <https://doi.org/10.1177/00222194030360020>
- Elbir, N. S. ve Sarı, O. T. (2022). Özel öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin okul yaşantılarına ilişkin görüşler. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 327-355. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.959729>

- Erden, G., Kurdoğlu, F. ve Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 3(1), 5-13. <https://doi.org/10.1177/002221940303600203>
- Erözkan, A. (2005). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 135-149. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2015>
- Filiz, T. (2021). Matematik öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik öğretimsel müdahalelerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 1025-1055. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.713496>
- Fırat, T. ve Koçak, D. (2019). Başarılı okuyucular ile öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin metni anlamak için kullandıkları bilişsel ve üstbilişsel stratejiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 669-681. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2672>
- Fırat, T. ve Koçak, D. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğüne ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 915-931. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/485228>
- Gök, B. ve Abdüsselam, Z. (2020). Özel öğrenme güçlüğü yaşayan 6. Sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerinin incelenmesi. *Journal of History School (JOHS)*, 16, 4191-4214. <https://doi.org/10.29228/joh.45021>
- Gördü, E. (2017). Özgül öğrenme güçlüğü tanımlı çocuklarla yapılan grupla psikolojik danışmanın çocukların depresyon ve kaygı düzeylerine etkisi. *Turkish Studies*, 12(33), 197-212. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12703>
- Görgün, B. ve Melekoğlu, M. A. (2019). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü alanında yapılan çalışmaların incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 83-106. <https://doi.org/10.19126/suje.456198>
- Güzel, H. Ş., Akkaya, G. ve Altuntaş, M. (2021). Özgül öğrenme bozukluğu tanısı olan çocukların depresif belirtileri ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Duygu düzenleme güçlüğüne aracı rolü. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 228-238. <https://doi.org/10.5505/kpd.2020.24008>
- Kalafatoğlu, M. R. ve Çelik, S. B. (2015). Öğrenme güçlüğü tanımlı öğrenciler için geliştirilen benlik saygısı artırma psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 80-99. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022.-820237>
- Karataş, S. ve Ocak, G. (2021). 5. sınıf öğrencilerinin Matematik, Fen Bilimleri ve Türkçe Dersleri kazanımlarına ulaşma düzeylerinin incelenmesi: Veri madenciliği çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 118-137. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.710277>
- Kartalcıklar, E. (2022). *Kişilerarası iletişim açısından bilinçli farkındalık ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Z Kuşağına yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kavale, K. A., and Forness, S. R. (1996). Learning disability grows up: Rehabilitation issues for individuals with learning disabilities. *Journal of Rehabilitation*, 62(1), 34-41. <https://doi.org/10.1177/08857288050280010501>

- Kring, A. M., Johnson, S. L., Davison, G., and Neale, J. (2015). *Anormal Psikolojisi*. (M. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel Akademi.
- Melekoğlu, M. A. (2018). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Eds.), *Özel Öğrenme Güçlüğü olan Çocuklar* içinde (s. 15-47). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage
- Morrison, J. (2016). *DSM-5'i kolaylaştıran 'Klinisyenler içmorrisonin tanı rehberi'*. (M. Şahin, çeviri). Ankara: Nobel.
- Mundia, L. (2012). The assessment of math learning difficulties in a primary grade-4 child with high support needs: mixed methods approach. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 347-366. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1070446.pdf>
- Mutlu, Y., Olkun, S., Akgün, L. ve Sarı, M. H. (2020). *Diskalkuli matematik öğrenme güçlüğü: Tanımı, özellikleri, yaygınlığı ve tanınması*. Ankara, Pegem Akademi.
- Özkubat, U., Sanır, H. ve Özmen, E. R. (2021). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik yapılan öğretimsel uyarlamalara ilişkin öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 881-900. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.979746>
- Öztürk, Ş. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik uygulama yeterliliklerinin incelenmesi (Afyonkarahisar örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pierangelo, R., and Giuliani, G. A. (2006). *Learning disabilities: A practical approach to foundations, assessment, diagnosis, and teaching*. Pearson, Allyn & Bacon.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 533-551. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/2142/>
- Sakız, H., Sart, Z. H. ve 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/tr/download/article-file/264195>
- Saygıdeğer, A. (2004). Benlik saygısı düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi. Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Seçen, A. (2020). *Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin benlik saygılarının ve ailelerinin duygu sosyalleştirme tepkilerinin bireyin psikolojik iyi oluşu ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Soğancı, S. ve Gülboy, E. (2023). Ebeveynlerin Gözünden Özgül Öğrenme Güçlüğü: Bir Metafor Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 255-274. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1212387>
- Temur, Ö. D. ve Korkmaz, N. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların matematik öğrenme sürecine ilişkin veli deneyimleri: Bir durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(3), 591-609. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.729195>

- Tülü, B. K. ve Ergül, C. (2015). Öğrenme güçlüğü olan çocukların sözel olmayan ipuçları ile aktarılan duyguları algılama becerileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 32-44. <https://psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443320150000m000035.pdf>
- Türkmenoğlu, M. ve Baştuğ, M. (2017). İlkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğüünün giderilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 36-66. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s2m>
- Warash, B. G., and Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, 121 (3), 485-494. <https://eds.p.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=04035ab7-e48d-430f-b089-aebd66189bdd%40redis>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, S. (2012). Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimi. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 169-180. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/93000>
- Yurttaş Durak, N. (2022). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 4-8. sınıf öğrencilerinde, anne baba tutumları ile problem çözme becerileri, sosyal kaygı düzeyleri ve akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırılması: Tekirdağ örnekleme*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Extended Abstract

Introduction

The concept of self emerges as a perspective that provides information about how an individual perceives and evaluates himself/herself; in other words, it refers to the way people see and understand their own self. Self-esteem is considered as the judgments, attitudes and values of individuals about themselves (Aydın, 2015). Although self-concept has been studied more with individuals with normal development in the literature, studies on self-concept have also been conducted with individuals with special needs (Chinn, 2004; Mundia, 2012). Among individuals with special needs, the group that shares the same environment with their peers the most are students with special learning disabilities. 3% of all students with special needs constitute students with learning difficulties (Melekoğlu, 2018). Learning disability refers to a condition that negatively affects daily life activities and school success, regardless of educational factors, age and intelligence score (APA, 2013). Students with mathematics learning disabilities experience social, academic and behavioral deficits. These students feel less positive than other students in these three self-concept areas (Güzel, Akkaya and Altuntaş, 2021).

Students with learning disabilities who have low self-esteem and insufficient self-confidence may have difficulty in establishing social relationships with their peers, may avoid speaking in a group and this may cause them to become isolated. Considering these, it can be stated that children affected by learning disabilities may be reluctant and passive in participating in other activities, especially academic and social activities in the classroom. The fact that children with learning disabilities have difficulties in formal education causes them to feel different from their peers, as well as deterioration in their relationships with their parents and teachers, and leads to various negativities in the personality development of children. Damage to self-esteem also increases these negativities (Erden, Kurdoğlu and Uslu, 2002). Based on the research, it is an important factor to determine the self-esteem of students with learning disabilities in order to support their academic success, organize their social relations and ensure that they become a healthy individual. Self-esteem is a very important point for the personal development of the student, especially for the development of students with learning disabilities.

Method

In this study, in which a qualitative research approach was adopted, the phenomenology (phenomenology) design, one of the qualitative research designs, was adopted. The phenomenon in this study examines individuals' experiences with mathematics, how they evaluate these experiences, and how they form their own perceptions of the world. All participants in the study group voluntarily participated in the study and informed consent forms were obtained from their parents. The study group was selected from middle school students with learning disabilities by criterion sampling, which is a purposive sampling method. Eighteen students who met the criteria constituted the research group of the study.

The data for the study were collected through semi-structured interviews, which were used to gain an in-depth understanding of the participants' views and experiences. After collecting the data through semi-structured interviews, the audio recordings were transcribed and a 37-page document was created. For reliability in this study, each researcher separately analyzed the transcripts of all participants' questions in the semi-structured interview form and identified possible themes and their sub-themes.

Findings

The data obtained were analyzed using an inductive approach. As a result of the analysis, the findings of the study were reported as four main themes: communication, support, emotion and expectation, 10 sub-themes related to these main themes and 28 categories for sub-themes. The sub-themes obtained as a result of the study are 10: teacher and peer communication; parent, teacher and

peer support; feelings towards the course and exam; and expectations from peers, teachers and themselves. The students participating in the study were assigned codes consisting of letters and numbers between T1 and T18, and these codes were used in the quotations in the findings instead of the personal information of the students.

Conclusion, Discussion and Recommendations

When the literature is examined, it is seen that students with learning disabilities have high levels of social anxiety, therefore they express themselves incompletely and inadequately, and may exhibit antisocial behaviors (Yurttaş Durak, 2022). The fact that most of the students gave superficial answers to the questions during the interviews, avoided making eye contact while communicating, contradicted the answers given by the students, necessitates the need to take the opinions of parents, peers and teachers in order to reflect the accuracy of their own statements and to examine the communication styles of students with learning difficulties in detail.

There are several important issues that Fırat and Karataş (2018) mentioned in their study on students with learning disabilities. These are that students have problems communicating in the classroom environment, withdraw in any negative situation, are reluctant to express themselves, and are weak and unsuccessful in terms of classroom adaptation and social relations. Saygıdeğer (2004) stated that students with high self-esteem have high perceptions of communication skills, and in another study (Kartalçıklar, 2022), it was stated that students with learning difficulties have low social perceptions, low self-esteem levels, and are passive in socialization and self-expression.

Erözkan (2005), who stated that self-esteem is an important factor affecting communication skills in the literature, stated in his study that communication is one of the basic needs and also stated that communication affects the well-being of the individual. In Çakar and Karataş's (2012) study, students with high self-esteem levels perceived social support and the tendency to receive support are higher than students with low self-esteem levels, while the level of perceived and requested support is lower in students with low self-esteem. In the literature, it is stated that students with learning disabilities have difficulty in performing skills such as perceiving, interpreting, and comprehending mathematical operations (Öztürk, 2019). It is seen that the problems experienced by these students in the mathematics course are that their self-awareness is underdeveloped, their self-perception is low, and they are inadequate in expressing themselves. Looking at the expectation theme, it was seen that most of the students had expectations from themselves, their peers and their teachers. When the studies are examined, it is seen that students with learning disabilities have difficulty in using cognitive and metacognitive skills and should be supported by their teachers in this direction and there is a need in this direction (Fırat and Koçak, 2019).