

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM BİLİM DALI

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERİN TANILAMA
SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERLE İLGİLİ REHBERLİK
ARAŞTIRMA MERKEZİ (RAM) PERSONELİNİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

Zeliha KUZGUN
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Hakan SARI

KONYA- 2019



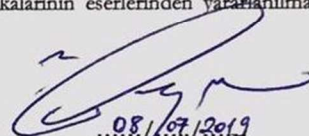
T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeliha KUZGUN
	Numarası	138306011011
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


...08/07/2019
Zeliha KUZGUN



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Zeliha KUZGUN
	Numarası	138306011011
	Ana Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Bilim Dalı	Özel Eğitim
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Hakan SARI
	Tezin Adı	Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi başlıklı bu çalışma 13/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Hakan SARI	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KURNAZ	

ÖNSÖZ

Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri yasa ve yönetmeliklerce açık bir şekilde ifade edilmesine karşın, uygulamada çeşitli sıkıntıların olduğu ifade edilmektedir. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin tüm yetersizliği olan bireyler arasındaki oranına baktığımızda Amerika’da % 40.1 civarındadır (U.S. Department of Education, 2014). Türkiye’de bu oran yaklaşık olarak %3 civarındadır. Aradaki farkın bu denli yüksek olmasının sebebi Türkiye’de öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel tanılanmasında yaşanan problemlerdir. Tanılama araçlarındaki yetersizlik öğrenme güçlüğü olan bireylerin özel eğitim gereksinimlerinin karşılanamaması ile sonuçlanabilmektedir. İfade edilen gerekçeler doğrultusunda öğrenme güçlüğü olan bireylerin fark edilme ve eğitsel tanılama süreçlerinde aktif rol sahibi RAM personellerinin sürecin işleyişi ve geliştirilmesine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin geleceği açısından oldukça önemlidir. Bu sebeple bu araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) personelinin görüşlerinin incelenmesidir.

Yüksek lisans tez çalışmamda gösterdiği ilgi sabır ve hoşgörü ile desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, bilimsel bakış açısı kazandıran saygı değer danışmanım Prof. Dr. Hakan SARI’ya ve bu süreçte sevgi ve desteğini esirgemeyen aileme, Dudu UZUNDERE’ye, tüm arkadaşlarıma ve emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Zeliha KUZGUN



T.C

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı:	Zeliha KUZGUN
	Numarası:	138306011011
	Anabilim Dalı:	Özel Eğitim
	Bilim Dalı:	Özel Eğitim
	Programı:	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Hakan SARI
	Tezin Adı:	Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Konya’da çalışan 30 personel katılmıştır. Araştırmada Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerinin incelenmesinde ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ kullanılmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile ‘Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel

Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerini' aldıktan sonra görüşleri Betimsel olarak Analiz edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda; RAM Personelinin Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle ilgili tanılama ve değerlendirme sürecinde bilgi eksikliklerinin olduğu, tanılamada kullanılan testlerin kullanımı konusunda eğitim yetersizliğinin olduğu görülmüştür. Özel Öğrenme Güçlüğü tanılamada standart bir materyalin olmaması o an değerlendirme yaparken değerlendirmeyi yapan kişinin, o an için kullandığı materyale göre değişebildiğinden kaynaklı, değerlendirmenin kişinin görüşüne göre değişebileceği görüşünü doğurmuştur. Bu da tanılamamanın kişiye göre farklılaşabileceği kanısını göstermiştir. Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin ÖÖG olan öğrencilerle ilgili tanım, tanılama ve değerlendirme, nedenleri, sınıflandırma, gelişim özellikleri, öğretimi planlama ve uyarlama, yasal hakları, aile eğitimi ve rehberliği, özel öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim teknoloji ve materyal geliştirme, sınıfta problem davranışlarla baş etme, ölçme ve değerlendirme, BEP geliştirme ve uygulama ile Türkiye'deki eğitimleri ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Özel Öğrenme Güçlüğü, RAM Personeli Yeterlikleri, Eğitsel Tanılama ve Değerlendirme, Nitel Araştırma Yöntemi ve Betimsel Analiz.



T.C

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

Öğrencinin	Adı Soyadı:	Zeliha KUZGUN
	Numarası:	138306011011
	Anabilim Dalı:	Özel Eğitim
	Bilim Dalı:	Özel Eğitim
	Programı:	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Hakan SARI
	Tezin Adı:	Examination of the Opinions of the Guidance Research Center Staff on the Difficulties Encountered in the Diagnostic Process of Individuals with Special Learning Difficulties

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the opinions of the staff of the Guidance and Research Center about the difficulties encountered in the identification process of individuals with Special Learning Disabilities. Qualitative research method was used in this research. 30 personnel working in Konya participated in the study. Semi-Structured Interview Technique was used in this study to examine the opinions of the staff working at the Guidance and Research Center about the difficulties encountered in the diagnosis process of individuals with Special Learning Disabilities. After taking the opinions of the staff of the Guidance and Research

Center about the difficulties they encountered in the process of diagnosing the individuals with Special Learning Disabilities ,the researcher analyzedthese opinions descriptively with the semi-structured interview technique.

As a result of this research; It was seen that there is a lack of knowledge in the diagnosis and evaluation process of the Guidance and Research Center Staff about the students with Special Learning Difficulties and there is a lack of training in the use of the tests which are used in the diagnosis.The lack of a standard material in the diagnosis of Special Learning Disorder has led to the opinion that the evaluation may vary according to the person's opinion, as the evaluator may vary according to the material he / she is currently using. This shows that the diagnosis may differ from person to person. It was seen that they do not have enough information about Definition, identification and assessment, reasons, classification, developmental characteristics, planning and adaptation of teaching, legal rights, family education and guidance, special teaching methods and techniques, teaching technology and material development coping with behavioral problems, assessment and evaluation ,the IEP development and implementation of education in Turkey.

Key Words: Special Education, Special Learning Difficulties, Guidance and Research Center StaffCompetencies, Educational Identificaion and Assessment, Qualitative Research Method and Descriptive Analysis.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
ALANYAZINI	7
2.1. Tanımlar	7
2.1.1. Özel Eğitimin Tanımı.....	7
2.1.2. Özel Eğitim Gerektiren Bireyin Tanımı	8
2.1.3. Zihinsel Engellilik Nedir?	10
2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğü.....	13
2.2. Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencileri Belirlemede Ayırt Edici Koşullar	15
2.2.1. Okul Başarısızlığı	16
2.2.2. Yetenek ve Akademik Başarı Arasındaki Fark.....	16
2.3. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Alt Tipleri	17
2.3.1. Okuma Güçlüğü (Disleksi).....	17
2.3.2. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli)	18
2.3.3. Yazma Güçlüğü (Disgrafi)	18
2.3.4. Motor Koordinasyon (Dyspraxia).....	19
2.3.5. Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü	19
2.3.6. Görsel-Uzamsal Beceriler (Görsel algı ve görsel bellekte zayıflık)	20
2.4. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri	20
2.5. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Görülme Sıklığı	22
2.6. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nü Belirlemede Kullanılan Testler	22
2.7. Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri	23
2.8. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Fark Edilme Süreci.....	24
2.9. Öğrenme Güçlüğü'nde Erken Tanı.....	24
2.10. Türkiye'de Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Tanılanması	26
2.11. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama	27
2.12. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu	28
2.12.1. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun Görevleri	29

2.13. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Hizmetlerinde Sorumluluklar	30
2.13.1. Eğitim Müdürlüklerinin Sorumlulukları.....	30
2.13.2. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Sorumlulukları.....	30
2.13.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun Sorumlulukları.....	31
2.13.4.Özel Eğitim Kurumlarının Sorumlulukları.....	31
2.13.5.Okulların Sorumlulukları	32
2.13.6. Velilerin Sorumlulukları.....	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	33
YÖNTEM.....	33
3.1. Araştırma Yöntemi	33
3.2. Araştırma Modeli	33
3.3. Çalışma Grubu	34
3.4. Veri Toplama Araçları.....	35
3.4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	35
3.5. Verilerin Toplanması.....	36
3.6. Verilerin Analizi	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	39
BULGULAR	39
4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Tanılanması Sürecinde Kullanılmakta Olan Ölçme Araçlarına Yönelik Görüşler	39
4.2. Yapılan Tıbbi Tanılama Eğitsel Değerlendirmeyi Ne Derece Etkilediğine Yönelik Görüşler.....	41
4.3. Veliden ve Okuldan Gelen Bilgilerin Tanılama Sürecine Etkisine Yönelik Görüşler.....	42
4.4. Uygulanan Testler Sırasında Öğrencinin Hazırbulunuşluk Durumunun Tanılama Sürecine Etkisine Yönelik Görüşler.....	44
4.5. Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Yapılan Değerlendirmenin Raporlaştırılması Süresinde Karşılaşılan Güçlüklerle Yönelik Görüşler	45
4.6. Personelin Öğrenme Güçlüğü Tanılama Sürecinde Mesleki Açından Kendilerini Yeterli Görmeleri, Mesleki Yeterliliği Artırmak İçin Yapılabileceklerle Yönelik Görüşler.....	46
4.7. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılama Hakkında Daha Önce Alınmış Olan Eğitimlere Yönelik Görüşler.....	48
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	49
TARTIŞMA	49
5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Tanılanması Sürecinde Kullanılmakta Olan Ölçme Araçları	49
5.2. Tıbbi Tanılama ve Eğitsel Değerlendirme.....	50
5.3. Veliden ve Okuldan Gelen Bilgilerin Tanılama Sürecine Etkisi	50
5.4. Uygulanan Testler Sırasında Öğrencinin Hazırbulunuşluk Durumunun Tanılama Sürecine Etkisi.....	51
5.5. Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Yapılan Değerlendirmenin Raporlaştırılması Süresinde Karşılaşılan Güçlükler.....	52
5.6. Öğrenme Güçlüğü Tanılama Sürecinde Mesleki Açından Yeterlilik	52

5.7. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılama Hakkında Daha Önce Almış Olduğunuz Eğitimler	53
ALTINCI BÖLÜM	54
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	54
6.1. Sonuçlar	54
6.2. Öneriler.....	55
6.3. İleri Araştırmalar İçin Öneriler	57
KAYNAKÇA.....	58
EKLER.....	61



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlıkları ve araştırma ile ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Özel gereksinimi olan bireylerin yetersizlikleri doğrultusunda ihtiyaçları giderilmediği zaman sosyal yaşamında ve okul ortamında çeşitli problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Özel gereksinimi olan bireylerin sosyal hayata kazandırılmaları ve kendine yetebilen üretken bireyler olmaları, bu bireylere ihtiyaçları doğrultusunda uygun eğitim fırsatlarının sunulmasıyla doğru orantılıdır. Normal gelişim gösteren tüm çocukların eğitiminde olduğu gibi özel gereksinimi olan çocukların eğitiminde de, bu bireylerin tüm yaşamlarında bağımsız başkalarına ihtiyacı olmadan hayatlarını sürdürmeleri, kendilerine yetebilen ve sosyal hayata entegreleri amaçlanmaktadır. Günümüz eğitim sisteminde sürecin dışında tutulacak hiçbir bireyin olamayacağı anlayışı kabul görmüştür. Temel insan hakları bakımından düşünüldüğünde de her bireyin eğitim hakkı olduğu ve engellenemeyeceği fikri temel düşüncedir. Tüm bireyler fiziksel özellikleri ve akademik yetenekleri açısından birbirlerinden farklılık gösterir (Eripek, 2005). Okulda bulunan özel gereksinimi olan bireyler sosyal yönden ve akademik açıdan problem yaşayabilirler bu sebeple uyumsal sorunlar, başarısızlık ve akademik açıdan yetersizlik gibi problem teşkil eden durumlar oluşabilir (Werts, Culatta ve Tompkins, 2007). Özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde bireysel ihtiyaçları ve yetenekleri doğrultusunda hazırlanan bireyselleştirilmiş öğretim yöntem ve teknikleri kilit öge olmaktadır (Wood, 2006).

Özel gereksinimi olan bireylerin sosyal hayatta bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri, bu bireylere bireysel gelişimleri doğrultusunda yetenekleri temel alınarak eğitim ihtiyaçları belirlenip bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim imkanlarının sunulmasıyla mümkündür (Cavkaytar, 2000). Eğitim imkanlarının etkili ve doğru bir biçimde sunulabilmesi için de özel gereksinimi olan

öğrencilerin mevcut performanslarını dikkatli alarak etkili ve doğru tanılanmaları sağlanıp, uygun eğitim ortamına yerleştirilmeleri, izlenmeleri ve değerlendirilmeleri gerekir. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, öncelikle gelişim dönemlerindeki problemlerin doğru tespiti ile mümkün olmaktadır. Problemler mümkün olduğunca erken tanılanıp, eğitime erken başlanmalıdır. Problem davranışların ortaya çıkar çıkmaz, etkileri yayılmadan bireyin yetersizliklerinin giderilip sorunların çözülmesi daha kolaydır (MEB, 2004). Tanılama (değerlendirme), özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde ilk yapılması gereken ve eğitimde temel dayanaklardan biridir. Eğitimin tüm bileşenleri tanılama ve değerlendirmeye dayanır. Eğitimde ilk sorulması ve cevaplanması gereken soru “kim?” dir. Kime hangi eğitimin hangi yolla verileceği ve eğitim verilecek kişinin ihtiyaçları ayrıntılı olarak belirlenmedikçe uygulanacak eğitim etkisiz kalacaktır (Çağlar, 1979).

Erken tanı; özel gereksinimi olan bireyin yetersizliğinin bir an önce belirlenip, tedavi ve eğitim süreçlerini bireye doğru zamanda ve etkili bir şekilde ulaşmasını sağlamada ilk adımdır (Gürsel, 2005). Özel gereksinimi olan bireyi tanılama sürecine almak için yaşadığı problemlerin fark edilmesi temel noktadır. Tanılama ve değerlendirme süreci; öğretmenin, öğrencinin veya anne-babasının, bireyin mevcut durumuna bağlı özel eğitim ihtiyacı olduğu yönünde görüşler bildirmesi ve bireyin yaşadığı problemleri belirtmesiyle başlar. Tanılama döneminde birey ile ilgili temel bilgilerin alınması, bireyin özel eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların bireyin normalde devam ettiği sınıfında karşılanması, bireyin bu süreçte gösterdiği ilerlemelerin izlenmesi ve değerlendirmesi gerekmektedir (MEB, 2004).

Zihin engelli bireylerin tanılanmaları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim alabilecekleri programa yönlendirilmeleri için öncelikli olarak psiko-eğitsel açıdan değerlendirilmeleri gerekir. Bu değerlendirme zihin engeli tanımlarına göre uyumsal davranış ve zeka üzerinde dikkati toplamaktadır (Ataman, 2003). Eğitsel tanılama süreci özel eğitime ihtiyacı olan bireyin ve gelişim gerilik riski olan bireyin tüm

gelişim alanlarında (özellikle yetersizlik yaşadıkları gelişim alanlarında) mevcut performans seviyelerinin ölçülmesi sürecidir (Cavkaytar ve Diken, 2005).

Ülkemizde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tanınması, mevcut performanslarının belirlenerek, eğitsel ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programı geliştirilen ve uygulanan bireye uygun eğitim ortamlarına yerleştirilmesi, bireyin tüm bu süreçlerde gelişiminin izlenip ve değerlendirilmesinde görevli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 19. maddesi uyarınca Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Özel Eğitim Değerlendirme Kurulları oluşturulmuştur. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel tanılama ve değerlendirilmesi RAM'lerde oluşturulan bu "Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu" tarafından yapılır. Eğitsel tanılamada özel eğitim ihtiyacı olan bireyin; fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimleri, psiko-sosyal ve tıbbi tanılama raporu, bireysel ihtiyaçları ve yeterliliklerine yönelik gelişim özellikleri, bireyin mevcut performansı ve eğitim süreci dikkate alınır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucunda özel eğitime ihtiyacı belirlenen yetersizliğe sahip bireyler, bireysel özelliklerine uygun eğitim ortamına yerleştirilirler. Bu yerleştirme sürecinde çeşitli problemler yaşanabilmektedir. Öncelikle özel eğitim ihtiyacı olan bireyin ailesinin, iletişimin şekli, çocukları ile ilgili bilgi paylaşımı ve kabullenme konularında ailelerden kaynaklanan problemler yaşanmaktadır. Özel eğitim konusunda iş birliği içerisinde olması gereken eğitim, sağlık ve sosyal hizmet kurumlarının ortak hareket edip sorumluluk, bilgi paylaşımı ve yönlendirme konusunda birlikte hareket edemedikleri yadsınamaz bir gerçektir. Özel eğitime ihtiyacı olan bireye devlet tarafından yapılan sosyal güvenlik yardımlarının bazı aile ve kurumlarca istismar edilmesi maddi problemleri önemli kılmaktadır. Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinin özel eğitime ihtiyacı olan birey için oldukça önemlidir. Çünkü eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucundaki rapor ve yerleştirmeye göre bireyin eğitim programının hazırlanmakta ve yönlendirme ve izleme hizmetleri RAM'lar tarafından yürütülmektedir. Özel eğitim veren tüm kurumların RAM'larla işbirliği içerisinde olması, RAM'ların tanılama sürecinde uygun ortamı sağlayabilmesi, görevli personelin niteliğinin artırılması gibi süreçlerde iyileşme sağlanması tanılama ve değerlendirme sürecini daha etkili ve verimli kılacaktır.

Bu amaçla yürütülen araştırmada “Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunda Görevli Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecinde Yaşanılan Güçlüklerle İlişkin Görüşleri”nin belirlenerek alan yazına katkı sağlayacak verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

- 1) Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların tanılanması sürecinde kullanmakta olan ölçme araçları nelerdir?
- 2) Tıbbi tanılama eğitsel değerlendirmeyi ne derece etkilemektedir?
- 3) Tanılama sürecinde veliden ve okuldan gelen bilgilerin etkisi nasıldır?
- 4) Uygulanan testler sırasında öğrencinin hazırbulunuşluk durumunun tanılama sürecine etkisi nasıldır?
- 5) Öğrenme güçlüğüne yönelik yapılan değerlendirmenin raporlaştırılması süresinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?
- 6) RAM personeli öğrenme güçlüğüne tanılama sürecinde mesleki açıdan yeterli midir ? Mesleki yeterliliği artırmak için neler yapılabilir?
- 7) RAM personelinin öğrenme güçlüğüne yönelik daha önce almış olduğu eğitimler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama süreçleri yasa ve yönetmeliklerce açık bir şekilde ifade edilmesine karşın, uygulamada çeşitli sıkıntıların olduğu ifade edilmektedir (Çakıroğlu, 2017). Öğrenme güçlüğü olan bireylerin tüm yetersizliği olan bireyler arasındaki oranına baktığımızda Amerika’da % 40.1 civarındadır (U.S. Department of Education, 2014). Türkiye’de bu oran yaklaşık olarak %3 civarındadır. Aradaki farkın bu denli yüksek olmasının sebebi Türkiye’de öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel tanılanmasında yaşanan problemlerdir (Melekoğlu, 2016; Çakıroğlu, 2017; Güzel-Özmen, 2013). Ülkemizde, eğitsel tanılama ve değerlendirmenin yasal yürütücüsü olan RAM’larda yapılan çalışmalar incelendiğinde; tanılamada yaşanan problemlerin varlığından bahsedilmiştir.

Eğitsel tanılamamanın bireylerin eğitsel yaşamını ve buna paralel olarak tüm yaşamını biçimlendirdiği göz önüne alındığında uygun eğitsel tanılamamanın önemi anlaşılabilmektedir. Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitsel tanılama sürecinde yetersiz ve uygun olmayan tanılama araçları kullanılması ve tanı kriterlerinin belirgin olmaması öğrenme güçlüğü olan bireylerin hafif düzeyde zihin yetersizliği olan birey olarak tanılanmasına neden olmaktadır. Tanılama araçlarındaki bu yetersizlik öğrenme güçlüğü olan bireylerin özel eğitim gereksinimlerinin karşılanamaması ile sonuçlanabilmektedir (Özyürek, 2015; Güzel-Özmen, 2017). İfade edilen gerekçeler doğrultusunda öğrenme güçlüğü olan bireylerin fark edilme ve eğitsel tanılama süreçlerinde aktif rol sahibi RAM personellerinin sürecin işleyişi ve geliştirilmesine yönelik görüşlerinin belirlenmesi, ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin geleceği açısından oldukça önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Çalışma grubunu oluşturan personel kendilerine yöneltilen soruları açık ve samimi bir şekilde yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Konya il merkezinde bulunan Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde görev yapan personel ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim; Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel eğitim alanında yetiştirilmiş personel ile, bireyin ihtiyacına yönelik geliştirilen eğitim yöntemleri ve programları, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin gelişim tüm özellikleri ile mevcut performansları dikkate alınarak bireye en uygun ortamlarda normal gelişim gösteren akranları ile birlikte verilen eğitimidir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 ve 2018).

Özel Gereksinimli Birey: Çeşitli problemler nedeniyle bireysel gelişim ve eğitim yeterlilikleri alanlarında normal gelişim gösteren akranlarından belirli düzeyde anlamlı farklılık yaşayan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 ve 2018).

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Birey: Dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 ve 2018).

Tanılama: Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin gelişim alanlarındaki yeterlilikleri ve yetersiz yönlerinin, bireysel ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla tıbbî, eğitsel ve sosyal alanlarda yapılan değerlendirmedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 ve 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZINI

2.1. Tanımlar

2.1.1. Özel Eğitimin Tanımı

Özel eğitim; normal gelişim gösteren öğrenci özelliklerinden anlamlı derecede farklılık gösteren öğrencilere sunulan, bireysel ihtiyaçları ve gelişimleri doğrultusunda bireyin sosyal yaşamda bağımsızlığını en üst seviyeye getirmeyi amaçlayan eğitim sisteminin bütünüdür (Kırcaali İftar, 1998). Her bireyin gelişiminin farklı olması ve bu sebeple eğitimin bireysel ihtiyaçlar üzerinde odaklanması gerektiği, çağdaş eğitimin temelini oluşturmaktadır. Şüphesiz fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal iletişimle ilgili özellikleri nedeniyle normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamında özel eğitim gereksinimi olan bireyler için farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitsel müdahalelere ihtiyaç vardır. Örneğin; bireyin yetersizliğine göre materyal kullanımı, bireyin ihtiyacına yönelik eğitim programı oluşturma, uzmanlarından yararlanma, sınıfta fiziksel düzenlemeler yapma; Yukarıda önceliklerle belirtilen bu eğitsel çabalar eğitim programının sürecinde olması gereken özelliklerdir. Bu nedenle özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için özel düzenleme içerisinde özel eğitim olması gerektirir (Güven, 2003).

Özel eğitim, normal gelişim gösteren bireyden farklı özellikler taşıyan özel gereksinimi olan bireylere sunulan, üstün özellik taşıyan bireylere de olan yetenekleri doğrultusunda seviyelerinin üst düzeye çıkarılmasını amaçlayan, bireyin yetersizliğini engele çevirmeyi önleyen, özel eğitime ihtiyacı olan bireyi bağımsız olmasını sağlayarak sosyal entegresini ve kendine yetebilen üretici bireyler olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlarla donatan eğitimidir (Ataman, 2005). Dunn'a göre (1973) özel eğitim; Fiziksel, ruhsal, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerdeki gelişimleri sebebiyle normal eğitimden faydalanmayan bireylere özel yetişmiş personellerin oluşturduğu ekibin iş birliği anlayışıyla ve özel program, farklı öğretim yöntem-teknikleri ve ihtiyaca yönelik materyallerin kullanımı sağlanarak düzenlenen eğitimidir (Güven, 2003).

15.10.1983 tarihli 18192 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar kanununda Özel eğitim; özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri için özel olarak yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ile bu çocukların özür ve özelliklerine uygun ortamda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmıştır. 22.06.1992 tarihli 21262 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde Özel eğitim tanımında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Tebliğler dergisi 18.1.2000 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2002, 2004 yıllarında değişiklik ile birlikte özel eğitim; Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile özel eğitim gerektiren bireylerin bireysel yeterliliklerine dayalı, gelişim özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim.” olarak tanımlanmıştır. 1983-1992 Yönetmeliğinden farklı olarak eğitimde sosyal ihtiyaç kavramı, programa ek olarak yöntem ifadesi eklenmiş ayrıca özür ve özellikleri ifadesi daha olumlu olarak bireysel yeterlilik ve gelişimleri ifadesi olarak değiştirilmiştir.

31.05.2006 tarihli ve 26184 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğindeki tanıma göre; Özel eğitim; Özel gereksinimi olan bireylerin sosyal ve eğitimsel ihtiyaçlarını gidermek için bu konuda yetiştirilmiş eleman, ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmiş öğretim programları ve öğretim yöntemleri, bireylerin akademik alandaki ve gelişim alanlarındaki tüm özellikleri ile mevcut performanslarına bağlı olarak uygun fiziksel ortamlar düzenlenip sürdürülen eğitim, olarak ifade edilmiştir (MEB, 2006).

2.1.2. Özel Eğitim Gerektiren Bireyin Tanımı

31.05.2006 tarihli ve 26184 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğindeki tanıma göre; Özel eğitime ihtiyacı olan birey: ‘Çeşitli nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey’ olarak ifade edilmiştir.

Binnet ve Simon’a göre (1907) özel eğitim ihtiyacı olan birey; Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin tanımına yönelik tarihsel gelişim içinde ilk araştırmalarda ‘anormal çocuk’ olarak nitelendirildikleri bilinmektedir. Bu çocukların tıbbi açıdan tanımı ise; Normalden farklılaşan patolojik alanda anormallik gösteren anormal birey, şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca özel eğitim ihtiyacı olan bireyler fiziksel ve zihinsel yetersizlikleri nedeniyle heterojen özellik gösteren normal eğitim hizmetlerinden faydalanamayan bireyler olarak tanımlanmıştır (Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014). Özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri etkili ve doğru tanımlayabilmek için, özel eğitimin tanımında kullanılan yetersizlik, engel zedelenmeyi açıklamak gerekir (Cavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız 2014). Zedelenme, bireyin doğumu evveli, doğum sırası ve sonrası oluşan farklı sebeplerle, vücut sisteminin görevlerini yerine getirmede zorlanma durumudur (Ataman, 2005).

Yetersizlik; vücuttaki organların zedelenmesine bağlı olarak fiziksel, duygusal ve davranışsal açılardan tamamen veya kısmen yaşanan işlevsellik durumunu belirtir (Ataman, 1997). Özsoy, Özyürek ve Eripek’e göre (1998) engel; bireyin yaşadığı yetersizlik nedeniyle gelişim düzeyinden beklenen davranışları sergileyememesi, sosyal yaşam içinde gelişimine uygun davranamaması bireyde engel olduğunun göstergesidir. Sapma, bireyin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinde oluşan kayıplar olarak tanımlanır (Aktaran: Güven, 2003).

Özsoy, Özyürek ve Eripek’e göre (1988) Türkiye’de alan yazındaki tanımlar araştırıldığında özel eğitim ihtiyacı olan bireyi ilk kez 1971 yılında Özsoy tarafından şu şekilde tanımlandığı görülmüştür: “Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişimlerdeki özür ve üstün özellikleri yönünden eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için normal çocukların eğitim hizmetlerindeki ek olarak bir takım özel hizmet ve önlemleri gerektiren çocuklara özel eğitime muhtaç çocuklar denir” Bu tanım, MEB (1979) programında aynı şekilde benimsenmiştir (Çavkaytar, Melekoğlu ve Yıldız, 2014). 15.10.1983 tarihli 18192 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar kanununda Özel eğitime muhtaç çocuklar; Beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıktan sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocuklar olarak

tanımlanmaktadır. 22.06.1992 tarihli 21262 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde Özel eğitime muhtaç çocuklar tanımında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

Tebliğler dergisi 18.1.2000 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin 2002, 2004 yıllarında yapılan değişiklik ile birlikte Özel Eğitim Gerektiren Birey; Farklı sebeplerle kişisel özellikleri ve eğitim performansları bakımından akranlarına göre olması gerekenden anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireyler, olarak yer almıştır. 1983-1992 yönetmeliklerine ek olarak kişisel özellik ve eğitim performanslı tabiri eklenmiş ve 4-18 yaş tabiri akranlarına göre olarak değiştirilmiştir. Özel eğitim gerektiren bireyler 2006 yönetmeliğinde tanımlar bölümünde; Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey, dil ve konuşma güçlüğü olan birey, işitme yetersizliği olan birey, duygusal ve davranış bozukluğu olan birey, görme yetersizliği olan birey, ortopedik yetersizliği olan birey, otistik birey, özel öğrenme güçlüğü olan birey, serebral palsili birey, süregen hastalığı olan birey, üstün yetenekli birey, zihinsel yetersizliği olan birey olarak gruplandırma yer almıştır (MEB, 2006).

2.1.3. Zihinsel Engellilik Nedir?

Zihin engellilik tanımını ilk olarak M.Ö. 400'lü yıllarda Hipokrat'ın yaptığı bilinmekte, fakat 16.yy'a kadar farklı bir tanımlama çalışması görülmemektedir. 1845'te Fransız psikiyatrisi Esquirol ilk resmi tanımlama yapmıştır. Yaptığı tanımda zihinsel engelli olan bireyi idiot olarak adlandırmış ve bu tabirin hastalık olmadığını, bireyin zihin işlevleri bakımından akranları kadar gelişmediği bir yetersizlik olarak belirtmiştir. Esquirol akıl hastalığı ile zihin engelliğinin farkını belirten kişidir ve zihin engellinin süreç içerisinde ortaya çıktığını ifade etmiştir (Sucuoğlu, 2013).

Doll'a göre (1941) zihin yetersizliğini zekâ eksikliği terimini kullanarak altı ölçüt içinde tanımlamıştır:

- 1) Zihinsel yetersizlik
- 2) Gelişim döneminde normal altı,

- 3) Olgunlaşmama,
- 4) Sosyal beceri eksikliği,
- 5) Yapısal sebepli,
- 6) Değiştirilemez (Aktaran: Eripek, 2012).

Heber (1959), AZGYB'nin el kitabında yaptığı tanımda zihin engeli bireyin yetersizliği nedeniyle gelişim dönemlerinde ortaya çıkan zihinsel işlevlerinin akranlarına göre normalin altında olmasıdır (Aktaran: Sucuoğlu, 2013). Özellikle alt kültürden gelen bireyleri zihin engelli olarak yanlış tanımlama endişeleri ile Heber'in tanımı gözden geçirilmiş ve 1973 yılında Grossman tarafından yapılan tanımda, bireyin gelişim dönemlerinde uyumsal davranışlarındaki yetersizlik sebebiyle, zihinsel işlevlerinde akranlarından fark edilir ölçüde geride olması şeklinde yeniden tanımlanmıştır (Sucuoğlu, 2013). Lucasson ve arkadaşlarına göre (1992) zihinsel engel bireyin zihinsel performansında anlamlı derecede gösterdiği sınırlılıktır. Zihinsel işlevlerde anlamı derecedeki gerilik ve bu sebeple oluşan sosyal beceriler, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, toplumsal normlardan faydalanma, iletişim becerileri, bağımsız yaşama becerisi, kişisel sağlık ve güvenlik, akademik beceriler, zamanı yönetme ve iş becerileri şeklinde sıralanan uyumsal davranışlardan iki ya da daha fazla davranışı sergilemedeki yetersizlik durumunun 18 yaşından önce oluşur (Sucuoğlu, 2013)

Günümüze kadar yapılan tanımlar incelendiğinde zihinsel engellilikle ilgili birçok tanım bulunmakla birlikte bu tanımlarda zihinsel engelli olmanın ölçütlerindeki değişiklikler üzerinde durulmuştur. Zihinsel engellilik tanımı sosyoloji, psikoloji, tıp alanlarında farklı ifadeler ve farklı terimler kullanılarak ifade edilmiştir. Tanımlar dikkate alındığında bireyin zihinsel işlevlerinde belirgin bir gerilik, uyumsal davranışlarda yetersizlik ve engellin başladığı yaş yapılan tanımların genelinde ölçütler içerisinde yer almıştır. 1972 yılında Mitat Enç'in bilimsel çalışmasında zihin engeli olan bireyler için zekâ geriliği terimi kullanılarak “Zihinsel işlevlerinde oluşan duraklama, gerileme ve yavaşlama nedeniyle uyumsal

davranış açısından akranlarına göre yetersizliği ve sürekli gerileme durumu olan bireylere geri zekâlı denir.” şeklinde tanımlamaktadır (Çağlar, 1979).

1975’te M.E.B. tarafından yayınlanan Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar hakkındaki yönetmelikte Zihin gelişimlerinde meydana gelen yavaşlama, duraklama ve gerileme nedeniyle davranış ve uyum yönünden yaşıtlarına göre sürekli gerilik ve yetersizliği olanlara geri zekâlı denir tanımı benimsenmiş ve tanıma ek olarak “normal eğitim programından yararlanamayan” ifadesi eklenmiştir. 1979 Yılında Doğan Çağlar, Geri Zekâlılar ve Eğitimi konulu çalışmasında Zihinsel yetersizliği olan birey için geri zekâlı ifadesini kullanarak; Bireyin Doğum öncesi, sırası ve sonrasındaki gelişim dönemlerinde, farklı sebeplerle fiziksel, zihinsel, psiko-motor ve sosyal gelişim alanlarında süreklilik gösteren bir durağanlık, yavaşlık ve gerilik sonucunda akranlarından önemli ölçüde gerilik gösteren sürekli bir durumdur şeklinde tanımlamıştır (Çağlar, 1979).

15.10.1983 tarihli 18192 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar kanunu incelendiğinde zihinsel yetersizlikle ilgili bir tanım yer almamaktadır. Özel eğitime muhtaç çocuklar; Beden, zihin, ruh, duygu, sosyal ve sağlık özellikleri ve durumlarındaki olağan dışı ayrılıktan sebebiyle normal eğitim hizmetlerinden yararlanamayan 4-18 yaş grubundaki çocukları kapsar şeklinde özel eğitim gerektiren birey tanımı yer almıştır.

22.06.1992 tarihli 21262 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde Zihinsel özürlü çocuk; Zihin işlevlerinde oluşan yavaşlık, durağanlık ve gerilik nedeniyle, uyumsal davranış yönünden akranlarına göre anlamlı ölçüde sürekli olarak gerilik ve yetersizlik durumu gösteren çocuk olarak ifade edilmiştir. Tebliğler dergisi 18.1.2000 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği 2002, 2004 Yıllarında değişiklik ile birlikte Zihinsel Yetersizlik; 18 yaşından önce ortaya çıkan zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde anlamlı sınırlılıklar görülen yetersizlik durumu olarak yer almıştır. DSM IV 2000 tanımında; Zeka geriliğinin temel özelliği, genel işlevlerinde önemli derece normal altıdır (Ölçüt A). Bu aşağıda sıralanan beceri alanlarından en az ikisinde önemli sınırlılıklara eşlik eder: İletişim, öz bakım, ev

yaşamı, sosyal/ kişiler arası beceriler, toplumsal kaynakları kullanma, kendilik yönelimi işlevsel akademik beceriler, iş ve boş zamanlarını değerlendirme, sağlık ve güvenlik (Ölçüt B). Başlangıç 18 yaşın altında olmalıdır (Ölçüt C) (Aktaran: Eripek, 2012).

AAIDD (Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği) 2010 Tanımı; Zihinsel işlevlerde 18 yaşından önce yetersizlik yaşama, bilişsel, sosyal beceri ve pratik uyumsal davranışlarda belirli derecede sınırlılıklar yaşanan durumdur (Eripek, 2012). 31.05.2006 tarihli ve 26184 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 2012’de düzeltilmeden geçen MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde zihinsel yetersizliği olan birey; Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey, olarak yer almıştır (MEB, 2006).

2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğü

Özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin ilk tanımlar bozukluğun daha çok biyolojik kökenine vurgu yapmıştır. “Konjental Kelime Körlüğü”, “Minimal Beyin Hasarı” ve “Minimal Beyin Disfonksiyonu” bu tanımlar arasında yer almaktadır. 1970’lerden sonra konu ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar tanımlarını kendi yaklaşımlarına ve eğilimlerine göre şekillendirmişlerdir. “Okuma Bozukluğu, Okuma Geriliği, Gelişimsel Okuma Geriliği, Primer Okuma Geriliği, Disleksi, Gelişimsel Disleksi, Legasteni, Akademik Beceri Bozukluğu, Özel Öğrenme Güçlüğü, Öğrenme Güçlüğü, Özgül Öğrenme Güçlükleri” literatürde yer alan tanımlar arasındadır (Korkmazlar, 2003).

Öğrenme bozuklukları DSM-IV’ de genellikle ilk olarak erken çocukluk ve ergenlik döneminde saptanan bozukluklar arasında yer almaktadır. DSM-IV tanı kriterlerine göre öğrenme bozukluğu tanısı koyabilmek için, kişiye özgü standart test ve bataryalar uygulandığında, bireyin biyolojik yaşı, bilişsel işlev düzeyi ve normal

eğitim aldığı düşünülerek okuma becerileri, yazma becerileri ve matematik becerilerinin akranlarından belirli derecede geride olması gerekmektedir. Bireyin sahip olduğu bu yetersizlik, onun akademik başarısını ve günlük yaşam becerilerini olumsuz yönde etkilemelidir. Ayrıca, duyuşsal bir güçlük yaşıyorsa bile okuma, yazma ya da matematik becerilerindeki güçlükler daha fazla olmalıdır (APA, 1994). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların, zeka düzeyleri normal veya normalin üzerinde de olsa, okulda başarısız oldukları ve kendilerinde beklenen düzeyde performans göstermedikleri görülmektedir. İlkokula başladıkları zaman okumayı sökemedikleri için sınıf ortalamasının gerisinde kalmaktadırlar (Karaman ve ark. 2012).

Öğrenme bozuklukları, okuma, yazma, konuşma, dinleme, konuşma ve matematik becerilerinin işlevselliğinde ciddi derecede güçlüklerle kendini belli eden birbirinden bağımsız bir takım güçlükleri içeren genel bir tanımdır. Bu güçlükler bireyin kişisel özelliği olup, merkezi sinir sistemindeki problemlerden kaynaklandığı ve hayat boyu sürmektedir. Öz düzenleme, sosyal yaşam normlarına uyma ve iletişim becerilerindeki problemler öğrenme bozukluklarıyla beraber oluşabilir ama bu problemler yalnız başlarına bir öğrenme bozukluğunu ifade etmezler. Öğrenme bozukluğu, diğer engel türleriyle (örneğin; zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal engel) veya çevresel nedenlerle (örneğin; kültürel ve sosyal farklılıklar, yetersiz ya da uygun olmayan ortamda eğitim) bir arada kendini göstermekle birlikte, bu şartların ya da etkilerinin direk sonucu olmaz (NJCLD, 1994).

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ise (2008: 4-8) özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların özelliklerini şu şekilde açıklamıştır: Özgül öğrenme güçlüğüne sahip olan bireyler dil ile ilgili okuma bozukluğunun da sebebi olan işitsel algıda problem yaşarlar (sesleri doğru algılama, ve ayırt etmede zorluklar). Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler okuma becerilerinde normal gelişim gösteren akranlarının gerisinde ve akranlarına göre daha fazla okuma yanlışlığı (satır-hece atlama, yanlış okuma, eksik okuma) yaparlar. Okuduklarını ve dinlediklerini anlamada zorluklar yaşarlar. Ses benzerliklerini ve farklılıklarını ayırtamazlar. Bunlarla birlikte yazma becerilerinde de harfleri yanlış yönde ve yanlış sırada yazma

şeklinde problemler yaşarlar. Konuşma becerileri de akranlarının düzeyinde değildir. Özel öğrenme güçlüğü olan bireyler görsel, mekansal, işitsel, kinestetik ve dokunsal algı problemleri yaşarlar. Nesnelerin benzerlik ve farklılıkları kavramada, sınıflandırma ve sıralamada, sıkıntıları vardır. Fiziksel yer-yön bulmada problem yaşarlar. Dokunsal algı ve ip atlama, top oynama gibi fiziksel etkinliklerde zorluk yaşarlar. Şekil, sembol, renk ve sayıları ayırt etmede kavramsal algıda problem yaşarlar. Matematiksel ifadeleri öğrenmede (zaman kavramı gibi), akıl yürütme ve analitik problem çözme becerilerinde de güçlük yaşarlar.

Psiko-Motor becerilerde (kesme, düğme ilikleme, bisiklet sürmek, ip atlamak gibi) sorun yaşarlar ve el yazıları bozuktur. Ardışıklık gerektiren becerilerde; düşündüklerini, okuduklarını sözlü ve yazılı olarak belirli bir sıra içinde vermekte, günleri, ayları, mevsimleri, sayıları ve harfleri sırasıyla ifade etmekte, oyunlarda, sporlarda ve yapboz-lego yapımında sorun yaşarlar. Özgül öğrenme güçlüğü olan bireyin kısa ve uzun süreli bellekle ilgili problemleri vardır. Öğrendiklerini, gördüklerini ve duyduklarını hatırlamada, ezber yapmada zorlanırlar. Dikkatini toplamada ve sürdürmede zorluk yaşar. Anlatılanları dinlemede ve izlemede güçlük yaşar. Özgül öğrenme güçlüğüne sahip olan bireylerin, beyinlerinin farklı işleyişi sözcükler yerine resimlerle düşünmelerini ve bu sebeple hayal dünyalarının oldukça geniş olması, yaratıcılıkları, sezgisel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesi, icat yapmaya eğilimli olmaları ve ilgi duydukları alanlarda kavramalarının hızlı olması güçlü oldukları yönleridir.

2.2. Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencileri Belirlemede Ayırt Edici Koşullar

Öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin en açık özellikleri akademik başarısızlıktır. Akademik başarısızlık yaşayan fakat öğrenme güçlüğü olmayan öğrenciler karıştırılarak yanlış tanılama yapılabilmektedir. Bu sebeple öğrencinin öğrenme güçlüğü olarak tanılanabilmesinde, öğrencinin yaşadığı güçlüklerde ayırt edici sebepler ortaya konulmuştur (MEB, 2012).

2.2.1. Okul Başarısızlığı

Okul başarısızlığı, bireyin, akranları seviyesinde gelişim düzeyine uygun öğrenme sağlayabildiği halde normal gelişim gösteren akranlarına göre belirgin derecede akademik başarısızlık göstermesidir. Öğrenme güçlüğüne sahip bireylerdeki okul başarısızlığı okuma, dinleme, yazma, konuşma, dikkat toplama, iletişim ve matematik becerilerindeki bozukluklarla fark edilir. Fakat akademik başarısızlıktan öğrenme güçlüğüne ayırt edici koşullar net bir çizgi ile belirtilememektedir. Öğrenme güçlüğü tanılanmayan ancak akademik alanda başarısız olan öğrencilerin de yaşadığı güçlükler aşağıda belirtilmiştir:

Yazma bozuklukları; harfleme, harflerin dizimi, bozuk el yazısı, noktalama işaretleri ve dil bilgisi. Yazılı anlatım bozuklukları; metin yapısını organize etme, sözcük dağarcığı ve kelimeleri bağlama, bağdaşıklık kullanımı şeklinde görülmektedir (Aktaş, 2011). Okuma bozuklukları, okuduğunu anlama (okuduğundan ana fikir bulma ve okuduğunu analiz etme), sesli okuma, harf atlama, sözcükleri tanıma, yanlış okuma (harfleri atlama, ekleme, ters çevirme) şeklindedir. Matematik beceri bozukluğu; temel dört işlem, sembollerini ayırt etme (rakamları, şekilleri), ritmik sayma, para ve ölçü birimleri, tane, miktar, parça-bütün kavramları ve zaman kavramı, problemleri anlamada sorunlar şeklinde görülmektedir (Çakıroğlu, 2015).

2.2.2. Yetenek ve Akademik Başarı Arasındaki Fark

Öğrenme güçlüğüle olarak nitelendirilen öğrencilerin yetenekleri (zeka) ile başarıları (yaş ve sınıf düzeyine göre) arasında bulunan fark bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Örneğin, yaş ve zeka düzeyi bakımından üçüncü sınıfta bulunan bir öğrencinin bazı derslerde birinci sınıf düzeyinde olması Akademik gerilik olarak tanımlanan bu farklılık, öğrencinin standartlaştırılmış bağıl zeka testleriyle ölçülen potansiyeline karşın, belirli alanlarda standartlaştırılmış başarı testlerinde aynı başarıyı gösterememesi durumudur. Yetenek ile başarı arasındaki farkın ne denli geçerli bir ölçüt olduğu sorgulanmaktadır. Dahası, bu farkı ölçebilecek bağıl ölçü araçlarının geçerliliği de tartışılmaktadır. Ancak, eğitsel karar testleri kullanılarak

öğrencilerin belirli akademik alanlardaki başarılarının değerlendirilebilmesiyle, öğrencinin öğrenme güçlüğü olarak nitelendirilip nitelendirilmemesi sağlanabilir (Topbaş, 1998).

2.3. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Alt Tipleri

Özel öğrenme güçlüğü'nün 4 alt tipi vardır; okuma güçlüğü (disleksi), matematik güçlüğü (diskalkuli), yazma güçlüğü (disgrafi) ve adlandırılmayan öğrenme güçlüğü (APA, 1994).

2.3.1. Okuma Güçlüğü (Disleksi)

Okuma güçlüğü olan öğrencilerin okuma sırasında hatalı okuduğu görülmektedir. Bu hatalar; Harf atlamalar, ekleme ve çıkarma, ters okuma, okuduğunu anlamama şeklindedir. Okuma bozukluğu olan öğrencilerin çoğunda heceleme hatası görülür, yavaş okurlar, okuduklarını anlamazlar ve ses ayrımlarında problem yaşarlar (Karabekiroğlu, 2012).

DSM-IV'e Göre Öğrenme Güçlüklerinin Tanı Ölçütleri:

Okuma güçlüğü için tanı ölçütleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

A. Öğrencinin normal eğitim aldığı düşünülerek yaş ve gelişim düzeyine göre standart kavrama ve okuma testleri ile ölçüldüğünde akademik başarısı normal gelişim gösteren akranlarından belirgin düzeyde geridedir. B. Öğrencinin akademik başarıda gösterdiği gerilik günlük yaşam etkinliklerini ve sosyal yaşam becerilerini ciddi derecede etkiler. C. Okuma güçlüğü öğrencinin diğer yaşadığı güçlüklerle eşlik eden özel öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin en sık yaşadığı güçlüktür ve tüm öğrenme güçlüklerinin dörtte üçünü oluşturur. Okuma bozukluğunda genetik yatkınlık gözlenir, birinci derece akrabalarda görülme sıklığı daha fazladır (DSM IV).

2.3.2. Matematik Güçlüğü (Diskalkuli)

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin matematik becerilerinde yaşadığı güçlükler; dört temel işlemde zorlanma, sözel anlama gerektiren problemleri anlayamama, zaman ve mekan kavramlarında sorun yaşama, olayları ve işlem basamaklarını sıralamada zorlanma, rakamları sıraya dizmede, matematik terimlerini yazmada ve para kullanmada problemler şeklindedir (DSM IV).

Matematik bozukluğu için tanı ölçütleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

A. Öğrencinin yaş ve gelişim düzeyine göre standart testlerle ölçüldüğünde, matematiksel becerileri normal gelişim gösteren akranlarından belirgin derecede geridedir. B. Öğrencinin matematik becerilerinde yaşadığı güçlükler öğrencinin akademik başarısını ve günlük yaşam etkinliklerini farkedilir derecede olumsuz etkiler C. Okul öncesi eğitim sonuna doğru veya birinci sınıftan önce güçlüğü farkedilmesi, tanınması çok azdır. Okul çağındaki çocuklarda % 1 görülür (DSM IV).

2.3.3. Yazma Güçlüğü (Disgrafi)

Öğrencinin yazma becerilerinde yaşadığı güçlükler akademik başarısını ve günlük yaşamını olumsuz etkilemektedir. Özgül öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin el-göz koordinasyonu, görsel-işitsel algı ve parmak hareketlerinin kontrolünde yaşadıkları yetersizliklerden kaynaklı yazma becerilerinde bozukluk görülmektedir. Yazma güçlüğü yaşayan öğrenciler harflerini sıralamasında, olayları sıralamakta, hecelemede, okunaklı yazmada, düşüncelerini ifade etmede, yazım kuralları ve noktalama işaretlerini doğru kullanmada, problem yaşarlar (Bayraktar ve Seçkin, 2012). Yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin yazılarında uygunsuz ve hatalı kelimeler seçtikleri, bozuk el yazısı ve paragraf düzeni, dil bilgisi yanlışları, heceleme zorlukları ve kelime dağarcıklarında darlık belirgin derecede görülür (Karabekiroğlu, 2012).

Yazılı anlatım bozukluğu için tanı ölçütleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

A. Öğrencinin normal eğitim aldığı düşünülerek yaş ve gelişim düzeyine göre standart testler ile ölçüldüğünde yazma becerileri normal gelişim gösteren akranlarından belirgin düzeyde geridedir. B. Öğrencinin yazma becerilerinde yaşadığı güçlükler akademik başarısını ve sosyal yaşam becerilerini belirgin derecede etkiler. C. Öğrencinin yaşadığı duyuşsal bozukluklarla birlikte seyreder (APA, 2005).

2.3.4. Motor Koordinasyon (Dyspraxia)

Dyspraxia tabiri normal çocuklardaki motor koordinasyon bozukluklarını ifade etmek için kullanılır. Gelişimsel koordinasyon bozukluğu ; iletişim bozukluğu, dil bozukluğu ve otizm ile birlikte seyredebilir. Belirtileri farklılık gösterebilir ve daha çok kaba motor güçlüklerini kapsar. Yürüme, koşma, topu yakalama, atlama, giyinme, ayakkabı bağı bağlama, düğme ilikleme, çatal-kaşık-makas kullanımı ve denge gerektiren hareketlerde problem yaşarlar. Motor güçlüklerden konuşma becerisi de etkilenir fakat en çok etkilenen beceri kalem tutma becerisidir (Snowling, 2005).

Yapılan araştırmalar neticesinde, motor koordinasyon bozukluğunun bireyde yaşla paralellik gösterdiği ve ergenlik süresince motor güçlüklerin devam ettiği görülmüştür. Motor koordinasyon bozukluğu yaşayan öğrenciler el yazısı, sunum, teknoloji-tasarım gibi becerilerde problem yaşarlar. Zeka düzeylerinden beklenen performansın altında performans sergilerler (Snowling, 2005).

2.3.5. Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü

Sözel olmayan öğrenme güçlüğü, bireylerin sosyal gelişimlerinin ve iletişimlerinin belirgin seviyede güçlüklerden birisidir. Bu bireylerin okuma, uygun olmayan tepkileri nedeniyle dışlanırlar. Oysa bu davranışlar kasıtlı değildir, duygusal sıkıntılardan kaynaklanmazlar, nörolojik nedenleri vardır. İlk kez 1975’de Myklebust tarafından tanımlanmıştır. Tanımlandığı günden bu yana gelişimsel Gerstmannsendromu, sosyal-duygusal öğrenme güçlüğü, sağhemisfer sendromu gibi farklı adlandırmalar önerilmekte ve günümüzde daha yaygın olarak sözel olmayan

öğrenme güçlüğü terimi kullanılmaktadır. Sözel olmayan öğrenme güçlüğü olan çocuklar üç temel alanda güçlük yaşarlar (Korkmazlar, 2003).

2.3.6. Görsel-Uzamsal Beceriler (Görsel algı ve görsel bellekte zayıflık)

Motor beceriler (İnce-kaba motor becerilerde zayıflık, denge, koordinasyon sorunları) ve sosyal iletişim becerileri (Sözel olmayan mesajları algılayamama, değişikliklere uyum yapamama, sosyal yargılamada güçlük) çocukların yeni durumlara adapte olabilmelerini bozar ve sosyal ilişkilerde önemli güçlükler neden olur. Buna karşılık sözel kapasiteleri, okuma, anlama becerileri normal ya da normalin üzerinde gelişim gösterir. Sosyal ilişkilerde güçlük yaşamalarının en önemli nedeni karşılarındaki kişinin yüz ifadesi, jestleri, mimikleri gibi sözel olmayan mesajlarını doğru olarak algılayamamalarıdır. Bu olguların karşılıklı sosyal etkileşimleri önemli ölçüde bozulur, çevreleri tarafından “garip”, “farklı” tipler olarak tanımlanır ve dışlanırlar. Yeni durumlara ve değişikliklere uyum kapasiteleri azdır ve bu durumlar kaygı ve panik yaratır (McDonald, 2002, Aktaran: Sürücü, 2005).

Sözel olmayan öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin sergiledikleri davranış ve öğrenme durumları farklı seviyelerde olabilmektedir. Bazılarında motor beceri güçlükleri ve bedenin sağ ve solunu dengesiz kullanımı, bazılarında yazı yazma ve matematiksel becerilerde güçlük ön plandayken, bazılarında ise sosyal iletişim problemleri belirgindir (Snowling, 2005; Korkmazlar, 2007).

2.4. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri

Özgül öğrenme güçlüğü görülen bireylerde dikkat eksikliği, motor koordinasyon, görsel ve işitsel algı, organize ve problem çözmede sorunlar çoğunlukla görülmektedir (Kurdoğlu, 2001). Özgül öğrenme güçlüğünde genel olarak ortak görülen özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

a) Zeka Düzeyleri normal ya da normalin üzerindedir.

b) Sürekli hareket halinde, kıpır kıpırdırlar. Hiperaktiftirler. Nadir olarak çok yavaş hareket edenler görülür.

c) Dikkatlerini toplamada güçlük yaşarlar, dikkatleri kısa sürer ve kolay dağılır. Yalnızca ilgilenmeleri gereken konuyla değil, etraftaki pek şeyle ilgilenirler. Konsantrasyon sorunları yaşarlar.

d) Motor koordinasyonları zayıftır ve el-göz koordinasyonuna bağlı işlerde başarısızlardır.

e) Görsel ayımsallaştırma yetenekleri zayıftır ve görsel figür-zemin ayırt etmede güçlük yaşarlar. Harfleri karıştırır, ters yazarlar ve harf, satır atlarlar. Görsel hafızaları ve uzaklık-derinlik boyut algıları düşüktür.

f) İşitsel ayımsallaştırmada güçlük çekerler ve işittikleri bazı harfleri karıştırırlar. İşitsel kavramada zayıf oldukları için yönergeleri unuturlar ve dinlemiyor gibi görünürler.

g) Gecikmiş dil gelişimi, syntax güçlüğü, artikülasyon problemleri ve kendini ifadede yetersizlik görülür.

h) Mekanda yönelme, yön bulmada güçlük yaşarlar. Sağ-sol ayırt etmede ve mesafe tahmininde zorlanırlar.

ı) Zamanı karıştırırlar. Dün-bugün, önce-sonra gibi kavramları ve saati öğrenmede zorlanırlar. Gecikmiş dominans ve çapraz lateralleşme görülür.

i) Yavaş ve verimsiz çalışırlar.

j) Okumayı sökeme, yavaş ve hatalı okuma, yazı hataları ve yazıda grafik bozukluğu görülür. Matematik becerilerde güçlükler görülür.

k) Okuldaki başarısızlık, özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların ders çalışmasını ve öğrenmeye motivasyonunu olumsuz yönde etkiler. Çocuğun yaşamış olduğu başarısızlık duygusu zamanla benlik saygısının ve özgüveninin düşmesine neden olur. Bu nedenle sıklıkla tırnak yeme, enürezis, davranış problemleri, arkadaş ilişkilerinde problemlerle karakterize uyum problemleri eşlik eder ve bu çocuklar sıklıkla kliniğe sekonder belirtilerle başvurur (Kurdoğlu, 2001).

2.5. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Görülme Sıklığı

Özgül öğrenme güçlüğü, erkeklerde kızlara oranla daha yaygındır (3/2 oranında) (DSM-V, 2013). Pennington ve Smith'e göre dislektik anne babaların çocuklarında okuma bozukluğu riskinin erkek çocuklarda % 30-40, kız çocuklarda %17- 18 oranında olduğunu saptanmıştır. Bu oranlar normal popülasyonda var olan riskten 5-12 kat daha fazladır (Doğan, 2012). Buna rağmen yapılan bazı araştırmalara göre ÖÖG'de cinsiyet farklılıklarının olmadığı aksine erkeklerde kızlara oranla daha şiddetli ve kalıcı bir şekilde bulunduğu gözlenmiştir (Özat, 2010).

2.6. Özgül Öğrenme Güçlüğü'nü Belirlemede Kullanılan Testler

Özgül öğrenme güçlüğü tanılama sürecinde problemlerin saptanmasına yönelik olarak farklı alanlarda değerlendirme yapılmasını sağlayan testler uygulanmaktadır. Bunlar; WISC-R Zeka Testi, Standford–Binet Zeka Testi, Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi, Bender Gestalt Görsel Motor Algı Testi, Peabody Resim Kelime Testi, WRAT Geniş Kapsamlı Başarı Testi, Goodenough – İnsan Çiz Testi, Harris Laterelleşme Testi, Head Kendi Bedeninde Sağ – Sol Tayini Testi, Gesell Gelişim Figürleri Testi, GISD Sayı Dizisi Testi, Hata analizleri (Informal) Akademik Başarı Değerlendirmesi (Doğan, 2012).

Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılanmasında kullanılan araçlarla ilgili son yıllarda çeşitli çalışmaların yapıldığı söylenebilir (Çakıroğlu, 2017). Geliştirilen araçlardan ilki Anasınıfı Çocuklarına Yönelik Erken Okuryazarlık Testi (EROT), beş yaş çocuklarının erken okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesine yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiş bir testtir. EROT; alıcı dil, ifade edici dil, genel isimlendirme, işlev bilgisi, harf bilgisi, ses bilgisel farkındalık ve dinlediğini anlama olmak üzere toplam yedi alt testten oluşmaktadır (Kargın, vd., 2015). Erken okuryazarlık becerilerini değerlendirmeye yönelik bir diğer çalışma Mountain Shadows Fonolojik Farkındalık Ölçeğinin (MS-PAS) Türkçe'ye uyarlanması çalışmasıdır. Bu test, okul öncesi dönem çocuklarının ve birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalıklarını değerlendirmek amacıyla oluşturulmuş bir ses sınıflama çalışmasıdır. MS-PAS, aynı ve farklı sesleri sınıflama

alışmaları içeren 20 maddelik ölçektir. leğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda altı yaşı çocuklarının fonolojik farkındalıklarını belirlemede etkili olduğu belirtilmiştir (Byktaşkapı, 2012).

2.7. ğrenme Glğnn Nedenleri

Özgül ğrenme güçlüğünün nedenleri net olarak bilinmemekle birlikte araştırmaların ortaya koyduğu bazı görüşler vardır. Özgül ğrenme güçlüğüne yol açtığı düşünülen kalıtsal, fizyolojik, doğum öncesi, doğum sırası ve çevresel etkenler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- 1) Genetik faktörler,
- 2) Beyin hasarı,
- 3) Kan uyuşmazlığı, kızamıkçık, annenin alkol kullanması, annenin yetersiz beslenmesi,
- 4) Doğum esnasında annenin oksijensiz kalması,
- 5) Doğum sırasında annenin kullanmış olduğu ilaçlar,
- 6) Doğumda kullanılan aletlerin verdiği zararlar,
- 7) Doğum sonrasında beyinde meydana gelen hasar oluşturan çarpmalar ve zedelenmeler,
- 8) Alerjik durumlar,
- 9) Yetersiz beslenme,
- 10) Yakın akraba evliliği,
- 11) Kalıtımla geçen nörolojik rahatsızlıklardır (MEB, 2007).

2.8. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Fark Edilme Süreci

Özel eğitim süreci, yetersizliğinden şüphe edilen bireyin fark edilmesiyle başlar. Bu süreç gönderme öncesi süreç olarak da adlandırılabilir. Özel öğrenme güçlüklerinin erken belirtileri genel olarak çocuğun motor gelişiminde, işitsel ve görsel algısında, dil ve konuşma gelişiminde, dikkat becerilerinde gecikmeler ve problemler olarak kendini göstermektedir. Şekilleri, renkleri ve büyüklükleri farklı olan nesneleri birbirinden ayırt etmede zorluklar, zaman kavramlarını anlamada zorluk, zayıf el-göz koordinasyonu, hiperaktivite, bir şekle bakarak kopyalamada zorluk, verilen işleri tamamlamada yavaş olma, yönergeleri takip edememe, isteklerini ifade etmede zorluk, bir fikir ve konu üzerinde takılma, unutkanlık, düşünmeden hareket etme, hayal kırıklığı yaşadığı durumları kabul edememe, akran ilişkilerinde problemler, arkadaşları ile oyunları sırasında aşırı tepkiler, uygunsuz duygusal tepkiler izlenir (Diken, 2010).

2.9. Öğrenme Güçlüğünde Erken Tanı

Öğrenme bozukluğu tanısı, bireysel olarak uygulanan standart testlerde, kişinin kronolojik yaşı, ölçülen zekâ düzeyi ve aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda, okuma, matematik ve yazılı anlatımının beklenenin önemli ölçüde altında olmasıyla konur (APA, 2000).

Özgül öğrenme güçlüğü olan bireyin gelişimsel problemlerini, öğrenme engellerini ve risk faktörlerini belirleyebilmek için erken tanının önemli olduğu ifade edilmektedir (NJCLD, 2006). Bu nedenle tanılananın üzerinde önemle durulmuş ve çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bunlar, geleneksel modeller (psiko-eğitimsel, nöropsikolojik) ve alternatif modeller olarak ele alınmaktadır. Geleneksel modellerden biri olan psiko-eğitimsel değerlendirme üç farklı aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamaların ilkinde, çocuğa IQ testi yapılır ve bu testin her parçası arasındaki tutarsızlıklar çocuğun entelektüel potansiyeli hakkında önemli bilgi verir. İkinci aşama, başarı testleri bataryasını içerir ve bu aşamada öğrencinin akademik becerileri ölçülür. Üçüncü aşama ise çocuğun yeteneklerini ve güçlüklerini belirleyen bir ya da bir grup testten oluşur (Silver, 2011, Aktaran: Dadandı, 2015).

Özgöl öğrenme güçlüğü akademik yaşantıyla doğrudan ilişkili bir bozukluk olduğu için okuma, yazma ve matematik alanlarındaki güçlükler ancak okul döneminde fark edilebilmektedir. Konuşma ve motor becerilerde görülen bozukluklar, öğrenme güçlüklerine göre daha çabuk fark edildiği için bu bozukluklara sahip çocukların aileleri daha erken destek almaya yönelmektedir. Ancak okuma ve matematik alanlarında görülen öğrenme güçlüklerinin okul döneminde fark edilmesi, ailelerin bu duruma yönelik daha geç tedbirler almalarına neden olabilmektedir (Deniz, M.E. ve ark., 2012). Özel eğitimde ilk belirleme informal bir süreçtir. Gözlem, görüşme, kontrol listesi, ölçüt bağımlı ölçüm aracı gibi informal değerlendirme araçları kullanılarak gerçekleştirilir (Karkın, 2007). “Daha yoğun bir eğitime gereksinimi olmayan bir öğrencinin gereksiz yere değerlendirmeye alınmasının önlenmesi ve böylece öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme süreci sonunda ortaya çıkabilecek etiketlemekten kurtarmak açısından önemli görülen bu süreç gönderme öncesi süreç olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Gönderme öncesi süreç, öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme için Rehberlik Araştırma Merkezlerine göndermeden önce daha çok sınıf öğretmenin eğitim yöntemlerinde, materyallerinde, sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesinde, amaçlarda ve gerektiğinde ev ödevlerinde uyarlamalar yapması ve öğrencinin genel eğitim sınıfında eğitim görmesi/kalması için yapılan çabalardır. Bu sürecin temel amacı, daha yoğun bir eğitime gereksinimi olmayan bir öğrencinin gereksiz yere değerlendirmeye alınmasını önlemek ve böylece öğrenciyi ayrıntılı değerlendirme süreci sonunda ortaya çıkabilecek etiketlemeden kurtarmaktır (Kirk, Gallagher, Anastasiow ve Coleman, 2006, Aktaran: Kargın, 2007).

Korkmazlar (2003), özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara erken tanı konulduğunda, yaşitlarına yetiştiklerini ve gerçek potansiyellerinin ortaya çıkarabildiklerini belirtir. Özel öğrenme güçlüğü açısından okul öncesi dönemde; zekâsı normal olduğu hâlde, konuşma gelişiminde gecikme, aşırı hareketlilik, algılama kusurları, dikkatsizlik, koordinasyon zayıflığı olan çocukların değerlendirilmesinin erken tanı ve değerlendirme açısından önem taşıdığını ifade eder.

2.10. Türkiye’de Özgül Öğrenme Güçlüğü’nün Tanılanması

Türkiye’de özgül öğrenme güçlüğü’nün tanılanmasında, özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin tanılanmasındaki usul ve esaslar izlenir. Bu süreç Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin (2006) ilgili maddelerinde şu şekilde açıklanmıştır: Özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun tanılanması ve eğitsel değerlendirme yapılması amacıyla rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilmesinde millî eğitim müdürlükleri, örgün ve yaygın eğitim kurumları, sağlık kuruluşları, üniversiteler, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı birimler ve yerel yönetim birimleri sorumluluğu paylaşırlar. Tanılanması ve eğitsel değerlendirme yapılması istenen birey tıbbi tanısını içeren sağlık kurulu raporu ve öğrencinin okulu tarafından düzenlenen bireysel gelişim raporu ile rehberlik araştırma merkezlerine yönlendirilir. Rehberlik araştırma merkezlerinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla öğrencinin tanılanması ve eğitsel değerlendirmesi yapılır.

Tanılamada kullanılan ölçme araçlarının yanı sıra bireyin sağlık kurulu raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim özellikleri ve akademi disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyacı, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu da dikkate alınır. Eğitsel değerlendirme işleminin sonucunda özel eğitim kurulu tarafından öğrencinin akademik performansı ve bireysel özelliklerine göre eğitim planı hazırlanır. Eğitim planında, bireyin tüm gelişim ve akademik disiplin alanlarındaki performansı ile öncelikli eğitim ihtiyaçlarına göre belirlenen yıllık amaçlar yer alır. Milli Eğitim Bakanlığı 2008 yılında “Özel Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı”, 2009 yılında ise “Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler İçin Performans Belirleme Formu” hazırlamıştır (MEB, 2008; 2009).

Ancak bu çalışmalarda güçlüğü olan bireylerin tanılanmasına yönelik bir bilgi yer almadığından, Türkiye’de özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tanılama sürecinde kullanılabilecek uygun ölçme araçlarının olmadığı belirtilmektedir (Melekoğlu, 2010). Korkmazlar (1999) sorunun iyi tanımlanabilmesi için doğru

tanılamanın üzerinde durmuş ve tanı işleminde dört ayrı değerlendirme sürecinden bahsetmiştir. Bunlar:

1) Psikiyatrik değerlendirme: Özgül öğrenme güçlüğüne neden olabilecek herhangi bir psikopatoloji olup olmadığını açıklamayı amaçlar.

2) Tıbbi değerlendirme süreci: Bireylerin öğrenme yeteneğini etkileyebileceği düşüncesiyle sağlık durumlarının incelenmesidir.

3) Psiko-pedagojik değerlendirme süreci: Bilişsel, akademik ve nörolojik değerlendirme işlemlerini içermektedir. Zekâ testleri, görsel motor testleri, gelişimsel algı testleriyle bireyin güçlü yanları ve zayıf yanları ortaya konulur.

4) Ailenin değerlendirilmesi: Ebeveyn tutumlarının, beklentilerinin, aile içi iletişimin ve sorunların öğrenme süreçlerini etkileyip etkilemediğini araştırmayı amaçlar.

2.11. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama

Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır. Tanılamada bireyin; tıbbî değerlendirme raporu ile zihinsel, fiziksel, ruhsal, sosyal gelişim öyküsü, tüm gelişim alanlarındaki özellikleri, akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri, eğitim performansı, ihtiyaçları, eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi ve bireysel gelişim raporu dikkate alınır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama; eğitimin her tür ve kademesindeki geçişler ile bireylerin eğitim performansı ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak veli ya da okulun/kurumun isteği üzerine gerektiğinde tekrarlanır (Yönetmelik, Madde 7). Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda özel eğitime ihtiyacı olduğu belirlenen bireyler için Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporu hazırlanır. Bu rapor, özel özel eğitim kurumlarından eğitim ve destek eğitim hizmeti alan öğrenciler için her yıl yenilenir (Yönetmelik, Madde 7).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2012) 8. Maddesinin birinci fıkrasında eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gereken temel ilkeler şu şekilde belirtilmiştir: Eğitsel değerlendirme ve tanılama erken yaşta yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları birlikte değerlendirilerek yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama; fiziksel, sosyal ve psikolojik bakımdan birey için en uygun ortamda yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin yetersizliğine göre birden fazla yöntem ve teknik ile uygun ölçme araçları kullanılarak yapılır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama, bireyin eğitim ihtiyacı ve gelişimi dikkate alınarak gerektiğinde tekrarlanır. Eğitsel değerlendirme ve tanılamada, bireyin öğrenme ortamları ile yeterli ve yetersiz olduğu yönler birlikte değerlendirilir. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde veli, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışırlar. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde ailenin ve gerektiğinde bireyin görüşü alınır. Eğitsel değerlendirme ve tanılama süreciyle ilgili olarak birey ile ailenin görüş ve onayları alınmadan hiçbir açıklama yapılamaz. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları sadece yasal ve eğitimle ilgili kararlar almak için kullanılır (MEB, 2012, m.8).

2.12. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu

31/05/2006 tarihli ve 26184 sayılı “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nin 19.Maddesi gereğince eğitsel değerlendirme ve tanılama hizmetlerini yürütmek üzere RAM'larda özel eğitim değerlendirme kurulu oluşturulur. Özel eğitim değerlendirme kurulu, RAM müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;

- 1) Özel eğitim hizmetleri bölüm başkanı,
- 2) Psikolojik ölçme araçlarını kullanabilen bir rehber öğretmen,
- 3) Görme, işitme ve zihinsel engelliler sınıf öğretmenlerinden bir öğretmen,
- 4) Gezerek özel eğitim görevi yapan bir öğretmen,
- 5) Bireyin velisi,

6) Varsa, bir çocuk gelişimi ve eğitimcisiinden oluşur.

Özel eğitim değerlendirme kuruluna üyelerin dışında gerektiğinde; eğitim programcısı, odyolog, psikolog, psikometrist, sosyal çalışmacı, dil ve konuşma terapisti, fizyoterapist, uzman hekim gibi diğer meslek elemanlarından seçilecek birer kişi, çıraklık ve yaygın eğitime gidecekler için ilgili kurum temsilcisi, özel eğitime ihtiyacı olan bireyin çalıştığı kurumdaki iş yeri temsilcisi kurula üye olarak katılabilir. Özel eğitim değerlendirme kurulunca, bilgilerine başvurulmak üzere; özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin sınıf ve alan öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni, kayıtlı olduğu okulun veya kurumun müdürü, başvuru yapan kurum temsilcisi, özel eğitim hizmetleri kurul üyesi, üniversitelerin ilgili bölümlerinden öğretim üyesi ve sivil toplum kuruluşu temsilcisi çağrılabilir (Madde 19) .

2.12.1. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun Görevleri

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre özel eğitim değerlendirme kurulunun görevleri şunlardır: Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yapmak. Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılanması sürecinde bireyin ailesini ve/veya okulu/kurumu, gerektiğinde tıbbî değerlendirme ile RAM'da yapılamaması durumunda psiko-sosyal değerlendirme için ilgili kurum ve kuruluşlara yönlendirmek. Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunu dikkate alarak birey için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneride bulunmak. Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim planlarını hazırlamak. İhtiyacı olan bireyin alacağı destek eğitimin türüne ve süresine karar vermek. Eğitsel değerlendirme ve tanılanması yapılan bireyler için uygun eğitim ortamı, alacağı destek eğitim hizmeti ve eğitim planını içeren değerlendirme sonuçlarını Özel Eğitim Değerlendirme Kurul Raporunu (Ek-3) düzenleyerek millî eğitim müdürlüklerinin onayına sunmak. Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanılama sonuçları ile diğer bilgi ve belgelerinin yer aldığı özel eğitim değerlendirme dosyası oluşturmak. Özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından verilen yerleştirme kararı doğrultusunda ilgili okul veya kurum ile iş birliği yaparak uygulamayı takip etmek. Bireyin uygun yerleştirilmediği durumlarda eğitsel değerlendirme ve tanılamayı tekrarlamak. Özel eğitim değerlendirme kurulu raporu doğrultusunda,

yerleştirmenin yapıldığı okula/kuruma, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere, eğitim planının uygulanması ve destek eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde görev alanlara ve aileye rehberlik etmek. Ailenin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine katılımını ve bilgilendirilmesini sağlamak.

2.13. Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Hizmetlerinde Sorumluluklar

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği; Millî Eğitim Müdürlükleri, örgün ve yaygın eğitim kurumları, sağlık kuruluşları, üniversiteler, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı birimler ve yerel yönetim birimleri özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılanması amacıyla RAM’a yönlendirilmesinde sorumluluğu paylaşırlar” demektedir. MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün 2006 yılı hizmet içi eğitim notlarına göre eğitsel tanılamada kurum ve kişilere düşen sorumluluklar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Afyonkarahisar RAM, 2011).

2.13.1. Eğitim Müdürlüklerinin Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)’ya göre Milli Eğitim Müdürlüklerinin sorumlulukları şunlardır: Özel eğitim değerlendirme kurullarının oluşturulması ve çalışma ortamının sağlanması. Kurulun sekreteryaya hizmetlerinin desteklenmesi. Kurul kayıtlarının tutulması ile ilgili bilgi iletişim sistemini gerçekleştirmek.

2.13.2. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)’ya göre Rehberlik Araştırma Merkezlerinin sorumlulukları şunlardır:

- 1) Bireyin eğitsel tanılmasını,
- 2) Bireyin yöneltme raporunu,
- 3) Bireyin özel eğitim ihtiyacı ile ilgili eğitim planlamasını,
- 4) Kurula sunulmak üzere bireyin özel eğitim değerlendirme dosyasını,

- 5) Kurul kararlarının düzenli olarak tutulmasını,
- 6) Eğitsel tanılama ve değerlendirme talebine yönelik yapılan başvurular için randevu sistemini gerçekleştirmek.

2.13.3. Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu'nun Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'ya göre; Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun sorumlulukları şunlardır:

Bireyin özel eğitim değerlendirme dosyasında yer alan;

- 1) Eğitsel tanılama ve değerlendirme sonucunda düzenlenen yöneltme raporlarını,
- 2) Özel eğitim hizmetine ilişkin eğitim ve rehberlik plânlama ve önerilerini,
- 3) Bireyin alması gereken özel eğitim hizmetine göre eğitim plânlamasını,
- 4) Ailenin bilgilendirilmesi ve kurula katılımını,
- 5) Tereddüt edilen durumlarda gerekli gördüğü ilgili kişi ve meslek elemanının kurula katılımını gerçekleştirmek.

2.13.4.Özel Eğitim Kurumlarının Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)'ya göre Özel Eğitim Kurumlarının sorumlulukları şunlardır:

Özel eğitim hizmeti verdikleri bireyler için;

- 1) Düzenledikleri eğitim programının bitimine 1 ay kala aileyi uyararak eğitsel değerlendirmesinin yapılması için dosyasının bulunduğu RAM'a yönlendirilmesini, Eğitsel değerlendirmesinin yenilenmesi amacıyla RAM'a gelecek bireyler için, verilen eğitim sonucu geldiği nokta ve gereksinimlerini içeren ayrıntılı bireysel gelişim raporu ile bir sonraki eğitim planının hazırlanmasını,

- 2) Kurum tarafından hazırlanan “Bireysel Gelişim Raporu” ve “Eğitim Planı” nı rehberlik ve araştırma merkezine gizliliğini koruyarak ulaştırılmasının sağlanması.

2.13.5.Okulların Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)’ya göre Okulların sorumlulukları şunlardır:

- 1) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve derecedeki okullar;
- 2) Gelişim sorunları ile ilgili olarak rehberlik ve araştırma merkezinde eğitsel tanılama ve değerlendirilmesini isteyecekleri öğrenci için “gönderme öncesi raporu” nun düzenlenmesi,
- 3) Gönderme öncesi raporunun kapalı bir zarf ile gizlilik içinde RAM’ a ulaştırılması,
- 4) İl Özel Eğitim Hizmetleri Kurulunun kararlarının uygulanmasını ve önerilen özel eğitim programının gerçekleştirilmesi.

2.13.6. Velilerin Sorumlulukları

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006)’ ya göre Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun sorumlulukları şunlardır:

- 1) Bireyin gelişiminin bir bütün olarak değerlendirilmesi için aile;
- 2) Eğitsel Tanılama İzleme ve Değerlendirme Ekibine bireyle ilgili gerekli bilgi ve belgeleri sunma,
- 3) Eğitsel Tanılama İzleme ve Değerlendirme Ekibi ile Özel Eğitim Değerlendirme Kurulunun çalışma davetine ve eğitsel değerlendirmeye katılma,
- 4) Eğitsel tanılama ve değerlendirme için verilen randevulara uyma konularında sorumlu davranacaktır (Afyonkarahisar RAM, 2011).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi

Araştırma nitel araştırma yöntemiyle desenlenmiştir. Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü tanılama konusundaki yaşadıkları güçlükleri belirleme de Nitel Araştırma Yönteminden Görüşme Yöntemi içerisinde yer alan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Modeli

Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü tanılama konusundaki yaşadıkları güçlükleri belirleme de Nitel Araştırma Yönteminden Görüşme Yöntemi içerisinde yer alan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, bir dizi soru sorulur (Kırcaali İftar, 2004). Bu tür görüşmelerde araştırmacı, soruları sorarken görüşmenin yapıldığı kişiye gerektiğinde ek açıklamalar yaparak cevapların ayrıntılı verilmesini sağlayabilir (Gay, 1996, Akt.: Acar, 2000). Bu tip görüşmelerde görüşmeci ve görüşülen arasında görüşülenin yanıtlarına dayalı olarak konuyu derinlemesine inceleme, açma ve tartışma ortamı yaratılabilir (Cavkaytar, 2002). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırmacı, katılımcıların duygularındaki bilgileri daha derin bir biçimde alabilmesi için bu tekniği kullanmayı tercih etmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ile araştırmacı, daha önceden geliştirmiş olduğu soruları sorarak ve bu sorulara bağlı olarak görüşme esnasında yeni sorular yöneltebilmekte ve daha detaylı bilgiler edinebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Karasar, 2014: 168). Araştırmacı, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği ile Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrencileri tanılamada Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli personelin yaşadıkları güçlükler ile ilgili görüşleri aldıktan sonra görüşleri betimsel olarak analiz edilmiştir.

3.3. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Konya ili sınırları içerisinde bulunan Rehberlik Araştırma Merkezleri'nde görevli personeller oluşturmuştur. Araştırmacı, Konya'da bulunan tüm Rehberlik Araştırma Merkezleriyle iletişime geçerek tanılama sürecinde sorumlu olan personel bilgilerini almıştır. Bu personel listesi arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen gönüllü 30 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo-1: Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	14	46
	Erkek	16	54
Eğitim Durumu	Lisans	24	80
	Yüksek Lisans	6	20
Branşı	Özel Eğitim Öğretmeni	18	60
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	12	40
Toplam		30	100

Tablo-1 de görüldüğü üzere araştırmaya 14 bayan 16 erkek öğretmen, 24 lisans mezunu 6 yüksek lisans mezunu ve 18 özel eğitim öğretmeni 12 rehber öğretmen katılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmada görüşme, veri toplama araçlarındandır. Görüşmenin birçok türü ve kullanımı vardır. Görüşmenin en çok bilinen türü bireysel, yüz yüze, söz alış verisi şeklinde yapılan görüşmedir, genellikle iki kişi arasında gerçekleşir ve biri diğerinden bilgi almayı hedefler (Uzuner, 1999). Patton (1987), üç tür görüşme yaklaşımından söz eder: sohbet tarzı görüşme, görüşme formu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bazı kaynaklarda da bu üç görüşme çeşidi yapılandırılmış görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olarak ele alınmaktadır (Merriam, 2013). Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada, alan yazın taramasına dayalı olarak kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve görüşme formunun yapılandırılması için 3 öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmenin ardından araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu, geçerlik sorunlarının giderilmesi açısından uzman görüşü için danışmana sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra forma son şekil verilmiştir. Pilot uygulama esnasında görüşülen öğretmenler, araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise görüşme soruları yer almaktadır.

3.4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu formun içeriğindeki soruların geliştirilmesinde alanda çalışan öğretmenler, akademisyenler ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlandıktan sonra alanda çalışan üç öğretmenle pilot çalışma yapmıştır. Pilot çalışmalardan elde edilen veriler ışığında, araştırmacı ve danışmanın görüşlerinden sonra görüşme

formuna son hali verilmiştir. Tablo 2’de Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu geliştirilirken yapılan çalışmalar aşamalı olarak verilmiştir.

Tablo-2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Geliştirmede İzlenen Aşamalar

Aşama 1.	İlk olarak Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu alanda yapılmış araştırmalar ve kaynaklar incelenerek taslak formu oluşturulmuştur.
Aşama 2.	Soruların oluşturulmasında araştırmacı ve danışman bir araya gelerek Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun geliştirilmesine devam edilmiştir.
Aşama 3.	Görüşme formunun geliştirilmesine alanda çalışan üç öğretmen, bir akademisyen ve bir ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alınarak form şekillendirilmiştir.
Aşama 4.	Alanda çalışan üç öğretmenle pilot çalışma yapmıştır. Pilot çalışmadan alınan veriler araştırmacı ve danışmanla birlikte tartışılmıştır.
Aşama 5.	Araştırmacı ve Danışmanın görüşleri ile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formuna son hali verilerek uygulama gerçekleştirilmiştir.
Aşama 6.	Uygulama sonrası elde edilen veriler, Betimsel olarak Analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce görüşme yapılacak personelin idaresinden izin alınmıştır. Gönüllülük esasına dayalı tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 30 RAM personelinin her biri ile ayrı ayrı uygun zamanlara randevu alınarak görüşme tarihleri belirlenmiş ve belirlenen tarihlerde kendi kurumlarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce

katılımcılara araştırmanın amacı, gizliliği konularında açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Ayrıca, katılımcılara görüşme sürecinde verdikleri bilgilerin gizli kalacağı, elde edilen bilgilerin bu araştırmanın dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacağı, araştırma sonuçlarını yazarken görüşülen bireylerin isimlerinin değil onlar için belirlenen kod isimlerin kullanılacağı belirtilmiştir. Katılımcılara soruların araştırmacı tarafından sorulacağı ancak; istenirse sorunun tekrar okunabileceği ve sorular yeterince açık değilse, açıklama yapılabileceği araştırmacı tarafından aktarılmıştır. Görüşme sırasında katılımcılara sorulmak üzere önceden hazırlanan sorular sunulmuştur, görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiş ve katılımcıların kimse tarafından rahatsız edilmemesi sağlanmıştır. Gönüllü olarak görüşmeye katılan öğretmenlerle görüşmeler sessiz ortamlarda, karşılıklı olarak soru-cevap şeklinde yapılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından kayıt edilmiştir. Görüşmeler ortalama yarım saat sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın bu aşamasında, (Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi) ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden Betimsel Analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde betimlemektir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Yıldırım ve Şimşek’e göre (2013: 256) Betimsel Analizler dört aşamada gerçekleştirilir. Bunlar;

- 1) Betimsel Analiz için bir çerçeve oluşturma,

- 2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi,
- 3) Bulguların tanımlanması,
- 4) Bulguların yorumlanması'dır.

Betimsel Analizlere başlarken araştırma sorularından ve görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Görüşmeye katılan otuz katılımcının her birinin verdiği cevaplar tek tek ele alınarak incelenmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4. Bulgular

Bu araştırmada Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili Rehberlik Araştırma Merkezi personelinin görüşleri incelenmiştir. Rehberlik Araştırma Merkezi personelinin görüşlerini belirlemek için ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği’ ile elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden Betimsel Analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Bu bölümde veri toplama araçları ile elde edilen bulgular, verilerin analizi, bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Tanılanması Sürecinde Kullanılmakta Olan Ölçme Araçlarına Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası (18: % 60) özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların sınıf öğretmenleri, rehber öğretmeni veya ailenin bir problem olduğuna dair gözlemleri ile öğrencilerin RAM’a ve Sağlık Kuruluşuna yönlendirilmesi ile tanılama sürecinin başladığını belirtmişlerdir. Eğitsel tanı ve değerlendirmelerde RAM’da kullanılan ölçme aracı olarak Leither Uluslararası Performans Testi (Bireyin kavram bilgisi, sayı kavramı, sınıflama becerisi, ilişki kurma becerilerini ölçme), Performans Belirleme Formu (Bireyin akademik, davranışsal ya da fiziksel özelliklerini belirleme), Frostig Görsel Algı Testi ve Bender-Gestalt Görsel Motor Algı Testi (Göz-motor koordinasyonu, şekil-zemin ayırımı, şekil sabitliği, mekan konum algısı, mekan ilişkilerinin algısı alanlarında gelişim alanlarını tarama), kullandıklarını belirtmişler. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

‘Leiter Uluslararası Performans Ölçeği, Performans Belirleme Formu, Bender-Gestalt Görsel Motor Algı Testi, Frostig Görsel Algı Testi, Performans Belirleme Ölçeği kullanıyoruz. Bu testlerle ile mevcut durumu belirleyebiliyoruz.

Testlerin kısmen yeterli olduğunu, ön tanılama yapmanın belki de tıbbi tanılama için bir yol gösterici olduğu kanaatindeyim' (Öğretmen, 3).

"Özel Öğrenme Güçlüğü için Ram' larda yeterli ölçme aracı ve uygulayıcı yok. Kullanılan testler doğrudan öğrenme güçlüğünü ölçmeye yönelik değil, tek boyutunu ölçen ve öğrenme güçlüğü ile ilgili ipucu veren testlerdir" (Öğretmen, 5).

"Sağlık Raporu, Performans Belirleme Formu, Leiter Uluslararası Performans Ölçeği kullanılıyor. Doğrudan öğrenme güçlüğü ve öğrenme güçlüğünün alanı ile ilgili gözlem ve ölçüm yapabilecek bir test veya materyal bulunmadığından eldeki mevcut ölçme araçları kazanımları belirlemede, akademik ölçmede yeterli ÖÖĞ'nü ölçmede kısmen yeterli olduğunu düşünüyorum" (Öğretmen, 9).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı (7: % 23) özgül öğrenme güçlüğünü tanılamada kullandıkları testin sadece performans değerlendirme formu olduğunu, şüphe oluşan durumlarda ön tanılama yapmadan sağlık kuruluşlarına sevk edildiğinden, kurumlarında bu testlerin eğitimini alan herhangi bir uzman bulunmadığından tanılamada güçlük çekip, performans değerlendirme formunun yetersiz olduğundan bahsetmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

"Kullanılan performans belirleme formlarının öğrenme güçlüğünü belirlemede yetersiz olduğunu düşünüyorum ayrıca RAM'lara yetki verilmemesi işimizi daha da zorlaştırıyor" (Öğretmen, 13).

"Performans Belirleme Ölçeği ile mevcut durumu belirleyebiliyoruz. Özel Öğrenme Güçlüğü için Ram larda ölçme aracı bulunmamaktadır" (Öğretmen, 18).

"Doğrudan öğrenme güçlüğü ve öğrenme güçlüğünün alanı ile ilgili gözlem ve ölçüm yapabilecek bir test veya materyal bulunmadığından eldeki mevcut ölçme araçları kısmen yeterli" (Öğretmen, 11).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı da (5: % 16) öğrenme güçlüğü şüphesi olan bireylere yönelik RAM'larda 6-16 yaş arası çocuklar için yapılan yaklaşık 1.5 saat süren, kendi içinde iki ana bölüme ayrılan (sözel zeka bölümleri ve

performans zeka bölümleri) Wisc-R kullanıldığını belirtmiştir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesit sunulmuştur.

“Biz WISC-R kullanıyoruz. Şu an WISC-R öğrenme güçlüğü, disleksi gibi olası bir problemi bu testin yorumlanması esnasında tespit eden elimizdeki en iyi ölçme aracı, fakat sorun şu ki özgül öğrenme güçlüğüne tanılamada bu testin yeterli olduğunu düşünsem de Wisc-R gibi zeka testleri çok uzun sürüyor. Bizim için daha kısa sürede daha fazla öğrenciyi tanılama imkanı sağlayan test yada batarya geliştirilmesine ihtiyacımız var” (Öğretmen, 4).

4.2. Yapılan Tıbbi Tanılama Eğitsel Değerlendirmeyi Ne Derece Etkilediğine Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (27: % 90) Öğrenme güçlükleri duygusal, davranışsal, sosyal problemlerle, en çok da dikkat sorunları ile birliktelik gösterebileceğinden ÖÖG'nin kapsamlı tarama testleriyle belirlenmesinin güvenilir bir yaklaşım sergilediğini ifade etmişlerdir. Özgül öğrenme güçlüğüne hayat boyu süren, tedavisi bireysel farklılıklar içeren bir hastalık olduğunu belirtmişlerdir. Ülkemizde bu bireylerin hekim tanısının almasının uygun eğitim programının oluşturulması ve ek başka psikiyatrik tanıların gözden kaçırılmaması ve tedavisinin sağlanması uzun dönemde bireylerin hayat kalitesini iyi yönde etkileyeceği için tıbbi tanılama eğitsel tanılamayı önemli derecede etkilediğini ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin birkaçı da tıbbi tanılamamanın eğitsel tanılamayla bir paralellik göstermesi gerektiğini kimi zaman RAM'larda yapmış oldukları testlerde Özgül Öğrenme Güçlüğü çıkan bir bireyin sağlık raporunda tezatlık gösterdiğini ve de RAM'larda yapılan testlerin, aile ve öğretmen görüşünü de içinde barındırdığı için çoğu zaman daha sağlıklı kararlar verebildiklerini ifade ettiler. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

“Öğrenme Güçlüğü tanısını RAM'da koyamadığımız için tıbbi tanılama oldukça önemlidir. Tıbbi tanılama yapılmadan RAM'a başvuran öğrencinin sağlık kuruluşuna yönlendirilerek tanılamamanın yapılması istenmektedir” (Öğretmen, 15).

“Tıbbi tanılama yapıldıktan sonra, eğitsel tanılama sürecinde fazla sorun yaşamıyorum. Eğitsel Tanı Tıbbi Tanının ışığında konmaktadır. Zihinsel tanı dışında öğrenciye RAM’larda hastaneden bağımsız bir tanı konulamamaktadır” (Öğretmen, 25).

“Şöyle ki Çok etkilediğini düşünmüyorum... Çok defa tıbbi tanılama eğitsel tanılamadan farklı olabiliyor. RAM’da yapılan testler ve okuldan gelen bilgiler çocuğun gerçek performansını yansıtmada daha etkili. Sadece yol gösterici olmakla birlikte her zaman eğitsel tanılamayla paralel gitmemektedir. Tıbbi tanılamanın eğitsel tanılama için kanaati doğrulayıcı rolde olmalıdır” (Öğretmen, 8).

“Özgül öğrenme güçlüğü hem tanılama hem de öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara verilecek eğitim açısından uzmanlık gerektiren bir alan. Tanılama konusunda doktorların yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünüyorum. Çok defa gelen tıbbi raporlarda hem öğrenme güçlüğü tanısı hem de zihinsel yetersizlik tanısı aynı anda bulunabiliyor” (Öğretmen, 11).

4.3. Veliden ve Okuldan Gelen Bilgilerin Tanılama Sürecine Etkisine Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (24: % 80), ÖÖG’ne sahip olan bireyler akademik olarak başarısız oldukları ve kendilerinden beklenen düzeyde performans gösteremedikleri için anne-babaların anksiyete seviyelerinin yüksek olduğunu, bireyin durumunu kabul etmediklerini, özgül öğrenme güçlüğü hakkında bir bilgi donanımına sahip olmadıkları için çocuklarının üzerinde endişelerinin artmış olmasından kaynaklı olumsuz davranış sergilediğini belirtmişlerdir. Buna dayalı olarak, aile birey hakkında istenilen bilgiyi çarpıtarak ya da eksik bilgiler sunarak tanılama sürecini olumsuz etkileyebildiğini ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise (6: % 20) veliden alınan bilgilerin bireyin performansını belirlemede yol gösterici olduğunu, velinin Özgül Öğrenme Güçlüğü hakkında sahip olduğu bilgi donanımının performans alımını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

“Veliler çocukla ilgili olumsuz bilgiler vermek istemiyor. Yanlış bilgi verdiğinden verilen bilgiler objektif olmamaktadır. Bazı veliler çocuğu olduğundan daha iyi yada daha kötü gösterme eğilimine yöneliyor” (Öğretmen, 2).

“Öğrenci ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, sorulan sorulara yetersiz veya gerçeği yansıtmayan cevaplar vermesi, öğrencinin okul yaşantısı ile ilgili gözlem ve bilgisinin bulunmaması, öğrenci ile ilgili aile kaynaklı bilgi elde edilmesini engelleyici bir durumdur” (Öğretmen, 16).

“Bakınız...Eğer veli eğitilmiş ve farkında bir veli ise yaralı ve nokta atışı yardımlarda bulunuyorlar” (Öğretmen, 13).

“Çocuğu incelemeye aldığımız bazı durumlarda birey kendini ifade etmekte sorun yaşıyor ve bu durumda velinin bilgisine başvurmak kaçınılmaz oluyor velinin objektif bilgi vermesi işimizi kolaylaştırıyor” (Öğretmen, 27).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı (16: % 53) okuldan gelen bilgilerin Özgül Öğrenme Güçlüğünü tanılamada oldukça etkili olduğunu, öğrencinin yetersiz olduğu alan belirlenip bu konuda incelenmesinin talep edilmesinin tanılamayı kolaylaştırıcı etkenler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme ve öğretme ortamının doğrudan gözlemi öğrenci davranışlarının sürekli olarak gözlenip kaydedilmesinin, öğrencinin akademik alanlarda işlevde bulunma düzeyi ve toplumsal davranışlarda yeterlilikleri konusunda ön bilgi vermesinin önemini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise (14: % 47), Özgül Öğrenme Güçlüğü hususunda okuldan gelen bilgi formların yeterli olmadığını ve formların gelişi güzel doldurulduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerini değerlendirmeye yönelik bilgi eksiklikleri ve değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanılgılarının olduğu kendilerine ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

“Okul çocuğun kendisini daha rahat ve güvende hissettiği bir ortam olması ve okulda öğrencinin uzun süre ve sistematik bir şekilde gözlemlenmesi imkanı olduğundan okuldan gelen bilgiler önemlidir. Doğrudan tanılama amaçlı

kullanılmasa da, incelemenin hangi yönde yapılması ve nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda bilgi kaynağı olmaktadır” (Öğretmen, 4).

“Öğrenme ve öğretme ortamının doğrudan gözlemi öğrenci davranışlarının sürekli olarak gözlenip kaydedilmesi, öğrencinin akademik alanlarda işlevde bulunma düzeyi ve toplumsal davranışlarda yeterlilikleri konusunda ön bilgi vermesi konusundaki önemlidi” (Öğretmen, 10).

“Hocam.. Şöyle söyleyim. Okuldan gelen bilgiler yetersiz. Öğretmenler RAM a yönlendirme formunu usulen dolduruyor bu durumda etkisi de ona göre oluyor. EeE bakıldığı zaman öğrenci ile en çok vakit geçiren kim? Aile ve sınıf öğretmeni... Dolayısıyla okuldan gelen form ne kadar ayrıntılı doldurulmuş olursa tanılama sürecini o kadar olumlu etkileyecektir” (Öğretmen, 6)

4.4. Uygulanan Testler Sırasında Öğrencinin Hazırbulunuşluk Durumunun Tanılama Sürecine Etkisine Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (28: % 93) tanılama esnasında öğrencinin kendini güvende hissetmesinin, çevresel etkenlerin (ses, ışık, v.b.) öğrenciyi etkilemesi, kaygı seviyesinin yüksek olmasının, eğitsel tanılması yapılırken değerlendirmenin ayrı bir ortamda ayrı bir odada olmasının eğitsel değerlendirmenin sağlıklı yapılmasını etkilediğini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

“...Hazırbulunuşluğu olmayan öğrencilerin tanılama aşamasında hiç konuşmadığı yada isteksiz cevap verdiği gözlemlenmiştir. Bu durum tanılama sürecini olumsuz etkilemektedir. Kimi zaman da aynı odada iki öğrenciyi incelemeye almış oluyoruz ee tabi birbirlerinden etkilendikleri için tanılamada öğrencinin gösterdiği performansta kendini olduğundan daha az ifade edebiliyor” (Öğretmen, 1)

“Öğrencinin hazır bulunuşluğunun yüksek olması teste dikkatini daha kolay yoğunlaştırmasını, iletişime açık olmasını, el-göz koordinasyonunu daha kolay sağlamasını, algısının daha açık olmasını sağlamaktadır” (Öğretmen, 18)

“Öğrenciyle teste alınmadan önce iletişim kurulması hazırbulunuşluğunu artırıcı çalışmalar etkili olmaktadır çünkü öğrencinin yabancı kişilere karşı olan içe dönük tavırları performansını olduğundan düşük çıkabilio” (Öğretmen, 29).

4.5. Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Yapılan Değerlendirmenin Raporlaştırılması Süresinde Karşılaşılan Güçlüklerle Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerden çoğunluğu (26: % 87), raporlaştırmada sistem bazında herhangi bir sorun yaşamadıklarını fakat özgül öğrenme güçlüğü tanılamada sağlık raporlarına bağlı kaldıklarını, RAM’ların tanılamayı kendi bünyelerinde yapabilmelerini ve RAM’lara özgül öğrenme güçlüğü tanısını koyma açısından yetki verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca 20/02/2019 tarih ve 30692 sayılı resmi gazetede yayınlanan ‘çocuklar için özel gereksinimli değerlendirme’ ÇÖZGER hakkında yönetmelik uyarınca sağlık kurulu raporlarında özgül öğrenme güçlüğü tanısı skolastik becerilerde karma tip bozukluk olarak adlandırılırken özel eğitim değerlendirme kurul raporlarında halen özel öğrenme güçlüğü olarak isimlendirilmekte, bu durumda bireylerin etiketlenmesine ve tanılamanın standartlaştırılmasında farklılıklara yol açtığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

‘Sistem açısından raporlama sürecinde herhangi bir problemle karşılaşmıyoruz fakat raporlaştırmada Sağlık Kurulu raporuna bağımlı kalıyoruz bizi bu kadar saf dışı bırakmalarına anlam veremiyorum. RAM’lara özgül öğrenme güçlüğü tanılamada yetki verilmesini isterdim’ (Öğretmen, 12)

‘...Rapor formatının ifadeleri kısıtlaması ve sınırlandırması, farklı eğitim kurumlarında raporun doğru anlaşılabilmesi ve öğrenme güçlüğü çoğu zaman zihinsel yetersizlik ile karıştırılabiliyo’ (Öğretmen, 2).

4.6. Personelin Öğrenme Güçlüğü Tanılama Sürecinde Mesleki Açından Kendilerini Yeterli Görmeleri, Mesleki Yeterliliği Artırmak İçin Yapılabileceklere Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (20: % 67) özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tanılama sürecinde mesleki açıdan kendilerini yeterli bulmadıklarını, bireyin özel öğrenme güçlüğü tanısı alması ve güçlüklerinin giderilmesi konusunda gerekli çalışmalar yapılmasının öğretmen bakış açısı ve bilgisinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilediğini, bu konuda eğitim seminerlerine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin bir kısmı ise (10: % 33) kendilerini kısmen yeterli bulduklarını, inceleme yaparken kullanılan veri toplama, ölçme araçlarının yetersiz olduğunu, bu konuda hizmet içi eğitimlerin sınırlı olduğunu kendilerinde ölçme araçlarıyla tanılama yapmada yeterli bilgilerinin bulunmadıklarından bahsettiler. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

‘Hocam...Kendimi bu konuda yeterli görmüyorum. Bu konuda eğitimimin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Meslekte olmuş 10.senem. Üniversitede aldığım eğitimi unuttum. Güncelleyin bizi.. Bakşöyle.. Özgül öğrenme güçlüğü sağlık raporuyla gelmiş velinin sorularını yanıtlayamıyorum şöyle ki hafif düzey zihin engelli bir bireyden farkı var mı die sorsan valla düşünürüm..’ (Öğretmen, 14).

‘Kısmen yeterli görüyorum. Çünkü öğrenme güçlüğü ile ilgili inceleme yaparken kullanılan veri toplama, ölçme araçlarının yetersiz olduğunu, kendimde de bilgi eksiklikleri olduğunu düşünüyorum’ (Öğretmen, 23).

Görüşme yapılan Özel Eğitim Öğretmenlerinin bir kısmı ise tanılama yapmak için RAM personelinin tamamına eğitim imkanı sunmadıklarını, özgül öğrenme güçlüğüne sahip ve diğer engel gruplarını taramadaki ölçme araçları eğitimini psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin yararlandığını, bununla ilgili bir düzenleme yapılması gerektiğini ifade ettiler. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesit sunulmuştur.

‘....Özel Eğitim Öğretmeni olarak herhangi bir test yapamamaktayız (Öğrenme güçlüğü için) öğrenciye tanı koymak için kendimi yeterli görmüyorum. RAM personeli olarak test eğitimi konusunda eğitimlerden yararlanamamaktayız. Buda bizi teorikte yeterli yaparken uygulama konusunda yetersiz kılmaktadır’ (Öğretmen, 21).

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (25: % 83) mesleki yeterliliği artırmak için hizmet içi eğitimlerin artırılıp seminer, konferans gibi kendilerini yeterli hissedip ileriye götüreceğine inandığı hizmet içi eğitimlere gidecek yolların açılmasını ve test ve ölçme araçlarının eğitiminin yalnızca rehber öğretmenlerine sunulan ayrıcalıktan çıkarılıp RAM personelinin özel eğitim öğretmenlerini de işin içine dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca RAM personelinin online eğitim seminerleriyle desteklenmeli, erken tanı ve erken eğitimin önemini dikkat çekerek, yetkililer tarafından öğrencilerin vaktinde fark edilmesi ve gerekli önlem ve müdahalelerin yapılması amacı ile okullarda taramalar yapılmasının önemini belirtmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

‘.....Bu konuyla ilgili hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağını düşünüyorum. (Özel öğrenme güçlüğünü ölçmeye yönelik testler ile ilgili eğitimler) ve de kendimizi güncellememiz adına çok değerli buluyorum... Her yıl bir araştırma ya da proje konusu belirlenip bütün RAM’ların bu konu hakkında çalışması teşvik edilmelidir’ (Öğretmen, 24).

‘Online eğitim seminerlerinin yardımcı olabilir bide RAM’da çalışan personelin tamamına tanılama için gerekli test ve ölçme araçları öğretilmelidir’ (Öğretmen, 12).

‘....Benim önerim şu.. Erken tanı ve erken eğitimin önemini dikkat çekerek, yetkililer tarafından öğrencilerimizin vaktinde fark edilmesi ve gerekli önlem ve müdahalelerin yapılması amacı ile okullarımızda taramalar yapılması önerilebilir ve de Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan personel, MEB ve üniversiteler ile işbirliğine gidilerek uzmanlar tarafından hizmet içi eğitim

programları ile desteklenmesi bizim için önem arz ediyor' (Öğretmen, 9).

'Size gözden kaçırılan bi konudan bahsedicem zorunlu hizmet bölgelerinde her okulda rehber öğretmeni bulunmuyor önemli olan bi konuda bu okullara hizmet götürülmesi...demem o ki.. bizim RAM olarak yapmamız gereken bir işte rehber öğretmeni olmayan okullarda sınıf ve branş öğretmenlerine bizler tarafından eğitim seminerleri düzenlenmesi...' (Öğretmen, 6).

4.7. Özel Öğrenme Güçlüğü Tanılama Hakkında Daha Önce Alınmış Olan Eğitimlere Yönelik Görüşler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu (26: % 86), ÖÖG tanılmasında almış olduğu eğitimler sınırlılık göstermekte olup yine araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı tanılama hiçbir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu durumu yansıtan öğretmen görüşlerinden kesitler sunulmuştur.

'Üniversiteyi kaç senesinde bitirdiğimi unuttum ama hatırladığı o ki lisans eğitim sırasında öğrenme güçlüğü dersi aldım. Haricinde herhangi bir eğitim seminerine dahi katılmadım' (Öğretmen, 7).

'Aldığım eğitim Leiter Uluslararası Performans ölçeği uygulayıcı eğitimi, Bender-Gestalt Görsel Motor Algı Testi uygulayıcı eğitimi aldım' (Öğretmen, 19).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı; Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde elde edilen bulgulardan yola çıkarak yapılan tartışma alt problemlere göre sunulmuştur. Araştırmanın alt problemlerinin çözümüne yönelik elde edilen bulgular ve literatürde yapılan çalışmaların sonuçları dikkate alınarak tartışılmıştır.

5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Tanılanması Sürecinde Kullanılmakta Olan Ölçme Araçları

RAM Personelinin görüşlerine başvurulmuş konulardan biri Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde kullanılan ölçme araçlarına yönelik görüşleriydi. Görüşme yapılan personelin yarısından fazlası Eğitsel tanı ve değerlendirmelerde RAM’da kullanılan ölçme aracı olarak Leither Uluslararası Performans Testi (Bireyin kavram bilgisi, sayı kavramı, sınıflama becerisi, ilişki kurma becerilerini ölçme), Performans Belirleme Formu (Bireyin akademik, davranışsal ya da fiziksel özelliklerini belirleme), Frostig Görsel Algı Testi ve Bender-Gestalt Görsel Motor Algı Testi (Göz-motor koordinasyonu, şekil-zemin ayırımı, şekil sabitliği, mekan konum algısı, mekan ilişkilerinin algısı alanlarında gelişim alanlarını tarama), kullandıklarını belirtmişler. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı özgül öğrenme güçlüğü tanılamada kullandıkları testin sadece performans değerlendirme formu olduğunu, şüphe oluşan durumlarda ön tanılama yapmadan sağlık kuruluşlarına sevk edildiğinden, kurumlarında bu testlerin eğitimini alan herhangi bir uzman bulunmadığından tanılamada güçlük çekip, performans değerlendirme formunun yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında RAM Personelinin öğrenme güçlüğü olan çocukları tanılama sürecinde kullanılan ölçme araçları ve öğrenme güçlüğü konusunda yeterli bilgilerinin olmadığı, kullanılmakta olan ölçme araçlarında öğrenme güçlüğü tanılamada yetersiz olduğu sonuçları çıkarılabilir.

5.2. Tıbbi Tanılama ve Eğitsel Değerlendirme

RAM Personelinin görüşlerine başvurulmuş konulardan bir diğeri de tıbbi tanılamanın eğitsel değerlendirmeyi ne derece etkilediği ile ilgili görüşleriydi. Görüşme yapılan personelin neredeyse tamamına yakını Öğrenme güçlükleri duygusal, davranışsal, sosyal problemlerle, en çok da dikkat sorunları ile birliktelik gösterebileceğinden ÖÖG'nin kapsamlı tarama testleriyle belirlenmesinin güvenilir bir yaklaşım sergilediğini ve Özgül öğrenme güçlüğü'nün hayat boyu süren, tedavisi bireysel farklılıklar içeren bir hastalık olduğunu belirtmişlerdir. Ülkemizde bu bireylerin hekim tanısının almasının uygun eğitim programının oluşturulması ve ek başka psikiyatrik tanıların gözden kaçırılmaması, tedavisinin sağlanması uzun dönemde bireylerin hayat kalitesini iyi yönde etkileyeceği için tıbbi tanılama eğitsel tanılamayı önemli derecede etkilediğini ifade etmişlerdir. Tıbbi tanılamanın eğitsel tanılamayla bir paralellik göstermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında Tıbbi tanılamanın eğitsel tanıyı önemli derecede etkilediği ve tıbbi tanı ile eğitsel tanının paralellik göstermesinin güvenilir sonuçlar ortaya çıkardığı sonuçları çıkarılabilir.

5.3. Veliden ve Okuldan Gelen Bilgilerin Tanılama Sürecine Etkisi

RAM Personelinin görüşlerine başvurulmuş konulardan bir diğeri ise değerlendirme sürecinde çocukla ilgili veliden ve okuldan alınan bilgilerin tanılama sürecine etkisi ile ilgili görüşleriydi. Görüşme yapılan personelin çoğunluğu ÖÖG'ne sahip olan bireyler akademik olarak başarısız oldukları ve kendilerinden beklenen düzeyde performans gösteremedikleri için anne-babaların anksiyete seviyelerinin yüksek olduğunu, bireyin durumunu kabul etmediklerini, özgül öğrenme güçlüğü hakkında bir bilgi donanımına sahip olmadıkları için çocuklarının üzerinde endişelerinin artmış olmasından kaynaklı olumsuz davranış sergilediğini ve buna dayalı olarak, aile birey hakkında istenilen bilgiyi çarpıtarak ya da eksik bilgiler sunarak tanılama sürecini olumsuz etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise veliden alınan bilgilerin bireyin performansını belirlemede yol gösterici olduğunu, velinin Özgül Öğrenme Güçlüğü hakkında sahip olduğu bilgi donanımının performans alımını kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu

bulgulara bakıldığında ailelerin çocuklarının etiketlenmesini istemedikleri, çevre baskı ve bilgi yetersizliğinden kaynaklı çocuklarıyla ilgili doğru bilgiler vermekten kaçındıkları, bilinçli ailelerin ise çocukları ile ilgili doğru bilgiler vermelerinin eğitsel değerlendirme sürecinin daha sağlıklı yapılmasına olumlu etkisinin olduğu sonucu çıkarılabilir.

Görüşme yapılan personelin bir kısmı okuldan gelen bilgilerin Özgül Öğrenme Güçlüğü tanılamada oldukça etkili olduğunu, öğrencinin yetersiz olduğu alan belirlenip bu konuda incelenmesinin talep edilmesinin tanılamayı kolaylaştırıcı etkenler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme ve öğretme ortamının doğrudan gözlemi öğrenci davranışlarının sürekli olarak gözlenip kaydedilmesinin, öğrencinin akademik alanlarda işlevde bulunma düzeyi ve toplumsal davranışlarda yeterlilikleri konusunda ön bilgi vermesinin önemini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise, Özgül Öğrenme Güçlüğü hususunda okuldan gelen bilgi formların yeterli olmadığını ve formların gelişi güzel doldurulduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüklerini değerlendirmeye yönelik bilgi eksiklikleri ve değerlendirmeyi zorlaştıracak kavram-olgu yanlışlarının olduğu kendilerine ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında öğretmenlerin çocukla sınıf ortamında daha fazla vakit geçirmesinden kaynaklı uzun süreli gözlem yapabildikleri için öğretmen görüşlerinin eğitsel değerlendirme sürecine öğretmen görüşlerinin oldukça etkili olduğu fakat öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi yetersizliklerinden kaynaklı sıkıntılar yaşanabildiği sonuçları çıkarılabilir.

5.4. Uygulanan Testler Sırasında Öğrencinin Hazırbulunuşluk Durumunun Tanılama Sürecine Etkisi

RAM Personelinin görüşlerine başvuru konulardan bir diğeri eğitsel değerlendirme sırasında öğrencinin hazırbulunuşluk durumunun sürece etkisi ile ilgili görüşleriydi. Görüşme yapılan personelin tamamına yakını tanılama esnasında öğrencinin kendini güvende hissetmesinin, çevresel etkenlerin (ses, ışık, v.b.) öğrenciyi etkilemesi, kaygı seviyesinin yüksek olmasının, eğitsel tanılaması yapılırken değerlendirmenin ayrı bir ortamda ayrı bir odada olmasının eğitsel değerlendirmenin sağlıklı yapılmasını etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara

bakıldığında öğrencinin eğitsel değerlendirme sırasındaki hazırbulunuşluk durumunun tanılama sürecini tamamıyla etkilediği sonucu çıkarılabilir.

5.5. Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Yapılan Değerlendirmenin Raporlaştırılması Süresinde Karşılaşılan Güçlükler

RAM Personelinin görüşlerine başvurulmuş konulardan bir diğeri ise yapılan eğitsel değerlendirme raporlaştırılması sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilgili görüşleriydi. Görüşme yapılan personelin çoğunluğu, raporlaştırmada sistem bazında herhangi bir sorun yaşamadıklarını fakat özgül öğrenme güçlüğü tanılamada sağlık raporlarına bağlı kaldıklarını, RAM'ların tanılamayı kendi bünyelerinde yapabilmelerini ve RAM'lara özgül öğrenme güçlüğü tanısını koyma açısından yetki verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında Ram personelinin raporlaştırma sürecinde sistemsal hatalar dışında karşılaştıkları bir güçlük olmadığı fakat özel öğrenme güçlüğü tanısı koymada tıbbi tanıya bağlı kalınmaması gerektiği bu konuda Ram'lara yetki verilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

5.6. Öğrenme Güçlüğü Tanılama Sürecinde Mesleki Açından Yeterlilik

Görüşme yapılan personelin çoğunluğu özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin tanılama sürecinde mesleki açıdan kendilerini yeterli bulmadıklarını, bireyin özel öğrenme güçlüğü tanısı alması ve güçlüklerinin giderilmesi konusunda gerekli çalışmalar yapılmasının öğretmenin bakış açısı ve bilgisinin doğrudan ve dolaylı olarak etkilediğini, bu konuda eğitim seminerlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Görüşmeye yapılan personelin bir kısmı kendilerini kısmen yeterli bulduklarını, inceleme yaparken kullanılan veri toplama, ölçme araçlarının yetersiz olduğunu, bu konuda hizmet içi eğitimlerin sınırlı olduğunu kendilerinde ölçme araçlarıyla tanılama yapmada yeterli bilgilerinin bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan personelin bir kısmı ise mesleki yeterliliği artırmak için hizmet içi eğitimlerin artırılıp seminer, konferans gibi kendilerini yeterli hissedip ileriye götüreceğine inandığı hizmet içi eğitimlere gidecek yolların açılmasını ve test ve ölçme araçlarının eğitiminin yalnızca rehber öğretmenlerine sunulan ayrıcalıktan

ıkarılıp RAM personelinin özel eğitim öğretmenlerini de işin içine dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca RAM personelinin online eğitim seminerleriyle desteklenmeli, erken tanı ve erken eğitimin önemini dikkat çekerek, yetkililer tarafından öğrencilerin vaktinde fark edilmesi ve gerekli önlem ve müdahalelerin yapılması amacı ile okullarda taramalar yapılmasının önemini belirtmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında eğitsel değerlendirme yapan personelin özel öğrenme güçlüğünü tanılama sürecinde yaşadıkları güçlükleri gidermek daha sağlıklı ve doğru tanılama yapabilmek için bilgi eksikliklerinin giderilmesi, mesleki yeterliliklerinin artırılması ve mesleki gelişimleri açısından gerekli güncellemeleri sağlayabilmeleri için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları sonucu çıkarılabilir.

5.7. Özel ğrenme Güçlüğünü Tanılama Hakkında Daha nce Almış Olduğunuz Eğitimler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu, G tanılamasında almış olduğu eğitimler sınırlılık göstermekte olup yine araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı tanılamada hiçbir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında özel öğrenme güçlüğünü tanılama konusunda Ram personelinin yeterli eğitimi almadığı bu konuda donanım eksikliklerinin olduğu sonucu çıkarılabilir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada; Rehberlik Araştırma Merkezinde görevli personelin Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu doğrultuda toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1) Özel öğrenme güçlüğü tanılama ve kullanılan ölçme araçları konusunda Ram personelinin yeterli eğitimi almadığı bu konuda bilgi ve donanım eksikliklerinin olduğu ve mesleki yeterliliklerinin artırılması ve mesleki gelişimleri açısından gerekli güncellemeleri sağlayabilmeleri için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları sonuçları elde edilmiştir.

2) Eğitsel değerlendirmede kullanılmakta olan ölçme araçlarının öğrenme güçlüğü tanılamada niteliksel olarak yetersiz olduğu sonucu elde edilmiştir.

3) Tıbbi tanılamanın eğitsel tanıyı önemli derecede etkilediği ve tıbbi tanı ile eğitsel tanının paralellik göstermesinin güvenilir sonuçlar ortaya çıkardığı sonuçları elde edilmiştir.

4) Ailelerin çocuklarının etiketlenmesini istemedikleri, çevre baskı ve bilgi yetersizliğinden kaynaklı çocuklarıyla ilgili doğru bilgiler vermekten kaçındıkları ve bilinçli ailelerin ise çocukları ile ilgili doğru bilgiler vermelerinin eğitsel değerlendirme sürecinin daha sağlıklı yapılmasına olumlu etkisinin olduğu sonuçları elde edilmiştir.

5) Öğretmenlerin çocukla sınıf ortamında daha fazla vakit geçirmesinden kaynaklı uzun süreli gözlem yapabildikleri için öğretmen görüşlerinin eğitsel değerlendirme sürecine öğretmen görüşlerinin oldukça etkili olduğu fakat

öğretmenlerin özel öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi yetersizliklerinden kaynaklı sıkıntılar yaşandığı sonuçları elde edilmiştir.

6) Öğrencinin eğitsel değerlendirme sırasındaki hazırbulunuşluk durumu tanılama sürecini tamamıyla etkilediği sonucu elde edilmiştir.

7) Ram personelinin raporlaştırma sürecinde sistemsal hatalar dışında karşılaştıkları bir güçlük olmadığı fakat özel öğrenme güçlüğü tanısı koymada tıbbi tanıya bağlı kalınmaması gerektiği bu konuda Ram'lara yetki verilmesi gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda getirilen öneriler, uygulamaya yönelik ve yapılacak olan ileri araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere aşağıda sunulmuştur.

1) MEB (2023) Eğitim Vizyonu Özel Eğitim hedefleri doğrultusunda konuyla ilgili uzmanların öğrenme güçlüğü olan bireyler, özel öğrenme güçlüğüne kapsamlı tanılayacak ve tanılama sürecinde kullanılan ölçme araçları ile ilgili RAM personeline hizmet içi eğitimler, seminerler düzenlenebilir. Özel Öğrenme Güçlüğü ile ilgili farkındalık ve bilginin artırılması uluslararası ve ulusal düzeydeki STK'lar ve kurumlarla ortak çalışmalar özendirilerek RAM'ların aktif olması sağlanabilir.

2) Değerlendirme formlarının özellikle de öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılanmasında kullanılan formların niteliksel olarak yetersiz olduğu ve bu içeriğin Üniversiteler, MEB ve RAM'ın birlikte yer aldığı projelerle geliştirilebilir. Standart bir materyalin olmaması o an değerlendirme yaparken değerlendirmeyi yapan kişinin o an için kullandığı materyale göre sonucun değişebildiğinden tanılamanın kişiye göre farklılaşabileceği kanısını ortadan kaldırmak için özel öğrenme güçlüğüne tanılamada kullanılmak üzere Bakanlık düzeyinde materyallerin standardizasyonuna yönelik çalışmalar yapılabilir. Özgül öğrenme güçlüğüne alt özel alanları ile ilgili bilgi sağlayacak, daha kısa sürede daha

çok bireyin tanınmasının yapılacağı ölçüm ve gözlem imkanı veren ölçme araçları geliştirebilir.

3) Sağlık Bakanlığı ve MEB tanılamayı yapan personel, ve tanılama sürecinin tüm paydaşları ortaklığında Tıbbi Tanılama ve Eğitsel Tanılama konusunda protokol hazırlanarak, gerekli iş birliği içerisinde ortak hareket edilmesi sağlanabilir.

4) Sağlık Bakanlığı, Yerel Yönetimler, STK'lar, Üniversiteler ve MEB işbirliği ile Aile Danışmanları, Aile Hekimlikleri, Öğretmenler ve RAM Personeli aracılıklarıyla iş birliği içerisinde aile farkındalıklarının arttırılmasına yönelik çalışmalar ve eğitimler (kitapçık hazırlama, tanıtıcı video yayınlama) düzenlenebilir.

5) Özel öğrenme güçlüğü olan ve diğer yetersizlik türlerine sahip bireylerin özellikleri hakkında öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Özel eğitime ihtiyacı olan, tanı alan çocuğun sınıf ve branş öğretmenlerine öğrenciye karşı nasıl bir yaklaşım sergileyecekleri, öğretim metodlarından hangilerini uygulayacakları ve sınıf ortamını nasıl düzenleyecekleri konusunda eğitim verilmesi sağlanmalıdır. Öğrenme güçlüğü olan çocuğun, yaşamla uyumlu, doyumlu ve başarılı ilişkiler kurabilmesi için çocukların okullarındaki idareci, öğretmenler ve akran gruplarına götürülebilecek yardım hizmetleri hazırlanabilir. Müdahale programları bütünsel bir bakış açısıyla ele alınarak bu tür programlara akran gruplarının dahil edilerek çocuğun duygusal ve sosyal açıdan desteklenmesi sağlanabilir.

6) Okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile rehber öğretmenlere gerekli eğitimler verilerek, Eğitsel değerlendirme için RAM'lara yönlendirilecek öğrencilere tanılamaya göndermeden önce gerekli hazırlık ve bilgilendirmenin yapılarak hazırbulunuşluk düzeyini yeterli seviyeye getirilmesi sağlanabilir.

7) Eğitsel Değerlendirme konusunda RAM personeline yeterli donanımına sahip olabilecekleri gerekli eğitimler verilerek, tanılama konusunda tam yetki verilip RAM'ların aktifliğinin ve işlevselliğinin artırılması sağlanabilir.

6.3. İleri Araştırmalar İçin Öneriler

1) Bu çalışmaya benzer bir çalışmanın tüm Türkiye’deki RAM’larla ve tanılama sürecinde yer alan diğerk paydaşların da (aileler, öğretmenler, doktorlar) görüşlerinin aldığı çalışmaların gerçekleştirilmesi var olan duruma bütüncül bir bakış açısı ile bakılmasını sağlayabilir.

2) Özel Öğrenme Güçlüğü olan öğrenciler için, okullarda okul yönetimi, öğretmenler, akranlar ve aile destekli eğitim ve uygulamalar hazırlanarak sonuçları araştırılabilir.



KAYNAKÇA

American Psychiatric Association (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Fourth edition (DSM-IV). Washington: American Psychiatric Association.

Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Bayraktar, A. Seçkin, Ş. (2012). Öğrenme Güçlükleri ve Öğretim Yöntemleri . Öğrenme Güçlükleri. Ed. Sunay Yıldırım Doğru .Ankara: Eğiten Kitap.

Büyüktaşkapu, S. (2012). Adaptation of mountain shadows phonological awareness scale (MS-PAS) into Turkish and validity and reliability study . International Online Journal of Educational Sciences, 4(2), 509-518.

Cavkaytar, A ve Diken, İ. H. (2005). Özel eğitime giriş. Kök Yayıncılık. Ankara
Ataman, A. (2003). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş. Ankara: Gündüz
Eripek, S. (2005) Zihin Engelliler. Eripek, S. (Ed.), Özel eğitim. (37-52). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 561. Eskişehir.

Dadandı, P. (2015). Özgül özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin benlik kavramlarını açıklamada öz-yeterlik inançlarının ve sosyal becerilerinin rolü.

Doğan, H. (2012). Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 5-6 Yaş Çocukları İçin Uygulanan Erken Müdahale Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Eğitim ve Yayıncılık. Çağlar, D. (1979). Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 82. Ankara.

Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim .(sf. 333-368). Ankara: Pegem Akademi. Eğitsel tanılama hizmetlerinde sorumluluklar. Afyonkarahisar RAM web sayfası <http://afyonkarahisarram.k12.tr/images/haber/dosya20115160224.pdf>

Gürsel, O. (2005). Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Yayın No: 794. Eskişehir.

İşeri, E. Sarı, B., A., (2008). Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Bozuklukları: Zeka Geriliği ve Öğrenme Bozuklukları. Karakaş. S. (Ed.) Kognitif Nörobilimler .(sf. 489-506). İstanbul: Nobel Kitabevleri

Karabekiroğlu, K. (2012). Aman Dikkat: Dikkat ve Öğrenme Sorunları. 1.Basım. İstanbul: Say Yayınları.

Karaman, D., Kara, K., Durukan, İ.(2012). Özgül Öğrenme Bozukluğu. Anadolu Tıbbi Araştırmalar Dergisi .288-298.

Kargın,T. (2007). Eğitsel Değerlendirme ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Süreci. Ankara Üniversitesi Özel Eğitim Dergisi. 8(1), 1-13.

Kargın, T., Ergül, C., Büyükoztürk, Ş. ve Güldenoğlu, B. (2015). Anasınıfı çocuklarına yönelik erken okuryazarlık testi (EROT) geliştirme çalışması . Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 16 (3), 237-268 Çakıroğlu, O. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. M. A. Melekoğlu ve U. Sak (Ed).

Korkmazlar,O.Ü.(2003). Öğrenme Bozukluğu ve Özel Eğitim. Farklı Gelişen Çocuklar Ed:Adnan Kulaksızoğlu. İstanbul:Epsilon Yayıncılık.

Korkmazlar, Ü. (2008). Özel Öğrenme Güçlüğü 1.2. Düzey seminer notları. İstanbul.

Korkmazlar, Ü. (1999). Özel öğrenme bozukluğu (öğrenme güçlükleri). A. Ekşi (Ed.), Ben Hasta Değilim: Çocuk Sağlığı Hastalıklarının Psikososyal Yönü içinde (s. 285-309). İstanbul: Nobel Tıp. Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). MEGEP Çocuk gelişimi ve eğitimi: Öğrenme güçlüğü . Ankara: Yazar Diken, İ. (2010). Erken çocukluk eğitimi. Ankara: PegemAkademi Yayıncılık. (1.baskı).

Kurdoğlu, F.(2001). Özgül Öğrenme Bozukluğun Tanı Değerlendirme. Editör: Ayla Aysev, Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Yayınları (4).

Melekoğlu, M. A. (2010). Öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu, duyu/davranış bozukluğu. İ.H. Diken (Ed.). İlköğretimde Kaynaştırma içinde (s. 89-118). Ankara: PegemA.

M.,Deniz,E., Hamarta,E.,Akdeniz,S (2012). Öğrenme Güçlüklerinin Belirtileri . Öğrenme Güçlükleri. Ed. Sunay Yıldırım Doğru .Ankara: Eğiten Kitap.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programı .Ankara:Yazar.Sürücü, Ö. (2005). Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü. Çoluk Çocuk Dergisi,8(47), 20-23

Snowling, M., (2005). Specific Learning Difficulties. TheMedicine Publishing CompanyLtdPsychiatry 4: 9 DevelopmentalDisorders

Özmen, R. G., (2008). Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler. Diken, İ.H., (ed.), Özel Yöntemler Teknikler. İstanbul : Morpa YayıneviÖğrenme Güçlüğü ve Özel Öğrenme içinde (s. 2-22). Ankara: Pegem Akademi.

Özat, N.E. (2010). Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Çocuklarda Frostig Görsel Algı Eğitim Programının Etkisi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Sucuoğlu, B. Kargın, T.(2006). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulaması Yaklaşımlar

Uçgun, D., (2003). Türkçe Öğretimi Açısından Özel Öğrenme Güçlüğü. TÜBAR XIII- /2003-Bahar www.biltek.tubitak.gov.tr/dergi/97/nisan/disleksi.html

Wood J. W. (2006). Teachingstudents in inckusivesettings .Pearson Merrill PrenticeHall. Ohio.

Werts, G.,Culatta R. A. ve Tompkins J. R. (2007). Fundamentals of specialeducation. Pearson Merrill PrenticeHall. Ohio.

EKLER

EK-1 Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin Görüşlerinin İncelenmesi (Personel Anketi)

EK-2 ÖZGEÇMİŞ

Ek-1

**Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Tanılama Sürecinde
Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Rehberlik Araştırma Merkezi Personelinin
Görüşlerinin İncelenmesi**

(Personel Anketi)

Sayın Eğitimci;

Aşağıda Özel Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin tanılama süreçlerinde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesine yönelik sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz her cevap bilimsel çalışmamıza ışık tutacaktır. Bu bilgiler kesinlikle araştırmacıda kalacak ve hiçbir şekilde amacının dışında kullanılmayacaktır.

İlginiz ve katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Zeliha KUZGUN

Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM

Genel Bilgiler

1.Görevli Olduğunuz İl:.....

2.Cinsiyetiniz: () E () K

3.Eğitim Durumunuz: () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans ()

Doktora ve üstü

4.Mesleki Kıdeminiz:.....

5.Branşınız:.....

İKİNCİ BÖLÜM

Rehberlik Araştırma Merkezinde çalışan bir öğretmen olarak Özel Öğrenme Güçlüğü olan çocukların tanınması ve değerlendirmesi sürecinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?

Neden?

Neden Değil?

- 1) Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların tanınması sürecinde kullanmakta olduğunuz ölçme araçları nelerdir?
- 2) Yapılan tıbbi tanılama eğitsel değerlendirmeyi ne derece etkilemektedir?
- 3) Veliden ve Okuldan gelen bilgilerin tanılama sürecine etkisi nasıldır?
- 4) Uygulanan testler sırasında öğrencinin hazırbulunuşluk durumunun tanılama sürecine etkisi nasıl olmaktadır?
- 5) Öğrenme güçlüğüne yönelik yapılan değerlendirmenin raporlaştırılması süresinde karşılaşılan güçlükler nelerdir?
- 6) Kendinizi öğrenme güçlüğüne tanılama sürecinde mesleki açıdan yeterli görüyor musunuz? Mesleki yeterliliği artırmak için neler yapılabilir?
- 7) Öğrenme güçlüğüne yönelik daha önce almış olduğunuz eğitimler nelerdir?

EK-2



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	ZELİHA KUZGUN		İmza:	
Doğum Yeri:	KONYA			
Doğum Tarihi:	02.10.1986			
Medeni Durumu:	BEKAR			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Rebii Karatekin İlköğretim Okulu		KONYA	1999
Lise	Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi	E-A	KONYA	2005
Lisans	Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Zihin Engelliler Öğretmenliği	KONYA	2011
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü		KONYA	2019

Becerileri:	
İlgi Alanları:	
İş Deneyimi:	2012-ANTALYA Özel Eğitim Öğretmenliği 2015-KONYA Özel Eğitim Öğretmenliği 2017-KONYA Cihanbeyli Rehberlik Araştırma Merkezi-Müdür Yardımcısı 2018-Halen KONYA Cihanbeyli Rehberlik Araştırma Merkezi-Kurum Müdürü
Aldığı Ödüller	
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Necmettin Erbakan Ü. Özel Eğitim Bölüm Başkanı Prof. Dr. Hakan SARI Konya İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Aydın UYGUN
Tel:	0534 711 22 66
Adres	zeliha.kuzgun@gmail.com