

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN
EBEVEYNLERİNİN EĞİTİM İHTİYAÇLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EDA KARAKOÇ

**ANKARA
AĞUSTOS, 2024**



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN
EBEVEYNLERİNİN EĞİTİM İHTİYAÇLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EDA KARAKOÇ

DANIŞMAN: PROF. DR. HAYAT BOZ

ANKARA
AĞUSTOS, 2024

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Eda KARAKOÇ adlı öğrencinin hazırladığı ‘Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim İhtiyaçları’ başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği/oy çokluğu ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Hayat BOZ

Üye Prof. Dr. Rıfat MİSER

Üye Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından/...../20.... Tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Eda KARAKOÇ



ÖZET

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÇOCUKLARIN EBEVEYNLERİNİN EĞİTİM İHTİYAÇLARI

KARAKOÇ, Eda

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hayat BOZ

Ağustos, 2024, 86 sayfa

Bu çalışmada, özgül öğrenme güçlüğüne sahip olan çocukların, ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmıştır.

Belirlenen amaç doğrultusunda nitel bir araştırma yapılmasına karar verilmiştir. Özgül öğrenme güçlüğüne sahip olan çocukların, ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçları konusu çalışılırken ve sonuçlar değerlendirilirken en uygun yöntem olduğu düşünülerek durumsal çalışma seçilmiştir. Genelleme kaygısı olmadan hazırlanan bu çalışmada; ailenin sosyo-ekonomik durumları, çocukların yaşları, çocuklarda görülen ilk belirtiler ve ailelerin bu konudaki görüşleri doğrultusunda amaçsal örneklem tekniği kullanılarak belirlenen 15 kişi çalışma kapsamına alınmıştır. Katılımcılar, Ankara ilinin ilçeleri olan Çankaya ve Mamak'ta yaşayan ve çocukları öğrenme güçlüğü tanısı almış olan bireyler arasından gönüllülük esas alınarak seçilmiştir. Bu iki ilçe, Ankara ilinde yüksek nüfusa sahip ve farklı sosyo-ekonomik düzeylerin görüldüğü ilçeler oldukları için seçilmiştir. Araştırma kapsamında öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların ebeveynlerinden biriyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen bulgularda ebeveynlerin demografik bilgilerine, çocuklarında tanık oldukları ilk belirtilere, özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi sahipliği ve tanı ile ilgili düşüncelerine, ebeveynlerin çocuklarına destek olma konusundaki görüşlerine, ebeveynlerin eğitim eksikliğinin yol açabileceği sorunlar hakkındaki görüşlerine ve eğitim ihtiyaçlarına yer verilmiştir. Araştırmanın sonucunda Çankaya ve Mamak ilçelerinde sosyo-ekonomik düzey farklılıkları ve olanakların yetersizliğinden kaynaklı bir fark göze çarpmıştır. Aynı zamanda ebeveynlerin öğrenme güçlüğü konusunda yetersiz bilgiye sahip olmalarının, çocukların tanılama ve destek alma süreçlerini geciktirdiğine yönelik bir bulgu elde edilmiştir. Çalışma sonunda, yetişkin

eğitim olanaklarının, sosyal ve psikolojik desteğin arttırılması ve daha ulaşılabilir olmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: zgl ğrenme güçlüğü, ebeveyn, yetişkin eğitimi



ABSTRACT

EDUCATIONAL NEEDS OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES

KARAKOÇ, Eda

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Prof. Dr. Hayat BOZ

August, 2024, 86 pages

The aim of this study is to determine the educational needs of parents of children with specific learning disabilities.

It has been decided to conduct a qualitative research in line with the determined purpose. A situational study has been chosen as it is thought to be the most appropriate method when studying the educational needs of parents of children with specific learning disabilities and evaluating the results. In this study prepared without concern for generalization; 15 people, determined using the purposeful sampling technique in line with the socio-economic status of the family, the ages of the children, the first symptoms seen in the children and the opinions of the families on this subject, have been included in the study. Participants have been selected on a voluntary basis among individuals whose children are diagnosed with learning disabilities, living in Çankaya and Mamak, districts of Ankara, . These two districts have been chosen because they are districts with high populations and different socio-economic levels in Ankara. Within the scope of the research, in-depth interviews have been conducted with one of the parents of children diagnosed with learning disabilities. The findings includes the demographic information of the parents, the first symptoms they witnessed in their children, their knowledge of the specific learning disability and their thoughts about the diagnosis, parents' views on supporting their children, parents' views on the problems that lack of education may cause, and their educational needs. As a result of the research, a difference has been observed in Çankaya and Mamak districts due to differences in socio-economic levels and insufficient opportunities. At the same time, a finding has been obtained that parents' lack of knowledge about learning disabilities delays the diagnosis and support process of

children. At the end of the study, suggestions have been made to increase adult education opportunities and social and psychological support and make them more accessible.

Key Words: Specific learning disability, parent, adult education



ÖNSÖZ

Bu çalışma özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek amacını taşır.

Mesleğimi özel kliniklerde icra etmeye başladığım dönem sık sık özgül öğrenme güçlüğü vakalarıyla karşılaşmaya başladım. Bu güçlük öyle yaygındı ki ilgimi çekmeye başladı. Bazı okumalar ve araştırmalar yaptıktan sonra bu konuda eğitimler almaya yöneldim. Yapılandırılmış programlarla bu güçlüğün sağaltımını sağlamak mümkün oluyordu. Bu süreçte yurtdışında geliştirilmiş PREP (Disleksi için) ve MATH (Diskalkuli için) adında iki programın lisansını aldım. Kısa bir süre içerisinde bu programları kendi danışanlarıma uygulamaya başladım ve oldukça olumlu sonuçlar elde ettim. Disleksi ve diskalkuli ile çalıştığım bu süreç içerisinde öğrenme güçlüğü ile çalışan birçok okul ve öğretmenle iletişim kurma şansım oldu. Danışanlarımin süreçlerini okullarındaki ya da destek eğitim gördükleri okullardaki öğretmenlerle iletişim içinde sürdürdüm.

Bir yandan çocuklara programı uygularken, bir yandan da ebeveynlerle psikoeğitim seanslarıma devam ediyordum. Bazı ebeveynlerin bu süreçle başa çıkmakta zorlandığına tanık oldum. Ama ilgimi çeken en önemli nokta ebeveynlerin bu durumla ilgili çok az bilgiye sahip olmaları ve yardım ihtiyaçları oldu. Tezim için bu alana yönelmemin temel sebebini de bu durum oluşturmuş oldu.

Yüksek lisans tezim sürecinde başından beri bana inanan, destekleyen ve tezimin her aşamasında rehberlik eden, bana bilimsel bakış açısı kazandıran ve çalışmam boyunca beni motive ederek kıymetli tecrübelerini paylaşan saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Hayat BOZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca ihtiyaç duyduğum her zaman vaktini ayırıp, bu çalışmaya değerli katkılar sağlayan kıymetli hocam Prof. Dr. Rıfat Miser'e teşekkürlerimi sunarım.

Tez sürecim boyunca her zaman yanımda olan annem Saliha KARAKOÇ'a, kardeşim Emrehan KARAKOÇ'a ve kıymetli ablam Elif KARAKOÇ ARSLAN'a teşekkürlerimi sunarım. Aynı zamanda Ankara'daki ailem Haldun ÇELİK, Seda DAL, Buse EKİCİ ve Ferhat YÜCEL'e de tüm süreci benimle yaşadıkları ve daimi destekleri için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
GRAFİKLER DİZİNİ	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	9
Önem	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar	11
BÖLÜM 2.....	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	12
Özgöl Öğrenme Güçlüğü.....	12
Özgöl Öğrenme Güçlüğü Tanımları.....	12
Özgöl Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri.....	14
Özgöl Öğrenme Güçlüğü Alt Tipleri.....	15
Okuma Güçlüğü-Disleksi	15
Matematik Güçlüğü – Diskalkuli	16
Yazma Güçlüğü – Disgrafi	17
Özgöl Öğrenme Güçlüğü'nün Tanılanması	17
Özgöl Öğrenme Güçlüğüne Eşlik Eden Durumlar	19
Özgöl Öğrenme Güçlüğü Tedavisi	20
Özgöl Öğrenme Güçlüğü'nün Yaygınlığı.....	21
İlgili Araştırmalar	21
Anne-Baba Eğitimi	23
Anne-Baba Eğitiminin Amacı	27
Anne-Baba Eğitimi Yaklaşımları	28
BÖLÜM 3.....	29
YÖNTEM.....	29
Araştırmanın Modeli	29
Çalışma Grubu.....	30
Verilerin Toplaması.....	30
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	32
Verilerin Çözümlemesi.....	32
BÖLÜM 4.....	34
BULGULAR VE YORUMLAR	34
Sosyodemografik Bilgiler.....	34
Çocuğun İlk Belirtileri.....	36

Ebeveynlerin ÖÖG ile İlgili Bilgi Sahipliği ve Tanı ile İlgili Düşünceleri.....	39
Ebeveynlerin Çocuklarına Destek Olma Konusundaki Görüşleri.....	43
Ebeveynlerin Eğitim Eksikliğinin Yol Açabileceği Sorunlar Hakkındaki Görüşleri.....	44
Ebeveynlerin İhtiyaç Duydukları Eğitimler	46
BÖLÜM 5.....	49
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	49
Sonuçlar.....	49
Katılımcı Ebeveynlerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	49
Çocuğun İlk Belirtilerine İlişkin Sonuçlar.....	50
Ebeveynlerin ÖÖG ile İlgili Bilgi Sahipliği ve Tanı ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Sonuçlar.....	52
Ebeveynlerin Çocuklarına Destek Olma Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	53
Ebeveynlerin Eğitim Eksikliğinin Yol Açabileceği Sorunlar Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	53
Ebeveynlerin İhtiyaç Duydukları Eğitimlere İlişkin Sonuçlar	54
Öneriler.....	55
KAYNAKÇA	56
EKLER	64
EK.1 Aydınlatılmış Onam Formu.....	65
EK 3. Etik Kurul Onayı	69
BENZERLİK BİLDİRİMİ	70
ÖZGEÇMİŞ.....	71

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	34
Tablo 2 Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	34
Tablo 3 Katılımcıların Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları	35
Tablo 4 Katılımcıların Aylık Gelirlerine Göre Dağılımları.....	35
Tablo 5 Katılımcıların Çocuklarının Yaşlara Göre Dağılımı	35
Tablo 6 Katılımcıların yaşadıkları semte göre dağılımı	35



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Çocuğun İlk Belirtileri	39



GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik	Sayfa
Grafik 1. Çocukların İlk Belirtileri	36
Grafik 2. Tanılama Yöntemleri	40
Grafik 3. Ebeveynlerin Eğitim Beklentileri.....	46



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumu açıklanarak araştırmanın amacı ve önemine yer verilmiştir.

Problem

Yetişkin eğitimi kapsamına bakıldığında, anne babaların temel sorunlarından birinin çocuk yetiştirmek ve kendisini bir ebeveyn olarak yeterli algılamak olduğu görülür. Bu temel sorunun üzerine çocuğun öğrenme güçlüğü gibi özel eğitime ihtiyaç duyduğu bir sorun yaşıyor olması, ebeveynin bilgi ihtiyacını da artırır.

Özel öğrenme güçlükleri nörobilişsel bir hastalıktır ve normal zeka düzeylerine, hasarsız duyulara, güçlü motivasyona ve yeterli eğitim materyallerine ve sosyal etkileşimlere erişime rağmen belirgin, devam eden zorluklarla karakterize edilir. Bu sorunlar öncelikle yazma (disleksi), okuma (disgrafi) veya matematik (diskalkuli) becerilerini öğrenirken ve kullanırken ortaya çıkar. Öğrenme güçlükleri olan kişiler, sözel ve matematik becerilerinin yanı sıra sosyal becerilerde de zorluk yaşayabilirler. Bu insanlar utangaçlık, içe dönüklük veya hiperaktivite gibi özellikler sergileyebilir. Sonuç olarak, belirli öğrenme güçlüğü olan kişilerin karşılaştığı zorluklar aynı zamanda onların sosyalleşme ve aileleriyle, akranlarıyla ve diğer insanlarla nasıl ilişki kurdukları üzerinde de etkiye sahip olabilir (Shapiro ve Gallico, 1993: 491).

Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) olan çocukların belirlenmesinde, müdahalenin ilk aşaması olan geniş çaplı bir tarama yapılması önemlidir. Bu tarama sürecinde, görüşmeler, gözlemler ve kontrol listeleri gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılır. Bu araçlar, öğrencilerin Özel Öğrenme Güçlüğü yaşıyor yaşımadığını belirlemek ve özel eğitime veya ilgili hizmetlere ihtiyaç duyup duymadığına karar vermek amacıyla taşır. Tarama prosedürü, gelişimsel gecikmelerin belirlenmesi, erken müdahale programlarının planlanması ve yürütülmesi, eğitimsel değerlendirme ve teşhis sürecinin sağlıklı ilerlemesini garanti etmek için gereklidir. Bu aşamada, çocukların ihtiyaçlarına yönelik erken müdahalelerin planlanması, eğitim programlarının oluşturulması ve uygulanması, çocukların gelişim süreçlerini en iyi şekilde desteklemek adına önem taşır (Doğan, 2012).

Özel eğitim destek hizmetlerinden yararlandırılmak istenen çocuklar için uygulanan standart akademik testler ve zeka testleri, çocukların akademik işlevleri hakkında önemli bilgiler sağlamakla birlikte, sosyal duygusal becerilerini ölçme konusunda yetersiz olabilir. Bu durumda, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar, sınıf ortalamasından önemli ölçüde geri kalmaları nedeniyle akademik destek almaya yönlendirilebilirken, sosyal duygusal sorunlar gözden kaçırılmaktadır. Özellikle standart testlerin odaklandığı alanların sınırlı olması, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini tam anlamıyla değerlendirmekte eksikliklere yol açabilir. Bu nedenle, özel eğitim sürecinde, çocukların sadece akademik performanslarını değil, aynı zamanda sosyal duygusal becerilerini de değerlendirecek çeşitli değerlendirme araçlarının kullanılması önemlidir. Bu yaklaşım, çocukların tam bir gelişim resmini sunarak, ihtiyaçlarına uygun destek hizmetlerinin belirlenmesine ve uygulanmasına olanak tanır. (Thaler, Kazemi ve Wood, 2010).

Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerin yazı hataları genellikle belirgin ve tipiktir. Bu bireylerde özellikle b, p, d harfleri, şekil ve ses benzerliği nedeniyle sıkça karıştırılır. Aynı zamanda ayna etkisi gösteren hatalar da sıkça görülür. Örneğin, çocuk her şeyi ters yazar veya yazdığını tersten okuma eğilimindedir. Bu durum, kelimelerin veya harflerin doğru sırayla yerine konulmasında güçlük yaşanmasına sebep olabilir. Yazıları genellikle bozuk olan bu bireylerin disgrafi sorunu da sıkça gözlemlenir. Noktalama işaretlerini yanlış kullanma eğiliminde olmaları da tipik bir özelliktir. Kopyalama yoluyla daha başarılı yazabilme eğilimleri bulunabilir. Matematik güçlüğü (Diskalkuli) de bu duruma eşlik edebilir. Bu zorluklar, çeşitli sorunlara yol açabilir. Öğrenme güçlüğü olan kişilerin karşılaşılabileceği başlıca zorluklar, akademik başarısızlık, okulu reddetme, davranış sorunları, rahatsız edici davranışlar, hiperaktivite, baş ağrıları, gece yatağını ıslatma (enürezis), kaygı, üzüntü ve geri çekilme gibi sorunlardır. Bu sorunların ağırlığı veya niteliği, çocuğun kişiliğine ve genel yapısına bağlı olarak değişebilir (Salman, 2016).

Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar arasında benzer davranış ve kişilik özellikleri görülebilir. Bunlar zeka, dil, bilgi işleme ve akademik alandaki öğrenme zorlukları, genetik faktörlerin neden olduğu sorunlar olabilir. Bu çocuklar, okul yıllarında okuma, yazma, matematiksel hesaplamalar ve kategorize edilemeyen alanlarda sıkıntılarla karşılaşmaya başlarlar. Örneğin, bazı çocuklar okuma güçlüğü çekebilir, harfleri ayırt etmede ve kelimeleri anlamada güçlük yaşayabilirler. Okurken kelimeleri atlayabilirler, aynı kelimeyi defalarca tekrarlayabilirler veya kendi kelimelerini

ekleyebilirler. Yazma konusunda, yaşltlarına göre geri kalmış olabilirler. Öğretmenin yazdıklarını veya söylediklerini yazıya dökmekte zorlanabilirler. Bu çocuklar, bilgiyi işleme ve yazıya dökme konusunda zorluk yaşarlar, çünkü kelimeleri ayırt edemezler (Çiftçi, 2018). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, genellikle okulu bırakırlar ve iş süreçlerinde sorun yaşarlar veya sosyal yardımlara bağımlı hale gelme riskiyle karşı karşıya kalırlar (Grünke ve Cavendish, 2016).

Davis, Nida, Zlomke ve Nebel-Schwalm (2009) tarafından yapılan çalışmada öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha düşük olduğu, öğrenme güçlüğü olmayan akranlarına göre daha fazla kaygı ve üzüntü hissettikleri bulunmuştur. Bu durum, öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin hem akademik hem de duygusal açıdan desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu nedenle, bu öğrencilere uygun eğitim ve psikolojik destek sağlanması önemlidir.

Bu çocuklar sosyal alanlarda da sorun yaşarlar ve yaşadıkları zorluklardan biri arkadaş edinme sorunlarıdır. Jest ve mimiklerin anlamını doğru bir şekilde anlama konusundaki sıkıntıları, iletişim sırasında yanlış anlaşılmaları beraberinde getirebilir. Bu durum, bu çocukların duygusal kontrol konusunda da sorun yaşamalarına neden olabilir. Aynı zamanda çevresel değişikliklere hızlı bir şekilde uyum sağlamak da zorlanabilirler (Çiftçi, 2018).

Özel öğrenme güçlüğü, yalnızca bu zorluğu yaşayan bireyleri etkilemekle kalmaz, aynı zamanda bu bireylerin çevresindeki insanları da etkiler (Wilgosh, 1990); Öğrenme güçlüğü yaşayan bireyin çevresindekiler için ona yardım etmek ve destek olmak zaman alıcı bir süreç olabilir.

Çocuklarla en fazla ilgilenen kişilerin genellikle ebeveynler olduğu göz önüne alındığında, ebeveynlerin sorun yaşayan çocuklarının karşılaştığı zorluklarla sık sık yüz yüze geldikleri ve bu zorluklardan etkilendikleri görülmektedir (Bumin, Günel ve Tükel, 2008).

Çocuğun doğduğu andan itibaren öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynleri bazı zorluklarla karşılaşabilirler. Aileler bu zorlukları genel olarak şu şekilde tanımlıyor: "Algısal sorunları olan, huzursuz, rahatsız, bebeklikten itibaren beslenme ve emme sorunu yaşayan, gaz ve uyku sorunu yaşayan, kısa süreler boyunca huzursuz uyuyan, kas koordinasyonu zayıf ve sürekli hareket halinde olan çocuklar aynı zamanda dokunulmaktan, tutulmaktan hoşlanmaz. " Bu özellikler ebeveynleri korkutabilir ve çocuklarıyla etkileşim ve iletişim kurmalarını zorlaştırabilir (Yıldız, 2004).

Birçok aile, çocuklarındaki bu problemi olduğunu kabul etmek istemez. Her aile çocuklarının mükemmel bir şekilde büyüdüğüne ve zihinsel ya da genetik bir sorunu olmadığına inanmaya yatkın olur. Aileler çocuklarının bu nedenle zorluklar yaşadığını kabul etmekte zorlanabilirler. Öğrenme güçlüğü olan çocuğun ailesi sıklıkla konuyu kabul etmeyi reddeder. Aile üyeleri bu gerçeği kabul ettiklerinde yoğun duygusal sıkıntı yaşayabilirler. Kendini suçlama, bu sorunların en büyük kaynağıdır. Kendilerini suçlama eğiliminde olan aileler, çocuklarının durumunu kabul etmede zorluk yaşayabilir ve bu durum sorunu daha karmaşık hale getirebilir. Ailelerin bu süreçte atabileceği en önemli adımlardan biri, kendilerini suçlama düşüncesini bırakmak ve çocuklarının sorunlarına odaklanmaktır (Doksat, 2014). Şüphe, küçümseme, öfke ve inkar gibi duygular diğer duyguları tetikleyebilir. Ailenin kabullenme sürecinin ardından kişi, yaşadığı sorunlar nedeniyle kendini suçlu hissetmeye başlayabilir. Sonuç olarak kişi, etrafındaki insanlara olağandışı bir şey olmuyormuş ve her şey yolundaymış gibi davranmaya çalışabilir (Razon, 1976).

Öğrenme sorunları olan çocuklar için bilinçli bir aileye sahip olmak onların gelecekteki gelişimi açısından çok önemlidir. Farkındalığı yüksek bir aile, çocuğun karşılaştığı zorlukları kabul eder ve bir uzmana görününceye kadar ona ekstra özen gösterir. Ancak aileler bazen bu durumu yanlış yorumlayabilirler. Özgül öğrenme güçlüğü'nün kalıtsal veya hormonal bir bozukluğa dayandığına inanılır ve bu nedenle çocuklarının yeterince zeki olmadığı düşünülebilir. Bu yanıltıcı inançlar, çocukların öfkelenebileceği, bağırabileceği ve bazen kaba kelimeler kullanabileceği durumları doğurabilir. Bu tür tepkiler, çocuğun özgül öğrenme güçlüğü ile başa çıkmak için kullanabileceği kaynakları azaltıp, davranışlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Ancak, ailelerine duyduğu sevgi ve şefkatle, çocuk bu süreci aşmak için uğraşır. Bu nedenle, özgül öğrenme güçlüğü'nün zeka ile doğrudan bir ilişkisi olmadığını vurgulamak önemlidir.

Bazı aileler, özgül öğrenme güçlüğü'nü beyin merkezindeki bir sorundan kaynaklanan bir problem olarak algırlar ve böyle algılayarak çocuklarına haksızlık yaparlar (Çiftçi, 2018). Bu yanlış anlayışlar, çocukların zorluklarla başa çıkma konusundaki çabalarını daha da zorlaştırabilir.

Özgül öğrenme güçlükleri, genellikle çocukların okula başladığı dönemde daha belirgin hale gelir. Ancak aslında, bu güçlükler çoğu kez çocuğun okul öncesi yıllarında başlar, ancak aileler tarafından tam anlamıyla fark edilmez (Armstrong, 2016: 12). Özgül öğrenme güçlüğü, hem çocuklar hem de ebeveynler için zorlayıcı bir durum olabilir.

Çocuklarına özgül öğrenme güçlüğü teşhisi konulan ebeveynler, belirtileri daha önce görmeleri gerektiğine inandıkları için sıklıkla kendilerini suçlarlar. Zamanla bu tanı kaygıya neden olabilir. Ebeveynler, çocuklarının bu süreçte nasıl ilerleyeceği ve özgül öğrenme zorluklarıyla nasıl baş edebileceğini düşünür. Aileler, süreç boyunca stres ve baskı hissedebilir ve bunu zaman zaman çocuklarına yansıtabilirler. Çocukların erken çocukluk döneminde gözlemlenmesi ve izlenmesi, potansiyel özgül öğrenme güçlüklerinin teşhisi için son derece önemlidir. Yapılan araştırmalar, risk grubundaki çocukların okul öncesi dönemde tanılanabileceğini ve uygun eğitim programları ve desteklerle bu çocukların özgül öğrenme güçlüğü (ÖÖG) tanısı alma olasılığının azaldığını göstermektedir (Özyürek, 2019).

Normal büyüyen çocukların ebeveynleri ile karşılaştırıldığında, öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynlerinin ek yükümlülükleri vardır. Öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynleri, normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin üstlendiği; çocukların ihtiyaçlarının karşılanması, gelişimlerinin güvence altına alınması ve teşvik edilmesi gibi görevlerin yanı sıra, çocuklarının yeni beceriler öğrenmesini desteklemek ve çeşitli tedavi programlarından yararlanmakla da görevlidir (Fırat, 2022).

Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların ailelerinin en sık karşılaştıkları sorun, ailelerin çocuğun davranışlarını gerekli ölçüde anlayamamasıdır (Alexander, 2008). Davranışlarını doğru bir şekilde yorumlayamayan aileler, çocuklarının öğrenme güçlüğüne okul çağına kadar fark edemezler, yani okuma ve yazmaya başladıklarında işler daha net hale gelir. Ancak ebeveynler, eğer çocuklarının sorunlarını erkenden belirlerse, özgül öğrenme güçlüğü yaşayan bir çocuğun diğer çocuklarla aynı öğrenme düzeyine ve potansiyele ulaşması o kadar kolay olur. Aynı şekilde, ailelerin farkındalığı sayesinde çocuklar psikolojik sorunlar yaşamadan ve ailelerinin desteğiyle kendilerini güvende hissedebilirler. Bu durum, çocukların gerekli eğitimi alarak ve tedaviye daha erken başlayarak ve tedavi sürecini en verimli şekilde kullanarak, çocuklarını daha başarılı bir geleceğe yönlendirilmelerini sağlayabilir.

Özgül öğrenme güçlüğü teşhisi almış çocukların aileleriyle yapılan görüşmeler, ailelerin çocuklarını ödev yaparken desteklemekte güçlük çektiklerini ve bu nedenle çocuklarının eğitimi konusunda endişe duyduklarını göstermektedir. Ayrıca, aileler gelecekle ilgili kaygılar taşımakta ve çocuklarının sosyal çevrelerinde dışlanacaklarından korkmaktadır. Duygusal zorlukların yanı sıra, öğretmenlerin özgül öğrenme güçlüğü teşhisi konulan öğrencilere nasıl davrandığı ve tanı konusunda aile ortamından uygun desteğin bulunmaması gibi ek sorunlar da vardır. Ailelerin yaşamları öğrenme güçlükleri

nedeniyle ciddi biçimde sekteye uğramaktadır (Waggoner ve Wilgosh, 1990). Aynı zamanda okul öncesinde ev ortamında okuryazarlık düzeyi daha yüksek olan çocukların, ailelerin sosyoekonomik durumu dikkate alındığında disleksi tanısı alma olasılıkları daha düşüktür (Hamilton, Thomas, Hulmec ve Snowling, 2016).

Çocuğunun yetersizlikleri veya özel ihtiyaçları olduğunu kabul etmek çoğu zaman ebeveynler için zor bir görev olabilir. Bu süreç, genellikle çocuğun doğumu ve özel ihtiyaçların öğrenilmesi ile başlar. Kaner'in (2009) ve Kahraman'ın (2022) belirttiği gibi ebeveynler, bu durumla yüzleştiklerinde çeşitli duygusal tepkiler verebilirler, bu da suçluluk, inkâr, hayal kırıklığı, depresyon ve stresi içerebilir. Çocuğun sahip olduğu özel ihtiyaçlar, ebeveynlerin duygusal tepkilerini etkilerken, aynı zamanda maddi olanaksızlıklar da bu sürece ek bir zorluk katabilir. İhtiyaçları karşılama konusundaki zorluklar, ebeveynlerde stresin artmasına ve gelecek kaygısı yaşanmasına neden olabilir. Bu sebeple ebeveynlerin bu duygusal zorluklarla başa çıkma süreçlerine odaklanmak ve destek almak önemlidir. Bu süreç, zaman içinde ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamalarına ve olumlu bir ebeveynlik deneyimi yaşamalarına yardımcı olabilir.

Coşkun ve Günbey (2009), özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynlerin bu zorlukları hızlı ve pratik bir yöntemle çözülemeyeceğini fark ettiklerinde büyük bir şok yaşadıklarını ve bu durumun onları psikolojik olarak etkileyebildiğini belirtmişlerdir. Bu aşamada, uzun bir bekleyiş süreci başlar ve endişe içinde olan ebeveynler, sürekli olarak dışarıdan gelebilecek veya beklenmedik bir durumun ortaya çıkmasından korkmaya başlarlar, kronik bir huzursuzluk içinde olabilirler. Bu dönemde, yüksek nabız, titreme ve benzeri semptomlar, ortaya çıkan kaygı belirtilerinin bir göstergesi olabilir. Bu duygusal zorluklar, ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarıyla başa çıkma sürecinde karşılaştıkları belirsizlik ve endişelerle doğrudan ilişkilidir.

Cüceloğlu'na (2017) göre aşırı uyarılma, kaslarda gerginlik ve sinir sistemi hastalıkları ruh sağlığı sorunlarının belirtileri arasındadır. Kaygı zamanla büyüdükçe, insanlar için var olan herhangi bir sorun, dağlar kadar büyük ve göz korkutucu hale gelebilir. Özellikle durumluk kaygı, bir tehlike anında ortaya çıkar ve genellikle belirli bir nedenle mantıklı ve geçici bir durum olarak nitelendirilir. Bu tür kaygı, bir durumun getirdiği stresle sınırlıdır ve mantıklı koşullara dayanır. Buna karşılık, koşulsuz bir şekilde ortaya çıkan ve mantıklı bir nedeni olmayan sürekli bir korku hali, sürekli kaygıya işaret eder. Sürekli kaygı, bireyden bireye farklılık gösterebilir ve özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerde, gelecek kaygısı, bilgi eksikliği, yetersiz deneyimler gibi

faktörlere bağı olarak daha yoğun bir şekilde yaşanabilir. Ancak, bu tür kaygı sorunlarıyla başa çıkma sürecinde, ailelerin çevrelerinden aldıkları maddi ve manevi destek, önemli bir sosyal destek sağlayabilir. Kahraman'ın (2022) belirttiği gibi bu destekler, ailelerin karşılaştıkları zorlukları aşmalarına ve kaygılarıyla baş etmelerine yardımcı olabilir.

Öğrenme güçlüğü olan çocukların ebeveynleri, onların hayatında hayati bir rol oynar. Ebeveynler, çocuklarının güçlüklerini anlamada ve üstesinden gelmede temel destek sağlarlar. Aynı zamanda, ebeveynler çocuklarının özgünlüklerini ve potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olur, onları cesaretlendirir ve desteklerler. Bu destek, çocukların öğrenme süreçlerinde güven duymalarını sağlar ve başarılarını kutlamalarını teşvik eder. Ebeveynler, çocuklarının öğrenme güçlükleriyle baş etmelerinde kritik bir rol oynarlar.

Özel öğrenme güçlükleri, Alias ve Dahlan'ın (2015) belirttiği gibi, çocukların hayatını zorlaştırmanın yanı sıra ailelerinin hayatlarını da büyük ölçüde etkileyen durumlardır. Özellikle öğrenme güçlüğü çeken çocukların annelerini inceleyen bir araştırma, bu sorunun aileleri nasıl etkilediğine ışık tutmuştur. Yurtdışındaki ailelerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların anneleri, çocuklarını idare etmekte zorlandıkları alanlarda karşılaştıkları zorluklara dair önemli açıklamalarda bulunmuşlardır. Araştırmanın bulguları, anneleri en çok zorlayan sorunların çocuklarına ve kendilerine zaman ayırma, yaşam tarzlarını değiştirme, öğrenme bozuklukları ile ilgili yeterli bilgiye ulaşamama ve maddi zorluklarla karşılaşma olduğunu göstermiştir. Ayrıca, annelerin okulda da bazı zorluklar yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu zorluklarla başa çıkma sürecinde, annelerin kendilerini sorumlu hissetme, yükün arttığı hissi ve çocuklarıyla ilgili olumsuz duygu ve düşünceler geliştirme gibi duygusal ve psikolojik zorluklar yaşadıkları belirtilmiştir.

Dyson (2010) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların aile ilişkileri de bu durumdan fazlasıyla etkilenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, bu aileler, çocuklarına özgül öğrenme güçlüğü teşhisi konulduğunda genetik yatkınlığı kendilerine mal etme eğilimindedirler. Bu durum, aile bireylerinin duygusal olarak zorlu bir süreç yaşamasına neden olabilir. Aileler, özgül öğrenme güçlüğü teşhisi alındığında sosyal desteğin azaldığını ve kontrol kaybının sıkça yaşandığını rapor etmiştir. Ayrıca, aileler, çocuklarının günlük okul hayatında karşılaştıkları zorlukları dile getirmişlerdir. Bu zorluklar arasında öğretmenlerle yaşanan olumsuz deneyimler, çocuklara teşhis koyma, damgalama ve dışlama, tutarsız

değerlendirmeler ve etkili olmayan eğitim programları konuları öne çıkmaktadır. Bu alanlarda yaşanan zorluklar, ailelerin çocuklarının öğrenme güçlükleriyle başa çıkma sürecinde en çok mücadele ettiği noktalardır.

Özgül öğrenme güçlüğü çeken çocukların anneleri arasında en sık sorulan sorular veya tartışılan konular, çevrimiçi bir forum anketinde kapsamlı bir şekilde araştırıldı. Sonuçlar, bu annelerin özellikle okul, sağlık hizmetleri ve duygusal ve motor zorluklarla ilgili konularla ilgilendiklerini göstermiştir. Ancak çalışmada dikkat çekici bir şekilde, annelerin bu konularda güvenilir bilgi elde etmekte zorlandıkları, bu durumun da onları korkuttuğunu, şaşkına çevirdiğini ve yalnız bıraktığını ortaya çıkarmıştır. Kirby, Edwards ve Hughes'un (2008) belirttiği gibi, annelerin özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili konularda eksik veya güvenilir olmayan bilgilere ulaşmakta yaşadıkları zorluklar, duygusal bir yük ve belirsizlik hissi yaratmıştır. Bu durum, annelerin çevrimiçi forumda kendi deneyimlerini paylaşma ve doğru bilgiye ulaşma amacıyla bir araya gelmelerini daha anlamlı kılmaktadır. Araştırma, bu forumların, benzer durumlarla karşılaşan anneler arasında destek ve bilgi paylaşımının sağlanması açısından önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Balcı (2015) ülkede bu bireylerin erken tanısıyla ilgili sorunlarla karşılaşıldığını vurgulamıştır. Türkiye'de 3, 4 ve 5. sınıfa hatta ortaokula kadar ilerlemiş ancak hala okuma güçlüğü çeken birçok öğrenci bulunmaktadır. Eğitim ortamlarında öğrenme güçlüğü tanısında sorunlar yaşanmasına rağmen, okuma güçlüğü çeken bireylerin disleksi olup olmadığını ve varsa hangi seviyede sorun yaşadıklarını tespit etmek için düzenli ve standart bir çalışma yapılmamaktadır.

Yukarıdaki açıklamalara baktığımızda ebeveynlerin özgül öğrenme bozukluklarına ilişkin anlayış eksikliğinin çocukların ve ailelerin yaşamlarını önemli ölçüde etkilediği, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde birçok sorun yarattığı ve ebeveynlerin psikolojik sıkıntılarını tetiklediği fark edilmektedir. Yeterince bilgiye sahip olmayan ebeveyn çocuğunun bu durumunu kabullenmekte zorlanmakta ve süreci nasıl yöneteceği konusunda bocalamaktadır.

Türkiye'de yapılan birçok çalışma, var olan tanılama sistemindeki eksiklikleri ortaya koymuştur. Avcıoğlu (2012), öğrenme güçlüğü tarama programlarının yetersiz olduğunu; Yurtsever (2013), okullarda gerçekleştirilen yönlendirme öncesi süreçlerin ve gözlemlerin yetersizliğini; Tiryakioğlu ve Avcıoğlu (2013), rehberlik araştırma merkezleri ile sağlık kurumları arasında işbirliği problemleri yaşandığını; Yanık (2016) ise rehberlik araştırma merkezlerinde kullanılan değerlendirme araçlarının yetersiz

olduğunu belirterek tanı sistemindeki bazı sorunlara dikkat çekmiştir. Bu çalışmalarda vurgulanan eksiklikler genel olarak tanı sistemi üzerine yapılan çalışmaların bulgularına dayanmaktadır. Ayrıca Özel Öğretim Kurumları bağlamında yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu Aksoy ve Şafak (2021) tarafından ortaya konmuştur. Araştırmacılar tarafından, eğitsel değerlendirme ve tanılama süreci farkındalık, tanılama ve yönlendirme adımları olarak üç grupta ele alınmıştır. Burada dikkat çeken kısım tüm sürecin sorumluluğunun uzmanların üzerinde olmasıdır. Gerek tanılama gerek süreç içerisinde ebeveyn katkısı değerlendirilmemiştir.

Literatür incelendiğinde ebeveynlerin bu durumla başa çıkmak için hangi yeterlilik, tutum ve becerileri geliştirmesi gerektiğine yönelik bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırmanın amacı bu ihtiyacı saptamaktır.

Çocuklarına belirli öğrenme güçlüğü teşhisi konan ebeveynler, çocuklarının durumu hakkında bilgi sahibi olmanın sadece bu zorlu süreci atlattıklarına yardımcı olmakla kalmayıp, aynı zamanda her ikisi için de kaydedebilecekleri önemli ilerlemeler açısından onlara büyük fayda sağlayacağını fark edebileceklerdir. Bu durumda ebeveynlerin bilgi ve yardıma ihtiyacı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla eğitim gereksinimlerinin belirlenmesinde bazı faktörlerin bu sürecin etkili işleyişinin temelini oluşturabileceğine inanılmaktadır. Bu çalışmanın problemi, ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme çerçevesinde bu teşhise uyum sağlamak için ne tür ve düzeyde eğitime ihtiyaç duyduğunu bulmaktır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarını araştırmaktır. Bu temel amaç, doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcı ebeveynlerin sosyoekonomik ve demografik özellikleri nelerdir?
2. Çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynlerin çocuklarının tanısı hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. ÖÖG hakkındaki bilgilendirmelerin çocuklarına destek olma konusundaki görüşleri nelerdir?
4. Eğitim eksikliğinin yol açabileceği sorunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. ÖÖG konusundaki bilgilerin ulaştırabileceği kanallar konusunda görüş ve tercihleri nelerdir?

6. Katılımcı ebeveynlerin çocuklarına destek olma konusunda ihtiyaç duydukları öğrenmeler nelerdir?

Önem

Özgül öğrenme güçlüğü belirtileri gösteren çocuklar, becerileri öğrenmede zorluk yaşarlar. Bu durum genellikle aileleri, öğretmenleri ve sınıf arkadaşları tarafından başarısız olarak algılanır ve çocuklar etiketlenir. Bu etiketler, çocuğun akademik başarısı yanı sıra sosyal uyumunu da olumsuz etkileyebilir. Bu çalışma, ailenin özgül öğrenme güçlüğü hakkında tanı öncesi bilgisini, tanı sonrasında ulaşabilecekleri eğitimleri ve eksik kalan eğitim ihtiyaçlarını belirleme açısından önemlidir. Aile ve çocuklara yönelik özel eğitim destek hizmetlerinin yetersizliği nedeniyle, bu destek hizmetlerinin aileler ve çocuklar için artırılması gerekmektedir. Bireyin özgül öğrenme güçlüğü sorunlarının farkında olmaması ve uygun tedavi ve eğitim programlarına dahil edilmemesi, onları toplumdan izole edebilir. Bu bireylerin yaşitlarıyla uygun olacak şekilde bir eğitim hayatı sürebilmeleri, ancak erken teşhis ve tedavi planlamasıyla mümkün olabilir. Bu nedenle, farkındalık ve teşhis sürecine ailelerin de dahil edilmesi büyük önem taşır. Ailelerin teşhis sürecindeki farkındalığını artırmak ve ailelerin teşhis alan çocuğunun eğitim sürecindeki desteğini artırmak, ebeveynlerin eksiklik ve yetersizlik duygularını azaltmak konusunda yardımcı olacaktır. Çocuklarına destek olan, onların sorunlarını fark edebilen ebeveynler, çocuklarıyla ahenk içerisinde bir ilişki kuracak ve bir yetişkin olarak eksiklik duygularını minimum oranda yaşayacaklardır.

Özgül öğrenme güçlüğü, başka tanılarla karıştırılabilmektedir. İlk belirtileri fark etme ve tanılama süreci zaman almaktadır. Ebeveynlerin bu konudaki eğitimi ilk belirtileri fark etme sürecinde önemli bir yer alır ve tanılama sürecindeki gecikmeleri azaltabilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayacak, çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynler ve onların görüşleriyle sınırlıdır. Ayrıca bu araştırma görüşülen anne-babalar, yani çalışma grubu ile de sınırlıdır.

Tanımlar

Özgöl Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG): Özgöl Öğrenme Bozukluğu tanısı için kişinin en az altı ay süreyle yanlış ya da yavaş sözcük okuma, okuduğunu anlamada güçlük çekme, harf yazma veya söylemede güçlük çekme, yazılı anlatımda güçlük yaşama, hesap yapabilme ve sayı algısında güçlük yaşama, akıl yürütememe gibi belirtiler göstermesi gerekmektedir. Bu belirtiler, kişinin normal zeka seviyesine sahip olmasına rağmen, bu alanlarda güçlük yaşadığını gösterir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

Ebeveyn: Özgöl öğrenme güçlüğüne sahip bir çocuğun anne veya babası.

Ebeveyn Eğitimi: Titmus ve arkadaşları (1985), ebeveyn eğitimini, çocukların yetiştirilmesi, aile ilişkileri, ailede ve toplumda anne-babaya düşen yükümlülüklerin yerine getirilmesi için gerekli bilgi, tutum ve becerilerin sistemli bir biçimde geliştirilmesi olarak tanımlamışlardır (Çağdaş, 2009).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın kavramsal çerçevesine yönelik bilgiler ve bu alanda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Özgül Öğrenme Güçlüğü

Özgül Öğrenme Güçlüğü Tanımları

ÖÖG'ye yönelik araştırmaların ilk kez tıbbi araştırmalar olduğu, eğitim araştırmalarının ise 20. yüzyılın sonlarında başladığı söylenebilir. Dr. Morgan'ın 1896 tarihli makalesine göre 14 yaşındaki Percy, tipik gelişimine rağmen okuma ve yazmada zorluk çekiyordu ve Morgan bunu "kelime körlüğü" olarak isimlendiriyordu (Korkmazlar, 2003).

Samuel Orton ve meslektaşları tarafından 14 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, "ters görme" fikri, zihinsel engeli olduğuna inanılan ancak gerçekte normal veya normalüstü zekaya sahip olan çocuklarla bağlantılıydı. Ters görmenin tanımına daha yakından bakıldığında, normal veya ortalamanın üzerinde zekaya sahip, fiziksel anormallikleri olmayan, ancak okuma ve yazmada güçlük çeken kişilerin bu kategoriye girdiği ortaya çıkmıştı. 1925 yılına kadar ÖÖG belirtileri gösteren birçok kişinin ÖÖG semptomları gösterirken yanlışlıkla zihinsel engelli olarak sınıflandırıldığını belirtmek gerekir (Bender, 2014; Korkmazlar, 2003). Samuel Kirk ise öğrenme güçlüğü fikrini ilk olarak 1962 yılında Chicago'da düzenlenen bir konferansta ortaya atmıştır (Koç, 2012).

Temel akademik becerileri öğrenmedeki yetersizlik, ÖÖG olarak adlandırılmakta olup, Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'nda (DSM-V; 2013) nörogelişimsel bir hastalık olarak sınıflandırılmaktadır. DSM-V'e göre temel akademik beceriler; kelimeleri etkili bir şekilde okuyabilme, okunduğunu anlama, yazılı ifadeleri doğru kullanabilme, yazım kurallarına uyma, aritmetikte yetkin olma ve matematiksel muhakeme yeteneğine sahip olmayı içermektedir. DSM-V tanı kriterleri, eğitimsel müdahale ve çevresel uyum için; yardım almasına rağmen, bir kişinin ÖÖG'ye sahip

olabileceğini söyleyebilmek için altı ay boyunca sürekli olarak yukarıdaki becerilerden en az birinde eksiklik göstermesi gerektiğini belirtir.

DSM-V, öğrenme bozukluklarını, kişinin normal öğrenme ve akademik performans kapasitesini bozan nörogelişimsel bozuklukların bir alt türü olarak tanımlamaktadır. Okuma, yazma ve matematikten oluşan üç temel akademik alan, öğrenme bozukluklarının DSM-V sınıflandırmasını oluşturur. Gerekli önlemlerin uygulanmasına rağmen belirtilerin en az altı ay sürmesi gerekmektedir. Bu belirtiler şunları içerir:

- Çok fazla çaba gerektiren hatalı veya yavaş sözcük okuma.
- Okuduğunu anlamakta güçlük
- Harflerle kullanırken konuşma ve yazmada zorluk
- Yazılı anlatımla ilgili sorunlar
- Hesaplama veya sayı algısıyla ilgili sorunlar
- Sayısal akıl yürütmeye ilgili sorunlar

Bir kişinin öğrenme güçlüğü, yaşına göre beklenenden daha şiddetli olmalı ve okulda, işyerinde veya günlük faaliyetlerde başarılı olma yeteneğini önemli ölçüde engellemelidir. Bu zorluklar okul yıllarında başlamalıdır, ancak etkilenen beceriler bireyin yeterlilik sınırını aşmadığı sürece tam olarak ortaya çıkmayabilirler.

Öğrenme güçlükleri, başka durumlarla (örneğin, görme ve duyma sorunları gibi) açıklanamaz. Okuma bozukluğu, yazılı anlatım bozukluğu ve matematik bozukluğu gibi belirli alanlarda bozukluklar olabilir. Bu belirli alanlarda bozukluk olduğunda, her biri ayrı ayrı değerlendirilir.

Bozukluğun ağırlığına göre:

Hafif: Bir veya iki konuda becerilerin öğrenilmesi zorlayıcı olabilir, ancak doğru yardım ve düzenlemelerle bu zorlukların üstesinden gelinebilir ve işlevsellik korunabilir.

Orta: Kişinin bir veya iki akademik konuyu öğrenmede ciddi zorluklar yaşaması nedeniyle bu konularda yeterlilik göstermesi pek mümkün değildir. Görevlerini yerine getirmek için yoğun, özel eğitim veya yardım gerekebilir.

Ağır: Öğrenme becerilerinde birçok alanı etkileyen ağır eğitsel güçlükler vardır, bu durumda kişinin bu becerileri öğrenme olasılığı düşüktür ve tüm aktivitelerini etkin bir şekilde tamamlayamayabilir. Uygun düzenlemeler veya destek bile yeterli olmayabilir.

Özgül Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG), birçok yetersizlikte olduğu gibi bireye özgü şekilde ortaya çıksa dahi uluslararası alanda kabul görmüş tanımların birleştiği ortak

noktalar ÖÖG olan bireylerin genel özellikleri hakkında bir bakış açısı sunabilir. Bu tanımlara göre ÖÖG olan bireyler ve genel anlamda ÖÖG için şu özellikler tanımlanmaktadır:

- Merkezi sinir sisteminde, yani bilgiyi işleme yeteneğinde eksiklikler olabileceği,
- Okuma, yazma, matematik gibi temel akademik alanlarda, kronolojik yaşa göre beklenen başarı düzeyinin belirgin şekilde altında bir başarı düzeyine yol açabilecek güçlüklerin gözlenebileceği,
- Ortaya çıkan güçlüklerin yaşam boyu sürebileceği,
- Zihinsel yetersizlik, görme-işitme bozukluğu ve duygusal bozukluklar gibi yetersizlik türleri; ayrıca dilsel-kültürel farklılıklar, ekonomik dezavantaj ve yetersiz/uygunsuz eğitim gibi çevresel faktörlerin sonuçlarıyla ilişkili olamayacağı çıkarımlarında bulunulabilir (Kavale ve Forness, 1995'den aktaran Özmen, 2017).

Bu özellikler, ÖÖG olan bireylerin tanımlanması ve anlaşılması için önemli bir temel oluşturmaktadır.

Öğrenme güçlüğü (ÖÖG), yukarıdaki tanımlara göre özellikle okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik alanlarda kronolojik yaşa göre beklenenin altında başarı göstermeyi ifade eder. Nörogelişimsel bir bozukluk olarak sınıflandırılan ÖÖG, bireyin merkezi sinir sisteminde işleme eksiklikleri yaşaması sonucunda ortaya çıkar. ÖÖG belirtileri, okunan metni anlama güçlüğü, harf harf söyleme ve yazma zorlukları, matematiksel akıl yürütme problemleri gibi alanlarda kendini gösterebilir. Bu güçlükler genellikle eğitim ve çevresel destekle müdahale edilmesine rağmen devam eder ve kişinin günlük yaşamında veya akademik başarısında ciddi etkiler yaratabilir. ÖÖG, bireyler arasında farklılık gösterebilir ve yaşam boyu sürebilir. Özellikle zihinsel yetersizlik veya duygusal bozukluklar gibi diğer yetersizlik türleriyle açıklanamaz.

Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Özellikleri

Nörobiyolojik temellere dayanan araştırmalar, öğrenme güçlüklerinin beynin yapısındaki ve işlevlerindeki bozulmalar, sosyal ve kalıtsal faktörler ve öğrenme sorunları gibi çeşitli değişkenlerden kaynaklanabileceğini göstermiştir. Öğrenme için gerekli bilişsel işlevlerle ilgili sorunlar bu hastalığın gelişiminde önemli bir faktördür. Araştırmalar, bilişsel engellerin genetik bir bileşenin olduğunu, ebeveynlerin ve

kardeşlerin yaklaşık %40'ının öğrenme güçlüğüne sahip olduğunu göstermektedir (MEB, 2014).

Öğrenme güçlüğü olan bireylerde bazı ortak belirtilerin olduğu fark edilmiştir (Esen ve Çifci, 2000; Akın ve Sezer, 2010):

- Zeka ile akademik başarıları arasında negatif bir ilişki vardır
 - Talimatları anlamak ve takip etmek zordur
 - Gün, ay ve sıralı işlemlerdeki hata yaparlar
 - Zaman yönetimi becerilerini öğrenmek zordur
 - Görevleri zamanında bitirmek zordur
 - Beklenenden daha çabuk sıkılmaktadırlar
 - Motor koordinasyonu ile göz-el koordinasyonunu dengelemek zordur
 - Uygun not defterini ve kitabı okula getirmeyi veya eve götürmeyi hatırlamayı engelleyen hafıza sorunları yaşamaktadırlar
 - Yazının tahtadan deftere aktarılması zordur
 - Sınıf ortalamasının altındadırlar ve bilgiyi tutmakta zorlanırlar
 - Akademik performansta sınıf arkadaşlarının ciddi şekilde gerisinde kalmaktadırlar
 - Okumada satır, sıra, kelime, hece ve ses atlamalarında dikkatsizdirler
- Motor Koordinasyon Becerilerine İlişkin:
- Bağcık bağlama ve düğmeleri iliklemede sorun yaşama
 - Giyinmede zorluk yaşama ve sık sık yardıma ihtiyaç duyma
 - Sağ-sol yönünü anlayamadığı için ayakkabı veya terliği diğer ayağa giyme
 - Sakarlık olarak görülebilecek şekilde ayağının takılıp insanlara çarpması
 - İleriye atma, topa vurma, topu veya kendisine atılan herhangi bir şeyi karşılamada zorluk yaşama (Yavuzer, 2005).

Özgül Öğrenme Güçlüğü Alt Tipleri

Okuma Güçlüğü-Disleksi. Disleksi, nörolojik bir temele dayanan bir öğrenme güçlüğüdür. Bu durum, akıcı okumada zorluklar yaşanmasına ve okuduğunun anlaşılmasını zorlaştıran problemlere neden olabilir (Saraç, 2014).

Disleksi olarak bilinen okuma bozukluğu, kuralların dışında okuma, yüksek sesle okumada zorluk, kelimeleri yanlış telaffuz etme, heceleri değiştirme ve kelimeleri atlama

gibi belirtilere neden olur. Disleksi aynı zamanda sıralama sorunları, satır atlama ve diğer okuma bozukluklarının varlığı olarak da tanımlanmaktadır (Morrison, 2016).

Araştırmalar okul çağındaki çocukların %5 ila %15'inin disleksiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu orana göre disleksik bireyler dezavantajlı grupların çoğunluğunu oluşturmaktadır (Shaywitz ve Shaywitz, 2005; Schulte ve Körne, 2010; Vlachos, Andreou, Delliou ve Agapitou, 2013).

Matematik Güçlüğü – Diskalkuli. Yunanca ve Latince'de "dys" kötü, "calculia" ise saymayı ifade etmekte ve "diskalkuli" terimi bu sözlüklere göre matematiksel öğrenme bozukluğunu ifade etmektedir. Bu nedenle diskalkuliyi tanımlamak için "kötü sayma" terimi kullanılabilir (Messenger, Emmerson & Bird, 2007).

Diskalkulik öğrenciler matematiksel sezgiyi, temel prosedürleri ve problem çözme tekniklerini uygulama ve kavramada zorluk çekerler. Doğru prosedürü izleseler ve doğru yanıtı sağlasalar bile, sorulara robotik bir şekilde ve güven duymadan yanıt vermektedirler. Diskalkuli, sayısal ve mekansal bilgi üretmede, anlamada veya yanıt vermede bir bozukluk olarak tanımlanırken, disleksi anlamada, dilsel bilgiyi üretmede veya tepki vermede bir işlev bozukluğu olarak tanımlanır. Diskalkuli genellikle sayısal sembollerini tanıma, kullanma ve yazmanın yanı sıra matematiksel ilişkileri yorumlama ve hesaplamadaki yetersizlik ile karakterize edilen bir hastalık olarak tanımlanır (Butterworth, 2003).

Adından da anlaşılacağı gibi diskalkuli, aritmetikle mücadele eden kişilerin temel matematik işlemlerini yapamamasıdır. Bu zorluklar genellikle dört işlemde hatalar, hatırlama sorunları, yorumlama sorunları ve durumlar üzerinden akıl yürütmede zorluk olarak ortaya çıkar (Yangın ve diğerleri, 2016).

- Hesaplama yaparken sıklıkla parmaklarını kullanırlar ancak düşünce süreçlerinin yavaş olması nedeniyle çözüme ulaşmakta zorlanırlar ve zaman kaybederler (Altun ve Uzuner, 2016).

- Sembollerini anlamakta zorluk çekerler; ayrıca formları doğru şekilde kopyalayamayabilir veya sayıları hafızalarında tutamayabilirler (Yiğiter, 2005).

- Mekân ve zaman kavramlarını doğru kullanamama, rakamları sıralamada zorluklar, para alışverişlerinde sorunlar yaşama, hesaplamalarda hatalar da diskalkuli yaşayan bireylerin karşılaştığı zorluklar arasında yer alır (Butterworth, 2003).

Bir öğrencinin diskalkuli olduğu belirlendiğinde, yararlı stratejiler ve öğretim yaklaşımları kullanarak onu sınıfa dahil edebiliriz. İngiliz öğretmen Trott, 2003 yılında diskalkulik öğrencilere fayda sağlayabilecek birkaç temel teknik geliştirdi. Bu stratejiler temel öğretim tasarımlarını, okuduğunu anlamayı geliştirmeye yönelik stratejileri ve matematiksel problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik stratejileri içermektedir.

Yazma Güçlüğü – Disgrafi. DSM-V'e göre disgrafi, normal veya normalin üzerinde zeka puanına sahip kişileri etkileyen bir yazma bozukluğudur. El-göz koordinasyonunda zorluklar, harfleri doğru ve düzgün yazamama, dil bilgisi, yazım ve noktalama kurallarına uyulmaması ile karakterizedir (APA, 2013). Disgrafi, kişinin yazmayı sevmemesi, yazarken çabuk yorulması, kalemi tutmakta zorlanması ve yanlış kalem tutması ile fark edilmektedir (İlker ve Melekoğlu, 2017). Cortiella ve Horowitz'e (2014) göre cümle sonlarında noktalama kurallarına uymama veya cümlelerde kelimeler arasında boşluk bırakma, satır arasına sığmayacak kadar küçük harflerle yazma, kendilerini yazılı olarak ifade etmekte zorlandıkları görülmektedir. Disgrafi sorunu yaşayan kişiler, sınırlı kelime dağarcığı ve kelimeleri yanlış yazma eğiliminden dolayı hem sosyal hem de akademik yaşamda zorluklarla karşılaşmaktadır (DSM-V, 2014).

Yazma güçlükleri veya disgrafi, tipik olarak erken okuma ve yazma deneyimlerinin başlangıcında ortaya çıkan bir zorluktur. Disgrafi, sözcüklerin ve sayıların ters yazılması, sözcüklerin ortasındaki bazı harflerin büyük harfle yazılması ("aRaba" gibi), yazarken bazı seslerin atlanması ("turuncu" yerine "portkl" gibi), noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına dikkat etme konusunda başarısız olunması, kelimeler arasında boşluk bırakılmaması (örneğin, "Bugünhavaçokgüzel") ve okunaksız el yazısı ile ifade edilebilir. (Disgrafi Merkezi, 2020).

Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Tanılanması

Okul öncesi döneminde özgül öğrenme güçlüğü'nün tanılanması nadir olarak gerçekleştirilir. Bu durumun birkaç nedeni vardır. Öncelikle, okul öncesi dönemde özgül öğrenme güçlüğü belirtilerini gösteren çocuklar için özel tarama araçları bulunmamaktadır. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin genellikle öğrenme güçlüğü hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları da tanının geç konulmasına neden olabilir (Görgün, 2017).

Tedavi başvuruları genellikle akademik hayata başlanılan yıl içinde ilk kez yapılır. Aileler, çocuklarının okuma-yazma sorunları, dikkatlerini toplayamamaları, okula gitme konusundaki isteksizlikleri, sosyal etkileşimde zorluk yaşamaları gibi çeşitli nedenlerle başvuruda bulunmaktadır. Bu çocuklar okulda bazı derslerde gerçekten başarılı olurken, bazı derslerde zorluk yaşamaktadırlar. Aileler ve eğitimciler bu senaryoyu sıklıkla "Sevdiği işi yapıyor ama kendini zorlamak istemiyor, zorlaşınca kaçıyor" şeklinde yorumlamaktadırlar. Birinci sınıftaki okuma öğretimi dikkat ve görsel algıya odaklandığı için bu çocuklar okumayı öğrenmekte zorlanmakta ve yaşları ilerledikçe matematikle de uğraşmaya başlamaktadırlar (Doğan, 2012).

Özgül öğrenme güçlüğü riski taşıyan öğrencilerin tanınması genellikle tıbbi tanılama ve eğitsel tanılama olmak üzere iki aşamadan oluşur. Türkiye'de tıbbi tanılama genellikle eğitim araştırma veya devlet hastanelerinde gerçekleştirilir. Özgül öğrenme güçlüğü riski taşıyan bireylerin eğitsel tanılama sürecini başlatabilmesi için ise Rehberlik Araştırma Merkezine (RAM) başvurması ve bireyin hastanelerde Çocuklar için Özel Gereksinim Raporu (ÇÖZGER) alması gerekmektedir. Kurul tarafından verilen raporda, bireyin engel oranının %20'nin üzerinde olması gerekmektedir (Görgün, 2017). Bireyin özgül öğrenme güçlüğü tanısı alabilmesi ve özel eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi için sadece tıbbi tanılama yeterli değildir. Tıbbi tanılamanın yanı sıra Rehberlik Araştırma Merkezlerinde eğitsel tanılama da yapılması gerekmektedir (Öğülmüş, 2021).

Özel eğitim değerlendirme kurulu, RAM'larda özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınmasını yapar. RAM müdürü veya onun aday göstereceği bir müdür yardımcısı, aşağıdaki kişilerden oluşan kurula başkanlık eder: özel eğitim hizmetleri daire başkanı, psikolojik değerlendirme araçlarını kullanma yeterliliğine sahip bir rehber danışman, gezici bir özel eğitim öğretmeni, görme, işitme ve zihinsel engelli öğrencilerin bulunduğu sınıftan bir öğretmen, bireyin ebeveyni, ve varsa çocuk gelişimi ve eğitimcisi (Özel Eğitim Hizmetleri Yönergesi, 2018).

Bu kurulun görevleri şu şekildedir:

- Her bireyin kendine özgü özel eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla tanı koymak ve eğitimsel değerlendirmeler yapmak.
- Kişinin eğitim değerlendirmesi ve tanısına ilişkin veri ve kayıtları içeren dosyanın incelenmesi.
- İtirazların değerlendirilmesi amacıyla sevk edilenlere yönelik teşhis ve eğitim amaçlı yeniden değerlendirmeler yapmak.

- Eğitim sınavını ve teşhisini tamamlayanlar için Özel Eğitim Sınav Kurulu Raporu hazırlayarak RAM yöneticisinin onayına sunmak.
- Eğitimsel değerlendirme ve teşhis bulgularını dikkate alarak bireye en iyi öğrenme ortamı ve özel eğitim hizmeti için öneriler sunmak.
- Ailenin tanı ve eğitimsel değerlendirme süreçlerine bilgilendirilmesi ve dahil edilmesinin sağlanması.
- Katılımcı ailelerin gereksinimleri dikkate alınarak, rehberlik hizmetleri bölümüyle işbirliği içinde aile eğitimi girişimlerinin planlanması.
- Aileye, diğer kurum ve gruplar tarafından yürütülen aile eğitimi girişimleri hakkında bilgi vermek.
- Eğitim değerlendirme ve teşhisleri sonucunda Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında eğitim-öğretim faaliyeti yürüten kurumlarda destek eğitim hizmeti alması uygun görülen öğrencilere yönelik eğitim planları oluşturmak.
- Bakanlıkça belirlenen özel yetenekli öğrencileri BİLSEM'e göndermek.
- Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından genel zihinsel yetenek, İl Teşhis Komisyonu tarafından görsel sanatlar ve müzik yetenek tanısı konulan öğrencilere, Bakanlığın BİLSEM'e öğrenci alımına ilişkin kılavuzda belirtilen tarihlerin ötesinde eğitim odalarına destek sağlamak üzere rehberlik etmek (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018).

Özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılmasında çeşitli testler kullanılmaktadır. Bunlar arasında Stanford Binet Zeka Testi, Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği Testi, Frostig Gelişimsel Algı Testi, Bender Gestalt Görsel ve Motor Algı Testi, Quick Neurological Screening Test (QNST), GISD Sayı Dizisi, Peabody Resim Kelime Testi, Geniş Kapsamlı Başarı Testi (WRAT), Benton V.R.T, Head Kendi Bedeninde Sağ Sol Tayini Testi, Okuma Yazma Değerlendirilmesi Testi, Gesell Figürleri, ve Harris Lateralleşme Testleri bulunmaktadır (Koç & Korkmaz, 2016).

Özgül Öğrenme Güçlüğüne Eşlik Eden Durumlar

Özgül Öğrenme Güçlüğü'ne (ÖÖG) eşlik eden diğer bozuklukların tespiti, yapılacak müdahale programları açısından önemlidir. ÖÖG olan bireylerin %15-40'ında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), %50'sinde ise gelişimsel dil bozukluğunun ÖÖG ile birlikte görüldüğü belirtilmektedir (Mather ve Wendling, 2012).

Özgöl öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) sıklıkla birlikte görölmektedir. Germano ve arkadaşları, ÖÖG ve DEHB birlikteliğinin %30-50 arasında olduğunu tespit etmiştir. Özellikle okuma bozukluğu olan öğrenme güçlüklerinin, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ile ilişkisi ortak biyolojik etkenlere dayandırılmaktadır. Her iki hastalığın bir arada bulunması halinde uygun tedavi açısından değerlendirilmesi gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

ÖÖG'li öğrenciler genellikle gelişimsel dil bozukluğunun yanı sıra artikülasyon sorunları ve yavaş konuşma olarak ortaya çıkan akıcılık sorunları da sergilerler (Gibbs & Cooper, 1989). Konuşma anormallikleri olan okul öncesi çocuklar, fonolojik farkındalığa ve ÖÖG'ye daha duyarlı olabilir (Colenbrander ve diğerleri, 2018). Disleksi (okuma güçlüğü), disgrafi (yazma güçlüğü) ve diskalkuli (matematik öğrenmede zorluk) gibi diğer ÖÖG kategorileriyle de bir arada bulunabilir (Mather ve Wendling, 2012).

Bugüne kadar yapılan araştırmalara göre, Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) olan kişilerin bedensel şikayetler, düşük özsaygı, ebeveynlerle, öğretmenlerle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmada zorluk yaşama ve aynı zamanda intihar girişimlerini yaşama olasılıkları ÖÖG olmayan akranlarına göre daha fazladır (Nelson ve Herwood, 2012).

Özgöl Öğrenme Güçlüğü Tedavisi

Özgöl öğrenme güçlüğü tedavilerinde ilaç kullanılmamaktadır. Tanı konulduktan sonra, öğrenciler eğitsel terapi yöntemleriyle öğrenmelerini gerçekleştirmektedir ve öğrencinin potansiyeli göz önünde bulundurularak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlanmaktadır. Bu programlar, öğrencinin ihtiyaçlarına ve öğrenme tarzına uygun olarak tasarlanmaktadır (Salman, Özdemir, Salman, & Özdemir, 2016; Asfuroğlu & Fida, 2016).

Öğrenci için hazırlanan eğitim programları, öğrencinin bilişsel, motor, algısal, duygusal ve sosyal becerilerine odaklanarak hazırlanmalıdır. Gerekli görüldüğü takdirde akran öğretmenliği, eşli okuma gibi yardımcı öğrenme yöntemlerine de başvurulabilmektedir. Çocuğun tedavilerinde anne baba ve öğretmenlerin desteği büyük önem taşımaktadır. Anne, baba ve öğretmenlerin çocuğa karşı olumsuz tutumları, örneğin çocuğun tembel olduğunu düşünmesi ve akademik alanlarda başarısız olma durumunu zekâ ile ilişkilendirme gibi görüşe sahip olması çocukların derse ve öğrenmeye olan motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun için anne ve babaların tedavi sürecine aktif katılım sağlaması, eğitsel tedavi sürecinde çocuğa yazılan becerilerin evde

pekiştirilmesi gerektiğinin önemini bilmesi ve aileye çocuğun öğrenme alanında yaşadığı güçlükler ile ilgili bilgilerin uzman tarafından verilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler ödev verirken öğrenciyi motive edecek şekilde ödev vermeye dikkat etmeli, ödev veya sınavları tamamlaması için öğrenciye ekstra süre tanımalı, öğrencinin özgüvenini destekleyecek çalışmalar ve etkinliklere sunmalı, iş birliği gerektiren sınıf içi etkinliklerde öğrencinin gruba dahil olabilmemesinin sağlanmalı, verilecek geri bildirimlerin olumlu ve destekleyici biçimde olmasına da dikkat etmelidir (Güllü & Dikmeer, 2019).

Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Yaygınlığı

Milli Eğitim Bakanlığı (2014), özel eğitime ihtiyaç duyan tüm kişilerin %3'ünün öğrenme güçlüğü tanısı alan çocuklar olduğunu bildirmektedir. Toplamda 7429 öğrenci bu oranın içinde bulunmaktadır.

Doğan (2012), araştırmaların disleksik ebeveynlerin çocuklarında disleksi olması durumunda erkeklerde okuma güçlüğü yaşama olasılığının kızlara göre daha yüksek olduğunu gösterdiğini belirtmektedir. Bu oran kızlarda %17-18, erkeklerde ise %30-40 olarak bulunmuştur. Bu, kalıtsal yapının ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu oranlar, riskin tipik gençlere göre beş ila on iki kat daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Özgül öğrenme güçlüklerinde cinsiyet farklılığı bazı araştırmalarda görülme de, bazı araştırmalar erkeklerin bu senaryoyu kızlara göre daha şiddetli ve kalıcı olarak yaşadıklarını göstermektedir (Özat, 2010).

İlgili Araştırmalar

Rasmussen ve İnce (2017) tarafından yapılan çalışmada, özellikle öğrenme güçlüğü çeken kişilere, üstbilişsel okuduğunu anlama yöntemlerinin öğretilmesinde sesli düşünme yaklaşımının etkililiği araştırılmıştır. Çoklu başlangıç yaklaşımı kullanılarak, çalışma belirli öğrenme güçlükleri tanısı konan üç kaynaştırma öğrencisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları, katılımcıların hayal etme, tahminde bulunma, okuduklarını anlama, olayların sırasını hatırlama ve sonuç çıkarma gibi teknikleri uygulamada zorlandıklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte katılımcıların sesli düşünme tekniği öğretildikten sonra okuduğunu anlama ve üstbilişsel teknikleri uygulama konusunda daha yetkin oldukları ortaya konmuştur.

Özbek (2019), strateji öğretimi yazılımlarının öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda okuduğunu anlama becerilerinin gelişimini nasıl etkilediğini incelemiştir. Bu öğretim sırasında; tahminde bulunma, ön bilgi oluşturma, paragrafi özetleyen cümleyi bulma ve kendi kendine talimat verme gibi taktiklere vurgu yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, strateji öğretimi yazılımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermiştir.

Aksoy (2019) tarafından yapılan çalışmada çocuklukta, yetişkinlikte ve yaşam boyunca öğrenme güçlüklerinin etkileri araştırılmıştır. Bu bozukluk nörogelişimsel kökenlidir ve görülme oranı okul çağındaki çocuklarda %5-14, yetişkinlerde ise %4'tür. Özgül öğrenme güçlüklerinin kökenleri üzerine yapılan çalışmalar, biyolojik, genetik, sosyal ve psikolojik değişkenlerin yanı sıra beynin yapısı ve işlevindeki bozulmaların da önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Aileler ve profesyoneller, özel öğrenme güçlüğü'nün semptomlarını doğru bir şekilde değerlendirmeli ve yönetmelidir; çünkü bu, teşhis ve doğru tedavi sürecinin başlatılması için çok önemlidir.

Anğay (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) tanılı öğrencilerin sosyal uyum düzeylerinin akranlarına kıyasla daha düşük olduğu bulunmuştur. Ancak, Özdemir (2022) tarafından ÖÖG tanılı öğrencilerin sınıf içi sosyal uyumlarına öğretmenlerin bakış açısından değerlendirildiği bir çalışmada, sınıf içinde veya dışında katılımın sınırlı olduğu, ancak iletişim problemlerinin olmadığı ve akran desteğinin yoğun olduğu tespit edilmiştir.

Baltacı ve Avşaroğlu'nun 2017 yılında yaptığı çalışmada, 12-15 yaş arasındaki ortaokul öğrencilerinde akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik gibi alt başlıklarda öğrenme güçlüğü olmayan öğrenciler, öğrenme güçlüğü olan öğrencilere göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Sürekli öfke ve dışsal öfke arasında sürekli öfke ve öfkeyi gösterme yöntemleri açısından anlamlı bir fark olmamasına rağmen, aynı çalışmada öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin içsel öfke puanları daha yüksek bulunmuştur.

Avşar ve Cankaya (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, disleksi olan çocukların aile ve öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, bu öğrencilerin en belirgin özelliğinin öğrenme sorunu olduğu sonucuna varılmıştır. Bunu takip eden özellikler ise davranış bozuklukları, kendini ifade edememe, kelime ve ses bilgisinde zayıflık, organize olamama olarak belirlenmiştir. Öğrenme güçlüğü'nün fark edilme şekilleri ise kurum aracılığıyla, konuşma bozukluğuyla, ifade sorunuyla, algı sorunlarıyla, okul rehber öğretmeni vasıtasıyla, asosyalite nedeniyle şeklinde gruplandırılmıştır. Sosyalleşme

sorunları ise uyum sorunu, ifade zorluğu, iletişim güçlüğü, öfke, bencillik, çekingenlik, iletişim kurma sorunu şeklinde sıralanmıştır. En belirgin iletişim sorunu olarak kendini ifade etme güçlüğü belirlenmiştir. Bunu anlaşılma güçlüğü, dinleme ve tepki verme zorluğu ve agresif davranış takip etmiştir.

Özgül Öğrenme Güçlüğü, tıp ve eğitim alanındaki erken çalışmalardan günümüze kadar birçok araştırma ile incelenmiştir. Dr. Morgan'ın 1896'da yayımlanan makalesi, "kelime körlüğü" olarak adlandırdığı ve normal gelişim gösteren çocuklarda okuma ve yazma güçlükleri yaşandığını göstermiştir. 1925 yılında Dr. Samuel Orton ve ekibinin "tersten görme" kavramıyla ilişkilendirdiği araştırma, zihinsel yetersizlik ile karıştırılan ÖÖG belirtilerini ayırmıştır. ÖÖG kavramı ise ilk kez 1962 yılında Samuel Kirk tarafından Chicago'da düzenlenen bir konferansta resmi olarak tanımlanmıştır. Bugün, DSM tarafından nörogelişimsel bir bozukluk olarak sınıflandırılan ÖÖG, okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik becerilerde beklenenin altında başarı göstermeyi ifade eder. Bu güçlükler, bireylerin günlük yaşam aktivitelerini ve akademik performanslarını önemli ölçüde etkileyebilir, ancak uygun müdahalelerle yönetilebilir.

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarla ilgili aileler, önemli bir destek sağlayıcı rol üstlenirler. Bu süreçte aileler, çocuklarının öğrenme zorluklarını anlamak, onları desteklemek ve güçlükleriyle baş etmelerine yardımcı olmak için çeşitli yöntemler ararlar. Aileler, çocuklarının özgünlüklerini ve potansiyellerini keşfetmelerine olanak tanır, onları cesaretlendirir ve gerektiğinde profesyonel yardım arayışında yönlendirirler. Özellikle, erken tanı ve erken müdahalenin önemli olduğu bu durumda aileler, çocuklarının gelişimini destekleyecek kaynakları ve programları öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. Ailelerin bu süreçte sağladığı destek ve anlayış, çocukların özgüvenlerini artırır ve başarılarına olumlu katkıda bulunur. Bu bağlamda, ailelerin çocuklarıyla birlikte çalışarak, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya çalışmaları ve güçlüklerle mücadele etmelerine yardımcı olmaları önemlidir.

Anne-Baba Eğitimi

TDK (2011) tarafından yetişkin eğitimi "Yetişkin bireylere yönelik eğitim ve öğretim programı" olarak tanımlanırken, "yetişkin" kavramı ise "1. Fiziksel, zihinsel ve duygusal açılarından olgunluğa erişmiş olan birey. 2. Gelişim herhangi bir yönünde veya tümünde duraklama düzeyine ulaşmış olan birey. 3. Yasalar tarafından belirlenen belirli bir yaştan üstünde, toplumsal sorumluluklarını bilen genç." olarak açıklanmıştır.

Yetişkin eğitimi kavramı ise, uzun bir geçmişe ve öneme sahiptir. İnsanlar, tarih boyunca çevrelerini tanımak, deneyim ve bilgilerini aktarmak, sürekli öğrenme ve öğretme süreçlerinde yer almak istemişlerdir. Bu süreç zamanla belirli bir gruptan toplumun geneline yayılmıştır (Geray, 2002).

Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin, özellikle de tam zamanlı okula gitmeyenlerin bilgi ve anlayışlarını artırmayı, aynı zamanda onların yeni beceriler geliştirmelerine, sosyal ve kişisel sorunlara çözüm bulmalarına ve tercihlerini ve tutumlarını değiştirmelerine yardımcı olmayı amaçlayan yapılandırılmış bir yaklaşımdır. (Seçilmez, 1996). Ogburn, yetişkin eğitimi 'kültürel gecikmeyi azaltmak için tasarlanmış bir araç' olarak tanımlamıştır (Lindeman, 1945).

Örgün ve yaygın eğitim, teknik ve mesleki eğitim ile her türlü hizmet içi ve hizmet dışı eğitim ve öğretim, yetişkin eğitimi kapsamına girmektedir. Ebeveyn eğitimi, yetişkin eğitimi açısından en iyi bilinen alanlardan birisidir. Bu kursların ebeveynlerin eğitim ve ebeveynlik tarzları hakkındaki görüşleri üzerinde önemli bir etkisi vardır ve bu da toplumun nasıl geliştiğini ve çocukların nasıl yetiştirildiğini etkiler. Tomar (2007); ailelerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığı vurgulanırken, sistemin toplumsal yapıyı, ekonomik yaşamı, kültürü ve daha birçok faktörü etkileme gücüne de dikkat çekmektedir. Ebeveyn eğitimi, ebeveynlerin çocuklarını daha bilinçli yetiştirmelerine ve onları mutlu edecek kararlar almalarına yardımcı olur, bu da onlara çok önemli bir yönlendirme ve destek sunar.

Her çocuğun sağlıklı bir şekilde bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan gelişebilmesinde ailelerin önemli bir rolü vardır. Yeni doğmuş bir çocuğun dünyaya geldikten sonra ilk etkileşimlerini ve öğrenmelerini aile ortamında gerçekleştirmesi, aile eğitiminin önemini göstermektedir (Cavkaytar, 1999; Tavi, 2005).

Miser (1999) anne-baba eğitimi; çocukların sağlıklı gelişimi için anne-babaların eğitilmesi olarak tanımlamıştır. Aile üyelerinin yaşamlarını desteklemek ve geliştirmek için tasarlanan eğitim programları genellikle aile eğitimine dahil edilir. Cömert ve Erdem'e (2016) göre bu kapsamlı programların temel amacı aile üyelerine çocuk gelişimi, beslenme, çocuk güvenliği ve sağlığı, ruh sağlığı gibi konularda bilgi, beceri ve tutum kazandırmaktır.

Ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılmalarının kendileri, çocukları ve öğretmenleri için birçok avantajı vardır. Ebeveyn katılımının evde ve okulda çocukların eğitiminin devam etmesini sağlamanın ana yolu, bu iki yerin birlikte çalışmasını sağlamaktır. Araştırmalar ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılımının akademik

performans, dil gelişimi, sosyal gelişim, özgüven ve öğrenme motivasyonu gibi şeyleri iyileştirdiğini göstermektedir (Temel, 2010).

Çocuk ilk eğitimini ailesinden alır. Çocuğu küçük yaşlardan itibaren yönlendirme ve yönetme çabaları bu eğitimlerin ilkidir. Ebeveynler çocuklarına bir şeyler öğretmek için bilinçli çabalar gösterebilirler, bu çabaların davranışları üzerindeki zararlı etkilerinin farkında olmaları her zaman mümkün olmaz. Ebeveynlerin çocuklarının davranışları üzerinde, sağladıkları kasıtlı ve bilinçli eğitimden ziyade bilinçli olmayan davranışlarının onların üzerinde daha büyük bir etkiye sahip olması mümkündür. Çocuklar zaman zaman ebeveynlerinin istemediği bilgileri de edinirler, her zaman ebeveynlerinin öğrenmelerini istediği şeyleri öğrenmezler. (Lindgren ve Ferraro, 1976).

Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği, okul öncesi yıllarda aile eğitimine ilişkin çalışmaları düzenler. Bu yönetmelik çerçevesinde okul öncesi öğretmenleri ve psikologlar aile eğitim programlarının düzenlenmesi ve yürütülmesinden; hekimler, yönetici ve öğretmenlerle birlikte çalışarak ebeveynleri sağlıkla ilgili konularda eğitmekle görevlendirilir. Aile eğitimi çalışmalarının planlanmasında işbirliğinin sağlanmasından öğretmenler kurulu sorumludur ve ebeveynlerin aile eğitimi ile ilgili etkinlik ve toplantılara katılmaları teşvik edilmektedir. Bunun sağlanması için okul yönetimi görevlendirilmiştir. Ayrıca mevzuatta mesleki çalışmaların öğretmenlerin yargıları doğrultusunda aile eğitimi konularını ele alması öngörülmektedir (MEB, 2004).

Aile eğitimi, sadece ebeveyn veya çocuğa odaklanmaz; asıl hedefi, anne-baba ve çocuğu bir bütün olarak değerlendirmek bu dinamik üzerine çalışmak olan aile eğitim programlarının amaçları aşağıdaki gibidir;

- Ailelerin, çocuklarının doğum öncesi ve doğum sonrası gelişimi hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak;
- Ebeveynlerin çocuklarını her yaştaki gelişim özelliklerine uygun olarak tanımalarına yardımcı olmak,
- Çocuğun özellikle zihinsel ve dil gelişimi olmak üzere genel gelişiminin desteklenmesine ve hızlandırılmasına yardımcı olmalarını sağlamak,
- Aileleri, olumlu ebeveynlik stillerinin ve çocuklarıyla yapıcı diyalogun değeri konusunda eğitmek,
- Ebeveynlere, çocuklarının kötü alışkanlık ve davranışlardan kurtulmasına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda tavsiyelerde bulunmak,
- Ailelere beslenme ve çocuk sağlığı gibi konularda bilgi verilmesi,
- Aileleri yasal hakları konusunda eğitmek,

-Güçlü, sağlıklı bir aileye sahip olmanın değerinin vurgulanması ve ne ailenin ne de çocuğun savunduğu ideallerin başka hiçbir şeyin yerini alamayacağını vurgulanması

- Aileleri yeni toplumsal koşullar içinde çeşitli konularda bilgilendirmek, bilgi ve hizmetlere nasıl ulaşabileceklerini göstermek,

-Ebeveynlere, çocuklarını kendine yetebilen, sorumluluk sahibi, girişimci, başkalarının haklarına ve kendi haklarına saygılı, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, yeteneklerini kullanabilen, kültürel değerlere sahip, iyi niyetli bireyler olarak yetiştirmeleri için ihtiyaç duydukları bilgilerin verilmesi.

- Potansiyel ebeveynlere bilgi sağlamak ve evlat edinen ailelerin ebeveyn rolleri ve yükümlülükleri konusundaki anlayışlarını geliştirmek,

- Erkeklerin çocuk bakımı ve eğitimi konusunda annelerle aynı bilgi ve yeteneklere sahip olmalarını garanti altına almak

- Anne-babalara çocuklarıyla ilişkilerini iyileştirebilmeleri için ihtiyaç duydukları becerileri kazandırmak (Üstünoğlu, 1991).Bu hedefler, aile eğitimi programlarının çeşitli boyutlarına odaklanarak ailelerin ve çocukların sağlıklı gelişimine katkıda bulunmayı amaçlar.

Ailenin çocuğuna karşı tutum ve yöntemi, çocuğun çevresine karşı davranışı, gencin hayata bakış açısı aile içi uyumun temelini oluşturur. Saygın bir evde sevgiyle, barışla, sınırlamalarla büyüyen bir çocuk dünyaya, olumsuzlukların çok olduğu, güven duygusunun olmadığı bir ailede büyüyen bir çocuktan farklı bakacaktır. Sağlıklı bir ortamda büyümenin ne kadar önemli olduğu ortadadır çünkü yetişkinlikte insanların karşılaştıkları birçok psikolojik sorun çocukluk deneyimleriyle bağlantılıdır (Çağdaş, 2009, s. 26).

Koç ve arkadaşları (2021) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin belirli alanlarda çocuklarıyla daha fazla problem yaşadıklarını ve anne-baba eğitimine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, özellikle problemli davranışlar sergileyen çocuklarla ilgili olarak ebeveynlerin ciddi bir bilgi eksikliği olduğu ortaya çıkmıştır.

Dünya çapında çeşitli ülkelerde aile eğitim programları düzenlenmektedir. Türkiye'de ise bu programların düzenlenmesi, Aile Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) öncülüğünde, Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, Çalışma Bakanlığı ve birçok vakıf ve sivil toplum kuruluşları (örneğin AÇEV, Kadın Emekini Değerlendirme Vakfı, Çağdaş Yaşamı Destekleme Vakfı vb.), üniversiteler ve yerel yönetimler tarafından organize edilmektedir (Kılıç, 2010).

Günümüz eğitim anlayışında, anne baba eğitiminin önemi tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Ailelerin evde verdikleri eğitim, okullarda öğretilen eğitimi tamamlayıcı bir nitelikte olmalıdır. Çocuğun aile içinde anne ve babasından aldığı eğitim, onun toplumsal standartlara uygun, sosyal bir birey olarak yetiştirilmesinin ilk adımıdır. Bu süreçte katkıda bulunan diğer önemli unsurlar arasında okul ve çevresi yer almaktadır. Bu bakımdan ebeveyn eğitimi alan ebeveynler kendilerine daha fazla güvenebilirler ve çocuklarıyla sağlıklı diyaloglar kurabilmeleri için gereken bilgi ve becerileri kazanabilirler. Aynı zamanda anne babalara verilen eğitimler çocuklarıyla ilgili bilgi sahibi olma ve duyarlılıklarını artırmaya yönelik olmalıdır. Aile bilinci özellikle özel gereksinime ihtiyaç duyan çocuklarda hayati önem taşımaktadır.

Anne-Baba Eğitiminin Amacı

Ebeveyn eğitim programlarının amacı, ebeveynlik, aile dinamiklerini sürdürme ve ebeveynlerin topluluklarına ve ailelerine karşı görevlerini yerine getirme için gereken tutumları, bilgiyi ve yetenekleri sistemli bir şekilde oluşturmaktır. Bu programların birincil hedefleri, ebeveynlerin öz saygılarını artırmak ve çocuklarının sosyal, zihinsel, fiziksel ve duygusal gelişimini destekleyecek ebeveynlik tekniklerini edinmelerine yardımcı olmaktır. Kullanılan bazı programlar çocuklara ve çevrelerine doğrudan yardım etmeyi amaçlarken, diğerleri çocuklara ve ebeveynlerine de yardım etmeyi amaçlamaktadır (Sanders ve arkadaşları, 2002).

Çocuklar genellikle ailelerinden izler taşır ve aile, çocukların kişilik, sosyal ve zihinsel gelişimleri üzerinde etkili olabilir; yaşamlarının her aşamasında izlerini bırakabilir. Ailelerin çocuklarına istenen yönde davranış ve alışkanlık kazandırabilmesi ve kendini ifade edebilen, özgür düşünebilen bireyler yetiştirebilmesi, sağlıklı bir iletişim kurmalarıyla mümkündür. Ayrıca, ailelerin çocuğun gelişim aşamaları, yaşa bağlı özellikler ve çocuğun bilgi ve becerilerini tanımaları büyük önem taşır. Çocuk yetiştirirken karşılaşılan sorunların en aza indirilmesi, anne-baba eğitimleri aracılığıyla sağlanabilir (Öztop ve Telsiz, 1996).

1960'larda başlatılan "ebeveyn eğitimi" çalışmaları hem ebeveynin hem de çocuğun gereksinimlerine dayanıyordu. Bu programların temel hedefleri, çocuğun çeşitli beceriler geliştirmesine yardımcı olmak, bu becerileri çeşitli ortamlarda uygulayabilmesini sağlamak, ebeveyn-çocuk etkileşimini geliştirmek, çocuğun güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi sağlamak ve ebeveynlerin sorunlarıyla başa çıkmasını

kolaylaştırmaktır. Öğrenme güçlüğü çeken çocukların ebeveynleri ile bireyselleştirilmiş araştırmalar yapılmalı ve eğitim ve terapötik yaklaşımlar ebeveynlerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmalıdır (Cunningham, 1984).

Anne-Baba Eğitimi Yaklaşımları

Ebeveyn eğitimi programları çeşitli yaklaşımlar kullanır. Bazı yerlerde, bu alternatif ve tamamlayıcı destek teknikleri kurumsal okul öncesi eğitimi, çocuk sağlığı eğitimi ve çocuk sağlığı kurumlarının yerini alabilir. Kullanılan davranışsal, bilişsel ve duygusal stratejiler birbirinden farklıdır, aynı şekilde çeşitli metodolojiler kullanılarak oluşturulan programların içeriği de farklıdır. Tüm programlar, ebeveynlere çocuklarıyla güçlü ilişkiler kurmayı öğretme ve böylece çocuklarının sağlıklı bir şekilde büyümesini sağlama amacını paylaşır. Ebeveyn eğitimi genellikle gruplar halinde yürütülür, ancak önceden hazırlanmış müfredatlar (Michael Popkin'in "Aktif Ebeveynlik", Dinkmeyer ve McKay'in "Etkili Ebeveynlik için Sistemik Eğitim" ve Thomas Gordon'un "Etkili Ebeveyn Eğitimi" gibi) kullanılabilir. Çeşitli ebeveyn eğitimi yaklaşımlarını sınıflandırmak için dört geniş kategori kullanılabilir (Ceyhan, 2004: 192; Şahin ve Ersoy, 1999: 103; Kağıtçıbaşı, 1989: 26):

Ayrıca aşağıdaki aile eğitimi yaklaşımları mevcuttur:

- Evde Aile Eğitimi Yaklaşımı
- Eğitim Merkezlerinde Aile Eğitimi Yaklaşımı
- Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi Yaklaşımı
- Uzaktan Öğretim Yoluyla Aile Eğitimi Yaklaşımı

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Araştırma modeli, çalışma grubu, örneklem, veri toplama araçları ve veri analiz prosedürleri çalışmanın yöntem bölümünde ele alınmaktadır. Bu çalışma bilimsel araştırma yöntemleri kurallarına ve standartlarına uygun olarak yürütülmüştür.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Ankara ilindeki, çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarını incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca, tanı sonrası yaşanan zorlukların ebeveynlerin yaşı, eğitim düzeyi, mesleği gibi değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu betimsel çalışmada, katılımcıları daha iyi anlamak ve ifadelerini yorumlamak amacıyla katılımcıların ÖÖG'yi nasıl algıladıklarını derinlemesine incelemek ve ihtiyaç duydukları eğitimleri saptamak için nitel bir yöntem kullanılmaktadır. Nitel araştırmalar, insana ait kişisel özelliklerin farklılaştığı ve derinlemesine anlaşılması gereken noktalara odaklanan çalışmalar olarak kabul edilir. Bu yaklaşım, genellikle küçük araştırma gruplarında derinlemesine ve kapsamlı veri toplamayı amaçlar. Bu nedenle, pozitivist bilimden farklı olarak, bu araştırmalar psikoloji, sosyoloji, antropoloji gibi disiplinlerde olgusal açıklamalardan çok daha derinlemesine anlayışlar elde etmeye odaklanır (Baltacı, 2019).

Bu araştırmada, nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşmeler kullanılmıştır. Görüşmeler sırasında, katılımcıların ÖÖG tanısı sonrasında ihtiyaç duydukları eğitimlerin araştırılması ele alınmıştır. Bu amaçla fenomenoloji (olgubilim) deseninden yararlanılmıştır. Fenomenoloji yaklaşımı, belirli olguları daha ayrıntılı bir şekilde anlamak için, olayların deneyimleyen bireyler tarafından nasıl algılandığını derinlemesine inceleyen bir yöntem olarak kabul edilir. Görüşmeler, tartışmalar ve katılımcı gözlem gibi tümevarımsal, nitel yöntemler aracılığıyla 'derin' bilgilerin ve algıların toplanmasına olanak tanır. Fenomenoloji, günlük yaşamımızda sıklıkla karşılaştığımız ancak tam olarak anlamını çözemediğimiz veya derinlemesine incelemeyemediğimiz olgulara odaklanır. Bu olgular, deneyimler, algılar, veya durumlar gibi farklı biçimlerde karşımıza çıkabilir. Ancak bu, bu olguları tam anladığımız anlamına

gelmez. Bu nedenle, fenomenoloji, günlük yaşamda sık sık karşılaştığımız ancak tam olarak anlamını çözemediğimiz olguları araştırmayı amaçlar ve bu tür çalışmalar için uygun bir araştırma temeli sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada Ankara ilinde ikamet etmekte olan, ÖÖG tanısı almış 15 çocuğun ebeveynlerinden biri (anne veya baba), çalışma grubu olarak ele alınmıştır. Katılımcı sayısının bu örnekleme tutulmasının nedeni veri doygunluğuna ulaşılmış olmasıdır. Çalışma grubu araştırmacının mesleki çevresinden ulaştığı, özgül öğrenme güçlüğü konusunda çalışmalar yapan okulların rehberlik öğretmenlerinin, çalışmaya uygun ve gönüllü olabilecek ebeveynlerin saptaması ve önermesiyle belirlenmiştir. Bu doğrultuda iki farklı öğrenme güçlüğü merkezinin rehber öğretmenleri aracılığıyla ebeveynlere ulaşılmıştır. Araştırmacının bu çalışma için derinlemesine görüşmeler için seçtiği kişiler sosyal ve mesleki çevredeki gönüllüler olmuş ve en uygun olanın tesadüfi olmayan örnekleme tekniğinin kullanılması gerektiğine karar verilmiştir.

Her katılımcının incelenen olguyu deneyimlediği ve benzer deneyimlere sahip olduğu fenomenolojik desen, katılımcıların ulaşılabilir, istekli ve çalışmaya uygun kişilerden seçildiği örnekleme çalışmasıyla da desteklenmektedir (Strauss ve Corbin, 2014). Yıldırım ve Şimşek (2016:71) bu sayının en fazla 10 olması gerektiğini öne sürerken, Wilson (2015:41) bu konuda, araştırmaya katılan katılımcı sayısının genel olarak 6 ile 20 arasında değişebileceğini ancak kesin bir kuralın bulunmadığını savunmuştur. Kleiman (2004:11) ve Starks & Trinidad (2007:1375) fenomenoloji desininin kullanıldığı çalışmalarda katılımcı sayısının bir ile en fazla 10 arasında değişebileceğini belirtmektedir.

Verilerin Toplaması

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda görüşmeler veri toplama yöntemlerinden biridir (Punch, 2005). Görüşme, bir çalışmaya katılanların bir konu veya durumla ilgili görüş ve duygularını öğrenmek için kullanılan bir prosedürdür (Karataş, 2017).

Araştırma verileri, Ankara ilinin Çankaya ve Mamak ilçelerinde ikamet etmekte olan ve ÖÖG tanısı almış çocukların ebeveynlerinden seçilen çalışma grubu aracılığıyla,

araştırmanın amacına göre araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırmada öncelikle pilot uygulama için bir ebeveyne yarı yapılandırılmış mülakat formu uygulanmıştır. Bu uygulamanın ardından mülakat soruları son şeklini almıştır. Yarı yapılandırılmış mülakat formu için sorular önceden hazırlanmış olsa da katılımcılara belirli bir derecede aktiflik ve serbestlik sağlanır (Ekiz, 2009). Bu esnek yaklaşım, görüşme sürecinde uygun bir iletişim tarzının kullanılmasına olanak tanımıştır. Ayrıca, katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için özen gösterilmiştir. Veri toplama amacıyla 15 ebeveynle görüşme yapılmıştır.

Ebeveynlerin öncelikle sosyo-demografik bilgileri sorgulandı ve ebeveynlerin çocuklarına tanı konulduktan sonraki eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla onlarla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşme, genellikle daha fazla açık uçlu sorunun kullanıldığı ve bu soruların bireylerin duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini detaylı bir şekilde açıklamalarına olanak tanıyan bir veri toplama yöntemidir. Bu yöntem, bireylerin duygusal ve düşünsel içeriklerini birebir görüşmeler yoluyla derinlemesine inceleme fırsatı sunar.

Seçilen katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ÖÖG hakkındaki görüşleri, süreçte karşılaştıkları zorluklar, bunları nasıl aştıkları ve sorunların üstesinden gelmek için daha fazla ne gibi bilgilere ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Görüşme "önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yürütülen, soru sorma ve cevaplama tarzına dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci" olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemin seçilmesinin nedeni, katılımcılardan araştırma konusuyla ilgili derinlemesine bilgi sağlamasıdır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin, görüşme yöntemi dışında elde edilmesinin zorluğu, bu yöntemin tercih edilmesinde etkili olmuştur. Görüşme formu oluşturulurken, katılımcıların soruları anlamalarını zorlaştırabilecek ifadelerden kaçınılmış ve mümkün olduğunca açık ve anlaşılır bir dil kullanılmıştır. Katılımcılara öncelikle araştırmanın amacı anlatılmış ve rızaları alınarak ses kaydı alınmıştır. Araştırmada sorulacak görüşme sorularının uygulanabilirliği bir pilot görüşme yapılarak incelenmiş ve gerekli hazırlıklar yapılmıştır. Bu araştırmada, veriler çocuğu ÖÖG tanısı almış ebeveynlerle yapılan derinlemesine görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, katılımcıları ÖÖG ile çalışan okulların rehber öğretmenleri aracılığıyla seçilmiştir. Bu şekilde, katılımcıların konuya dair duygu ve deneyimlerini daha rahat bir şekilde paylaşmaları sağlanmıştır. İlk görüşme pilot uygulama olarak yapılmış ve

soruların araştırmaya uygunluğu test edilmiştir. Görüşmeler, çevrimiçi bir platform olan Google Meet üzerinden gerçekleştirilmiş ve sadece ses kaydı alınmıştır.

Araştırma kapsamında veriler, 15 Ocak 2024- 22 Şubat 2024 tarihleri arasında online görüşme yapılarak toplanmıştır.

Görüşmelerin anlaşılabilirliği ve uygunluğu tespit edildikten sonra, araştırmaya gönüllü olarak katılan diğer katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Pilot dahil olmak üzere toplamda 15 ebeveynle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Şahısların gerçek kimlikleri gizlenerek K1, K2,... şeklinde ifade edilmiştir. Daha sonra araştırmacı, ses kayıtlarını hiçbir içeriğini kaybetmeden deşifre etmiştir. Kod çözme sırasında olası anlam kaybını önlemek için kelimeler ve cümle yapıları uygun şekilde sıralanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşmelere ilk başlandığında katılımcılardan sosyo-demografik bilgilerini elde etmek amacıyla sorular sorulmuştur. Daha sonra, çalışmanın temel konusu olan Özgül Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) hakkında sorular yöneltilmiştir. Bu sorular, katılımcıların tanı öncesi durumu nasıl fark ettiklerini, karşılaştıkları sorunları, bu konulardaki görüşlerini ve başvurdukları çözüm yollarını anlamaya yöneliktir. Görüşmenin sonuna doğru ise, katılımcıların bu deneyimlerinden yola çıkarak, tanı sonrası eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmıştır. Görüşmeler araştırmanın amaçlarıyla aynı doğrultuda olarak şu temalar altında incelenmiştir. Bunlar;

1. Sosyoekonomik ve demografik özellikler.
2. Ebeveynin ÖÖG tanısı ile ilgili bilgi ve görüşleri.
3. Ebeveynlerin çocuklarına destek olma konusundaki görüşleri.
4. Ebeveynin ÖÖG ile ilgili bilgileri ve eğitimleri.
5. Ebeveynlerin eğitim eksikliğinin yol açabileceği sorunlar hakkındaki görüşleri.
6. Tanı sonrası ebeveynlerin eğitim ve öğrenme ihtiyaçları.

Görüşme öncesinde katılımcılara ‘Onam Formu’ okunmuş ve onaylatılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, sonuçların analizinde ise betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Toplanan verilerin belirlenen kavramsal çerçeve ve temalar ışığında yorumlanmasına betimsel

analiz denir. Katılımcının tanımlayıcı bulguları dahil, derinlemesine analiz gerektirmeyen verileri işlemek için kullanılır. Betimsel analizde görüşülen kişilerin görüşlerini temsil etmek amacıyla doğrudan alıntılardan sıklıkla yararlanılmaktadır. Sonuçların düzenlenmesi ve yorumlanması bu tür çalışmaların amacıdır. Toplanan gerçekler düzenli ve anlaşılır bir şekilde sunulur. Daha sonra bu açıklamaların sebep-sonuç ilişkileri incelenerek sonuçlar elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Katılımcı ifadelerinin incelenmesinde betimsel analiz kullanılmış ve tüm bu bilgiler ışığında gerçekleştirilecek araştırma için ana ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Sonuçların anlaşılması için katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntı yapılmıştır.

Metinde katılımcı ifadelerinden alıntılar yer almaktadır. Katılımcıların mahremiyetini korumak için isimler alıntılanırken kodlanmıştır.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan çocukların ebeveynlerinin eğitim ihtiyaçlarına yönelik yapılan araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

Sosyodemografik Bilgiler

Araştırmaya katılan çalışma grubuna ait demografik bilgiler aşağıda verilen tablolarda yer almaktadır.

Katılımcıların Demografik ve Sosyoekonomik Özellikleri

Tablo 1

Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

30'lu yaşlar	5
40'lı yaşlar	8
50'li yaşlar	2

Katılımcıların yaşlarına yönelik bilgiler yukarıdaki tabloda sunulmuştur. Araştırmada çocuğu özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan toplamda 15 ebeveynle derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yaşları 32 ile 51 yaş arasında dağılım göstermektedir. Aynı zamanda çalışmaya katılan ebeveynlerin 12'sini anneler, 3'ünü ise babalar oluşturmaktadır.

Tablo 2

Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

İlköğretim	5
Lise	3
Üniversite ve üstü	7

Katılımcıların 2'si ilkokul, 3'ü ortaokul, 3'ü lise, 1'i ön lisans 4'ü lisans, 2'si yüksek lisans mezunudur. Katılımcılardan 10'u çalıştığını ve kalan 5'i de çalışmadığını belirtmiştir. Katılımcıların çeşitli meslek alanlarındandır.

Tablo 3

Katılımcıların Çalışma Durumlarına Göre Dağılımları

Çalışıyor	10
Çalışmıyor	5

Tablo 4

Katılımcıların Aylık Gelirlerine Göre Dağılımları

15-25 bin	9
25-35 bin	3
35 bin ve üzeri	3

Aylık gelir durumları incelendiğinde 15 ile 40 bin arasında değişiklik göstermektedir. Ek gelir durumu incelendiğinde ise 5'inin var 10'unun ek geliri yoktur. Ek gelirler; ek işler ve aile desteği, gibi kaynaklardan oluşmaktadır.

Tablo 5

Katılımcıların Çocuklarının Yaşlara Göre Dağılımı

7-8 yaş	8
9-10 yaş	4
11 yaş ve üzeri	3

Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan çocukların ise 4'ü 7 yaş, 4'ü 8 yaş, 3'ü 9 yaş, 1'i 10 yaş ve 3'ü 11 yaş olarak dağılım göstermektedir. Ayrıca çocukların 9'u erkek ve 6'sı kız çocuğudur.

Tablo 6

Katılımcıların yaşadıkları semte göre dağılımı

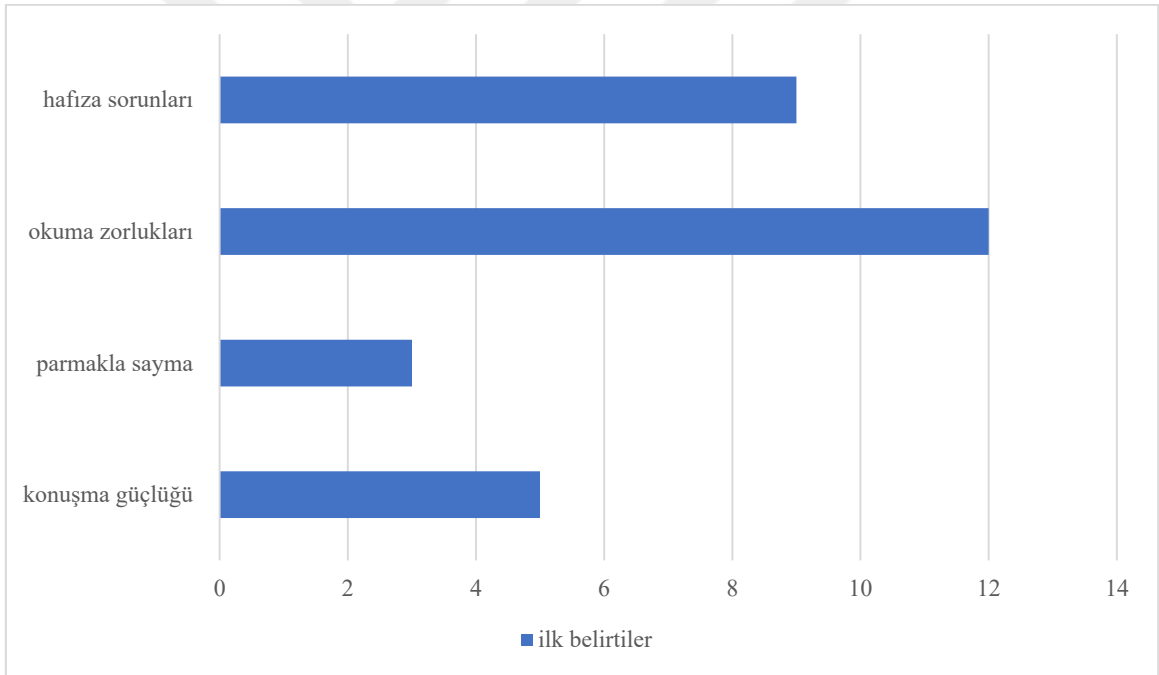
Çankaya	7
Mamak	8

Katılımcı ebeveynlerden 8'i Ankara'nın Mamak ilçesinde ikamet etmekte, kalan 7'si ise Çankaya ilçesinde ikamet etmektedir.

Çocuğun İlk Belirtileri

Bu bölümde ailelerin, çocuklarında fark ettikleri ilk belirtilerin neler olduğuna ve bunun nasıl bir dağılıma sahip olduğuna yer verilmiştir. Araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular hafıza sorunları (öğrenilen bir şeyi çok kısa bir zaman sonra unutma, tarihlerin, nesne isimlerinin unutulması gibi), okuma zorlukları (satır atlama, hecelerin-harflerin yerini değiştirme veya atlama, okunulan şeyin anlaşılmaması gibi), parmakla sayma (sayısal işlemlerde güçlük, para hesaplayamama, ritmik sayamama ve işlemlerin sırasını karıştırma gibi), konuşma güçlüğü (konuşmanın gecikmesi ve anlaşılmaması, dağınık cümleler kurması, kurduğu cümlelerde harf veya kelimelerin yerini değiştirmesi gibi) olmak üzere 4 ana başlık altında toplanmıştır.

Bu başlıklara göre ebeveynlerin verdiği cevapların yoğunluğu aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Grafik 1. Çocukların İlk Belirtileri

K6 isimli katılımcı çocuğun belirtilerini anlamlandırmakta zorlandığını şu şekilde ifade etmiştir.

‘Aslında 5-6 yaşlarındayken sayıları ve renkleri öğretmeye çalışmıştım. Bazılarını aklında tutabiliyordu ama sayı sayarken yerlerini değiştiriyordu mesela. İşte beş, altı, sekiz, yedi diyordu. Ya da arada bir sayıyı atlayıp öyle devam ediyordu. Ama daha tam öğretilmediği için ilkokula başlayınca hallolur diye düşündüm. İlkokula başlayınca daha

büyük sorunu gördük. Okumayı öğrenemiyordu. Burada bizde de hata var. Aslında fak etmişiz bir şeyleri ama konduramamışız belki de.’

K6 isimli katılımcı belirtileri anlamlandırmak için çocuğunun ilkokula başlamasını beklediğini, fakat çocuk birinci sınıfa başladıktan sonra daha karmaşık sorunlarla karşılaştıklarını fark ettiğini belirtmiştir. Hafıza sorunları da ebeveynin dikkatini çeken bir diğer konudur. Doğan (2012) erken dönem belirtilerinden bazılarının yönergeleri akılda tutmada zorluk yaşamak, dinlemiyormuş, gibi görünmek olduğunu belirtmiştir.

Ayrıca bu çocuklarda sayılar, harfler, kelime dizileri ve cümleler kadar çok heceli kelimelerin tekrarındaki zayıf performans da gözlenmiştir (Turgut, 2008).

Katılımcı ebeveynlerden K8’de kendi çocukluğunda da aynı sorunları yaşadığını ve belirtileri fark etmesine rağmen tanılama için geç kaldığını düşündüğünü aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

‘İlkokula başlamadan önce bile her zaman parmakla sayardı. Ben de öyleydim ama küçükken hep parmaklarımı kullanarak hesaplama yapardım, hatta halen yaptığım zamanlar oluyor. İlkokula başladığında okumayı sökmekte çok zorlandığını fark ettik. Hem sınıf öğretmeni de 2. dönemin sonlarıydı herhalde bizi çağırdı. Okuyamıyor diye. Okuması akıcı değildi. Hala bazı harfleri karıştırıyordu. Gözümüzün önünde birçok sıkıntısı vardı ama göremedik. Ya da gördük de görmezden geldik.’

Aynı şekilde K10 da belirtileri çok erken fark etmesine rağmen tanılama için geç kalındığını ifade etmiştir.

K10: ‘İlk belirti diye sorunca siz aklıma şu geldi. Çocuğum konuşmaya 4 yaşında başladı. O zamana kadar 10 tane kelime kullanıyordu belki. Korkup pedagoga götürmüştüm. O da gelişim geriliği olabileceğini ama zamanla yaşitlarını yakalayabileceğini söyledi. Bazı öneriler verdi, bunları yapın diye. İlk belirtisi buydu. Zaten 4 yaşında konuşmaya başladı ama şu an bile bazı konuşmaları anlaşılmıyor. Özellikle de çok heyecanlandığında.’

Ülkemizde yapılan bir çalışmada, öğrenme bozukluğu tanısı almış çocukların ailelerinin sorunu fark ettiği yaşla (6-9), tanının konulduğu yaş (7-11) arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (Korkmazlar, 1992; Deniz, Yorgancı, Özyeşil, 2009). Bu ifadeler ve araştırma sonuçları da ele alındığında aslında ebeveynlerin çocuklarında bazı belirtiler gözlemlediği fakat özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili bilgi yetersizliklerinin fark etme sürecini geciktirdiği söylenebilir. Yani belirli bir düzeyde gözlem olmasına rağmen,

belirti bilgisi ve gözlem sonucu eşleştirilememiş ve gerekli önlemlerin alınması gecikmiştir.

1. sınıfın ilk döneminin sonunda sınıftaki diğer öğrencilerle karşılaştırmaları sonucunda öğretmen ve ailelerin ilk belirtileri fark etmesi sonucu öne çıkan ifadelerden bazıları şu şekildedir;

K3: ‘Biz okuldan önce hiçbir şey anlamamıştık. Bazı şeyleri hatırlamakta zorlanıyordu ama okula başladığında toparlanır diye düşündüm. Ama asıl sorunlar okula başladıktan sonra başladı. Öğrendiği şeyleri hatırlayamıyordu. Ezberlemesi için çok çalışmamız gerekiyordu. O dönem bir de kolunu kırdı okulda ve bir süre okula gidemedi. O yüzden belki de sınıftakilerden ne kadar geri kaldığını anlamadık. İlk dönemin sonunda herkes çat pat okuyordu. Ama biz okuyamıyorduk. Bazı kelimeleri ezberlemişti onları görünce hemen söylüyordu ama yeni bir kelime görünce bazen iki harfi bile birleştiremiyordu.’

K15: ‘Benim çocuğum bir gördüğü şeyi bir daha asla unutmaz. Hatta yolları bile bazen o tarif eder bize. Gerçekten çok zeki bir çocuk olduğuna inanıyorum. Bu fikrim tanıya rağmen değişmedi. Zaten sonra öğrendim zekayla ilgisi olmadığını. Gördüğü hiçbir şeyi unutmayan çocuğum ona anlattığım ya da öğrettiğim şeyleri hatırlamıyordu. Bazen 1 saat geçiyordu aradan tekrar soruyordum ve unuttuğunu fark ediyordum. Herhalde soyut şeyleri unutuyor dedim. Okula başladıktan birkaç ay sonra sınıf öğretmeni beni yanına çağırdı. Rehberlik öğretmeniyle görüşmemizi istedi. O da bizi rehberlik araştırma merkezine gönderdi. Çocuğumun durumunu orada öğrendim.’

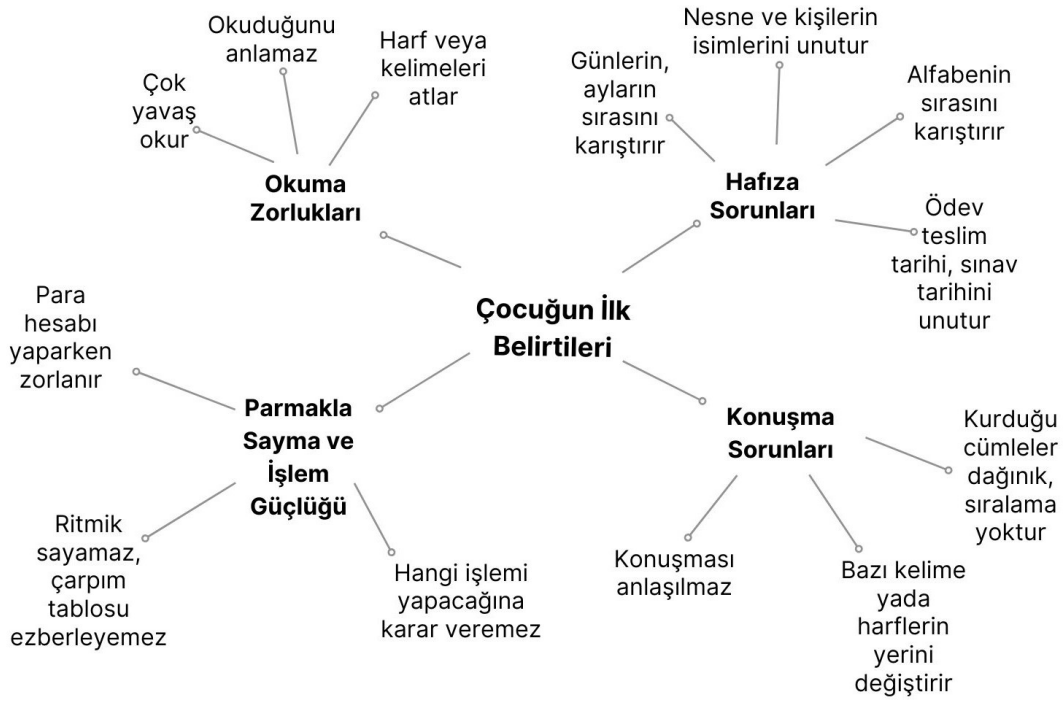
Ebeveynlerin belirtileri fark etmeleri üzerine verdikleri cevaplar incelendiğinde, çocuklarının belirtilerini kendi çocukluklarıyla özdeşleştirdiklerini de belirtmişlerdir;

K9: ‘Çok unutkan bir çocuk. Bir gün onu bir parka götürdüm ve çok sevdi. Değişik kaydıraklar varmış. Hayran kaldı. Belki 2 saate yakın oynadı orada. Aradan 2 ya da 3 ay geçti yine aynı parka götürdüm. Sanki ilk kez gelmiş gibi heyecanlandı. Daha önce de geldiğimizi hatırlattım. Hatırlar gibi oldu ama çok da emin olamadım. Ama ben de böyleydim ya çocukluğumda. Unutkanlığım vardı, bazen de annemlerin dikkatini çekmek için unutmuş gibi yapardım. Hatırlıyorum.’

K2: ‘Okumaya çalıştığı ilk zamanlar ne zaman bir kitabı elimize alsak midem bulanıyor, başım ağrıyor, karnım ağrıyor gibi bahanelerle dersin başından kalkardı. Bu çocuk okumayacak herhalde dedim. O kadar istemiyordu ki ben de bir yere kadar dayanabiliyordum. Hatta bazen okula giderken de söylerdi bunları, midem bulanıyor

folan diye. Bizi çok zorladığı zamanlar oldu, çok savaş verdik. Sonra parmakla takip etmeye başladı, öyle yaptığında biraz daha iyi okuduğunu fark ettim.'

Ebeveynlerin ilk belirtilere ilişkin yorumlarına bakıldığında büyük bir kısmının çocuklarında okuma güçlüğünü fark ettiğı gözlemlenmiştir. Öğrenme güçlüğüne dair ilk belirtilerden en yaygın sorunun okuma güçlüğü olduğı söylenebilir. Bu durumda çocuğun ancak okuma yazma eğitimi tamamlandıktan sonra belirtinin net bir şekilde görünür olduğunu söylemek de mümkün olabilir.

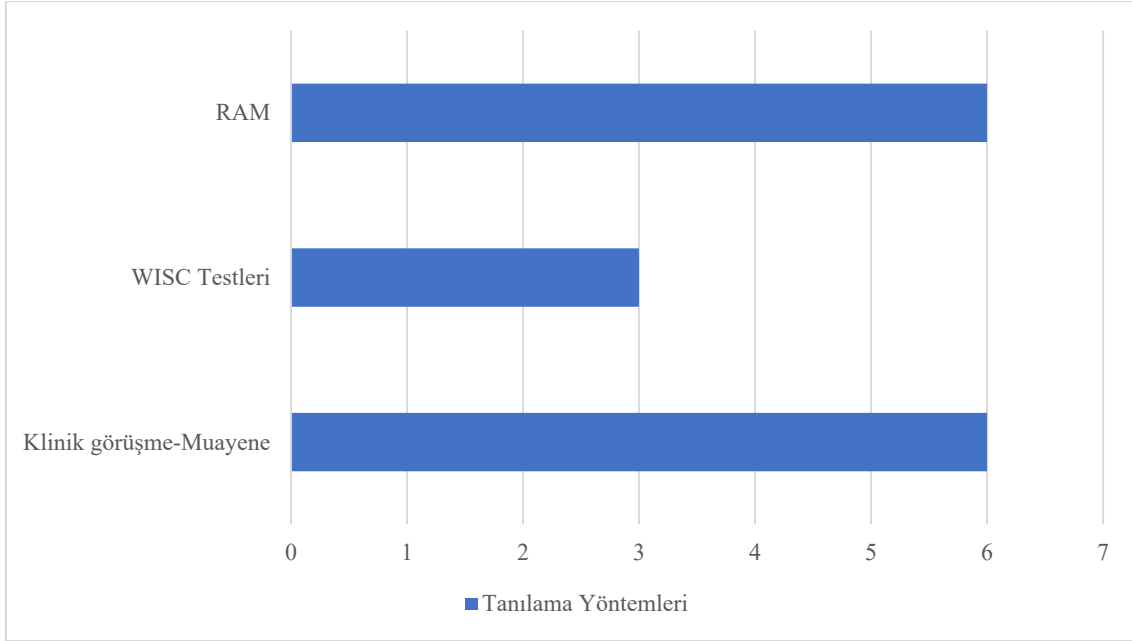


Şekil 1. Çocuğun İlk Belirtileri

Yukarıdaki tabloda çocukların yaşadığı sorunların nasıl gruplandırıldığı gösterilmiştir. Ebeveynlerin yaşadığı bazı ortak problemler gruplandırılarak tablo haline getirilmiş, bu gruplandırmaya göre yaşanan problemlerin dağılımı yapılmıştır.

Ebeveynlerin ÖÖG ile İlgili Bilgi Sahipliğı ve Tanı ile İlgili Düşünceleri

Bu bölümde ebeveynlere tanılama yöntemleri sorulmuş, alınan cevaplar klinik görüşmeler (öğretmen bilgi formları ve çeşitli ölçekler), zeka testleri (WISC-R ve Assist) ve Rehberlik Araştırma Merkezleri olarak 3 alanda incelenmiştir. Cevapların yoğunluğu aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Grafik 2. Tanılama Yöntemleri

K4: Tanılama için herhalde okul bizi rehberlik araştırma merkezine gönderdi. Orada bize çocuğumuzda özgül öğrenme güçlüğü olduğu söylendi. Fakat bize kimse ne yapacağımızı söylemedi. Kaynaştırma öğrencisi olarak devam edeceği söylendi. Okulundan sonra rehabilitasyon merkezine götürüyorduk. Ne özgül öğrenme güçlüğü anlatıldı ne de ne yapabileceğimiz. Ben daha çocuğumun sorununun ne olduğunu bile bilmiyordum. İnternette baktım biraz. O da yarım yamalak işte.

Milli Eğitim Bakanlığı 2008 yılından bu yana özel eğitim ve rehabilitasyon kurumlarında özel öğrenme güçlüğü destek eğitim programları uygulamaktadır. Bu programlar bireylere faydalı olabilir. (Doğan, 2012). Sonuç olarak ebeveynlerin okullar tarafından rehabilitasyon merkezlerine gönderildiği açıktır. Ebeveyn K4 yine de verilen bilgilerin yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Ayrıca çok sayıda çalışma, tıp uzmanlarından ve rehberlik hizmetlerinden yanlış yönlendirmeleri, ailelerin konuyu fark etmemesinin ve mevcut seçenekler hakkında bilgi eksikliğinin özgül öğrenme bozukluklarının teşhisinde gecikmeye sebep olduğunu göstermektedir (Karaman, Kara, Durukan, 2012). Bu durum erken belirtilere yönelik gerekli değerlendirme, tanı ve sonrasındaki tedavilerin zamanında yapılmasını güçleştirmektedir (Demir, 2005).

Öğrenme güçlüğüne dair herhangi bir bilgiye sahip olamadığını söyleyen ebeveynler bu konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

K6: ‘Çocuğumda disleksi olduğunu öğrendiğim zaman çok korktum. Hiç bilğim yoktu ve aklımda bir sorun olduğunu düşündüm yani. Bu onun hayatını nasıl etkileyecek

diye düşündüm. E-devlette görünecek mi diye sordum. İş bulabilecek miydi evlenebilecek miydi?’

K7: ‘Hiçbir bilgim yoktu, adından anladığım kadarıyla öğrenemiyordu çocuğum. Hala çok fazla bilgim yok. Ama bazı şeyleri de öyle kolay öğreniyordu ki. Acaba doğru mu bu diye düşündüm. Çünkü öğrenemiyor olsaydı izlediği çizgi filmleri nasıl bu kadar aklında tutardı? Bilmiyorum dediğim gibi hiç bilgim yok.’

K13: Şimdi bana anlat deseniz yine anlatamam. Bildiğim tek şey zor öğrendiği, o da hastalığın ismi öyle diye. Çocuğun çok zorlandığını görüyorum. Sürekli okuldan şikayet alıyorduk, hala da bazen arıyor öğretmenleri.

K11 isimli ebeveyn mesleği gereğince bu durumdan haberdar olduğunu, belirtilere ve güçlüğü yönelik bilgiye sahip olduğunu ve bu bilgilerin kendi çocuğunu fark etmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir:

K11: Ben de sınıf öğretmenliği yaptığım için öğrenme güçlüğünü biliyorum. Benim sınıflarımda da böyle çocuklar oluyordu. Direkt olarak rehberlik servisine yönlendirme yapıyordum. Oradan destek alıyorlardı ama ona rağmen sınıfta özel ilgilenmeme ihtiyaç duyanlar oluyordu. Çocuğumda bunu fark ettiğimde hemen okulumdaki rehber öğretmene danıştım. O da bizi rehberlik araştırma merkezinden önce özel bir kliniğe yönlendirdi. Burada daha detaylı inceleneceğini söyledi. Oraya gittiğimizde bize bir zeka testi uygulandı, sanırım Wisc’ti ismi. Onun sonucunda özgül öğrenme güçlüğü olduğunu öğrendik.’

Bu ebeveyn aynı zamanda internet kaynaklarının güvenilir olmadığını düşündüğünü söylerken, kendi tercihinin bu konuda uzmanlaşmış bir kişiden destek almak olduğunu ifade etti;

‘Bilgiye erişme konusunda birçok kanal var ama sanırım insanın aklına ilk olarak internet geliyor. Her şeye oradan ulaşıyorsunuz. Tabi kirli bilgi. Ne ne kadar doğru bilmek imkansız. Bir de filtrelemek gerekiyor bu bilgileri. O yüzden ben bu konunun uzmanı olan akrabamdan edindim bilgileri. Belirtilerden ve sorunlarımızdan bahsettim. O da bana detaylı bir şekilde anlattı. Dediğim gibi herkesin böyle imkanları olamaz. Bunun dışında da okul rehber öğretmenleri, Ram’lar, psikologlar-pedagoglar var. Bu kaynaklardan da bilgi edinmek mümkün diye biliyorum.’

Bir grup ebeveyn tanıya yönelik bilgiyi tanılayanın hemen ardından internet üzerinden yaptıkları araştırmalarla elde ettiklerini ifade etmiştir:

K2: ‘Öğrenme güçlüğü olduğunu öğrendiğimde onun için üzüldüm. Çünkü bundan sonraki yaşamında hep okula gidecekti ve bir sürü şey öğrenmesi gerekiyordu.

Daha kötüsü ben çok az bilgiye sahiptim. İlk iş olarak araştırdım biraz Google'dan. Yazan belirtilerden birçoğunu taşıyordu zaten. O yüzden doktorun koyduğu tanı gerçekten de doğru dedim.'

K10: 'Bir bilgiye sahip değildim ama artık zaten her şeyi internetten öğreniyoruz. Rehberlik araştırma merkezine yönlendirildikten sonra disleksiye araştırmaya başladım. Derneklerin reklamlarını gördüm ve çoğu bilgiyi de oradan edindim.'

Öğrenme güçlüğü tanısı aldıktan sonra bu tanılama konusunda şüphe duyan K1 isimli ebeveyn bu durumu şöyle ifade etmiştir:

K1: 'Bazı sorunlar yaşıyorduk tabi ama bu duruma inanmam zaman aldı. Kendimi o kadar çok sorguladım ki. Acaba nerede hata yaptım, iyi eğitimler aldırmadım mı ya da yeterince zaman ayıramadım mı ona diye. Günlerce ağladığımı biliyorum, hem onun için hem kendim için. Nasıl baş edeceğimi bilmiyordum ve kendimi eksik hissediyordum. Uzun bir süre kendimi suçladım, babasını suçladım. Sanki bizim yüzümüzden olmuştu tüm bunlar. O süreç içerisinde birden fazla doktora gittik. Çünkü inanmak istemiyordum çocuğumun bu duruma sahip olduğuna.'

Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuğun durumunu anlamakta zorlanan ebeveyn, kendi yeterliğiyle ilgili kaygı duymaktadır. Anne babalar, özel gereksinimli çocuklarının eğitim süreçlerine katıldıklarında, çocuklarının gelişimine katkıda bulundukları için duygusal olarak rahatlamakta, kendilerini daha yetkin hissetmekte ve bu durum çocuklarıyla ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca, anne babanın ve diğer aile bireylerinin çeşitli problemlerle başa çıkma becerileri artmakta ve bu süreçte anne baba ile kardeşler arasındaki ilişkiler olumlu yönde gelişmektedir (Leyser, 1988).

K5 isimli katılımcı öğrenme güçlüğüne dair bilgiyi okuldaki öğretmenlerden elde ettiğini şöyle ifade etmiştir;

K5: 'Öğretmenine sorduk işte. Ne yapabiliriz diye, kaynaştırma öğrencisi olacak dedi. Onun dışında bir bilgi alamadık. Ha bir de rehber öğretmeniyle görüştük, bize sorular sordu, bebekliğini falan. Evdeki kardeşleri, onların böyle şeyler yaşayıp yaşamadığını sordu. Başka kaynağa ulaşmadık, onlar bize ne dedilerse onu yaptık. Şimdi kaynaştırma öğrencisi, bir yandan da sınıfında devam ediyor. Evde de ödevlerine yardımcı oluyorum ben de.'

Ebeveynlerin Çocuklarına Destek Olma Konusundaki Görüşleri

ÖÖG ile ilgili edindikleri bilgilerin çocuğuna destek olma konusunda yeterli olup olmadığı sorulan ebeveynlerden K2 ve K3 destek olmaya çalıştıklarını fakat bu desteğin yeterli olup olmadığını bilmediklerini şu şekilde ifade ettiler;

K2: ‘Zaten biz fark ettik sorunu hocam. Okuyamadığını gördüğümüzde de çok destek olduk. Belki çok bir bilgimiz yoktu ama bir şekilde öğrendik bir şeyler ve onun yanında olmaya çalıştık. Psikoloğa götürdük. Bilmiyorum yeterli miydik.’

K3: ‘Tabi destek olduk, benim tek evladım o. Elimden geldiğince evde bir şeyler göstermeye çalıştım. Sınıf öğretmeninin yönlendirmelerine göre hareket ettim. Ha ne kadar faydalı olabildim onu bilmem.’

Katılımcı ebeveynlerden K8, yetersiz bilgiye sahip olduğunu ve daha fazla bilgilendirilmeleri gerektiğine dair düşüncelerini şu şekilde belirtti;

K8: Sahip olduğum bilgiler ona destek olmam konusunda kesinlikle yeterli değil. Bence hiçbir ailenin de yeterli değildir. Ne söyleniyor ki bize? Alın çocuğunuzu şuraya götürün, sizin çocuğunuz şöyle sizin çocuğunuz böyle. E tamam da kardeşim ne yapacağım, alıp atayım mı çocuğu? Bana bir yol göster, çocuğunun sorunları şunlar de bir yol göster. Bence bilgisiz bırakıyoruz. Bunun daha etkili bir yolu olmalı.’

Aynı şekilde katılımcı ebeveynlerden K7 de bilgilerinin yetersizliği konusundaki şikayetini şöyle dile getirmiştir;

K7: ‘Ben gerçekten hiçbir bilgiye sahip değilim. Bununla çok fazla ilgilenemedim de işim çok yoğun benim. Annesi biraz ilgileniyor ama ne kadar yardımcı olabiliyor hiç bilmiyorum. Tabi vicdan azabı çekiyorum bu konuda çünkü zamanım olsaydı destek olmak isterdim. Bu ortaya çıktığından beri çok bir yol alamadı. Hala ders notları kötü. Okurken çok yavaş ne kendi anlıyor okuduğunu ne biz. Böyle nasıl öğrenecek ki. Şimdiden bu sorunları yaşıyor. E sınıfın tembel çocuğu olarak damgalandı. Arkadaşları dışlıyor, oyunlarına almıyorlar. Ne bilgilerimin ne de uygulamamın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Tabi yeterli olmak nasıl bir şey o da önemli. Ama ben eksik kaldığımızı düşünüyorum. Çünkü eğer tamamlayabiliyor olsaydık hala sorunlar yaşıyor olmazdık.’

Belirtileri fark etme konusunda geç kaldığını düşünen K12 ve K13 isimli ebeveynler, çocuğuna destek olma konusunda yetersiz kaldığını düşündüğünü şöyle ifade etmiştir:

K12: ‘Çok isterdim en başından beri farkında olmak ve buna yönelik davranabilmeyi. Çok akıllı bir çocuktı her zaman yetenekliydi. Bale kursuna

gönderiyoruz ve sınıfında en iyi dans edenlerden birisi. Fakat ikisi farklı oluyormuş. Keşke her zorluğunda onu daha iyi anlayıp daha çok yanında olabilseydim. Biraz şımarıklık olduğunu bile düşünmüştüm ilk zamanlar. Sabrımı çok sınamıştı, özellikle dikkat çekmek için okumuyor gibi hissetmişim. En çok şunu bilmek isterdim nasıl bir zorluk yaşıyordu, ben onun için ne yapabilirdim de yapamadım.'

K13: 'Ben sürekli çalışmak zorundayım. İki iş birden yapıyorum. Hem eve hem çocuklara çok fazla zaman ayıramıyorum. O yüzden okulda ne kadar öğreniyorlarsa o kadar. Keşke tek işten yeterince kazansam da onlara da vakit ayırabilsem.'

Çocuklarının özel durumlarına birçok sebepten ötürü destek ve dahil olma eksikliği hisseden ebeveynler, tam tersi bir durumun çocuklarına daha iyi geleceğini düşünmektedirler. Özel gereksinimli çocuklar, anne baba katılımıyla birçok beceriyi daha hızlı kazanmakta ve bu becerileri farklı ortamlarda genelleme yeteneği göstermektedirler. Bu sayede kazanılan becerilerin kalıcılığı da artmaktadır (Cunningham, 1985).

K15 isimli ebeveyn verilen önerileri uyguladığını ve bu uygulamaların çocuğunda olumlu etkiler yarattığını ifade etmiştir;

K15: 'Öğrendiğim zaman yaşadığım panik beni mahvetti. Hemen bir şeyler araştırmaya koyuldum. Belirtiler falan çok bilgi vardı ama nasıl çözeceğimi bulmam zaman aldı. Çünkü internet araştırmalarımda bunu bulamadım. Bu süreçte destek almaya başlamıştı ama ben de yardım etmeye çalışıyordum. Ama ondan sonra gerçekten biraz toplardı. Oradaki yönlendirmelere göre biz de evde destek verdik. Bazen etkinlikler veriyordu, onu yapmasına yardımcı oluyorduk.'

Ebeveynlerin Eğitim Eksikliğinin Yol Açabileceği Sorunlar Hakkındaki Görüşleri

Katılımcı ebeveynlerden K6 bir akrabası vasıtasıyla daha fazla bilgi elde edebildiğini ve ebeveynlerin eğitim eksikliğinin çocukların tüm hayatını etkileyebileceğine vurgu yapmıştır;

K6: 'Kesinlikle büyük bir eksiklik. Sonuçta o senin eline bakan bir çocuk. Kendini bilmiyor ne yaşadığını bilmiyor. Senin fark edip müdahale etmen gerekiyor. Ve hiçbir şey bilmiyorsun. O çocuğun hayatını mahvedebilirsin ya düşünsene. O yüzden birçok farklı kaynaktan araştırmalarımı yaptım. Ama herkes bunu yapamaz ki. Bir akrabamız vardı özel eğitimci. Onu aradım ve neler yapabileceğimi sordum. Sağ olsun çok bilgi verdi bana. O olmasaydı hem zaman kaybedecektim hem de daha çok panik yapacaktım. Bu bilgilere sahip olmasaydım, çocuğum daha çok zorlanacaktı. Zorlandıkça

öğrenemeyecekti ve özgüveni düşecekti. Bu beni en çok korkutan şeydi. Kendine güvensin, hayata hazır güçlü bir birey olsun diye bebekliğinden beri bir sürü kitap okudum. Ona göre davrandım, babasıyla ortak kararlar alarak ilerledik hep. Şimdi böyle bir sorunu var diye bunca emeği çöpe atamazdım.’

Katılımcı ebeveynlerden K5 de tıpkı K6 gibi bilginin çocukların gelecek yaşantılarındaki önemine değinmiştir;

K5: ‘Şimdi düşünüyorum, bence bende de öğrenme güçlüğü vardı. Ama kimse fark etmedi. Kitapla kalemle işim olmadı. Sınıfın haylaz çocuğuydum. Okulları zar zor bitirdim valla. Annem babam cahiller, köyde kim bilir öğrenme güçlüğünü, tembel deyip geçmişler. Biri olsaydı elimden tutacak, bunu fark edecek, belki şimdi sanayide değil de bir okulda öğretmen olurdu. Ya da doktor. O yüzden bilmek önemli. Çocuklarımızın da hayatı kaybolmasın böyle.’

Bu ebeveyn tanı almamış olmasına rağmen geçmişe yönelik kendi davranışlarını değerlendirdiğinde, yaşadığı problemleri çocuğuyla özdeşleştirmiştir. Pennington ve Smith'in araştırmasına göre, dislektik ebeveynlere sahip çocuklarda okuma bozukluğu riskinin erkek çocuklarda %30-40, kız çocuklarda ise %17-18 olduğu belirtilmektedir. Bu oranlar, genel popülasyonda bulunan riskten 5-12 kat daha yüksektir (Doğan, 2012).

Mesleki avantajı olan katılımcı ebeveyn K11, eğitim eksikliğinin yoğunluğunu ve eğitimin gerekliliğinin sebeplerini şu şekilde ifade etmiştir;

K11: ‘Her yıl olmasa da zaman zaman öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar benim sınıfımda da oluyor. Doğru bilgilendirme ve yönlendirmeye bu çocukların ne kadar hızlı yaşlıtlarına uygun ilerleyebildiğini kendim gözlemledim. Bahsettiğiniz konu çok değerli ama gözden kaçırılıyor. Biz bunu yapıyoruz belki ama her okul her öğretmen yapabiliyor mu? Bu çocukları görmek çok zor olabiliyor çünkü. En başta dikkat eksikliği var sanıyoruz, dinlemiyor, yaramaz, davranışı bozuk diyoruz. Sonraları fark ediyoruz, burada en önemli desteği de rehberlikten alıyoruz. Onlar uyguladıkları envanterlerle ya da yönlendirmelerle bu problemi ortaya çıkarıyorlar. O yüzden anne babalar çocuklarını çok dikkatli bir şekilde izlemeli. Boş boş izlemek değil, bilgi sahibi olmalılar ve ona göre gözlem yapmalılar. Ama o kadar çok cahil anne babamız var ki. Hangi birini öğiteceksiniz?’

K14: ‘Şöyle bir soruna yol açabilir, çocuğumun hayatının kaybolması. Çok önemli bir yeteneği olabilir ama gözden kaçır. Ya da sadece okuma zorluğu yaşadığı için tembel olarak kodlanıp arkadaşları tarafından dışlanabilir. Çok yüksek bir iletişim yeteneği olmasına rağmen zorbalığa maruz kalabilir. Zaten herhalde en çok bu oluyordur.

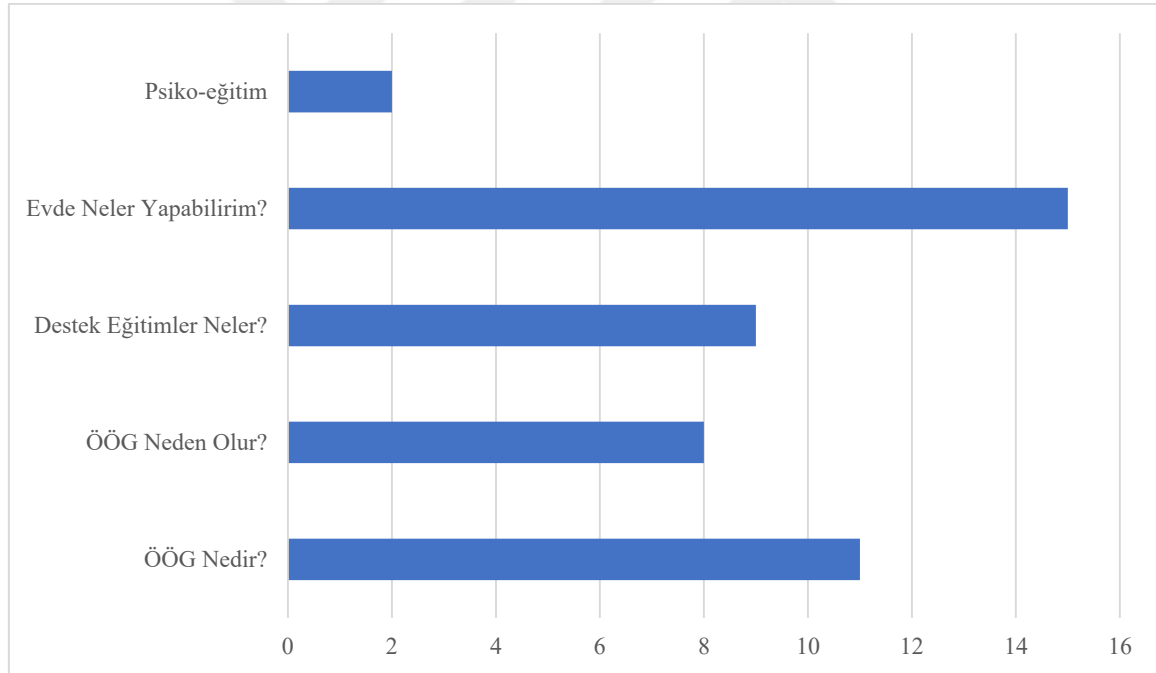
O yaşlardaki çocukların sık yaptığı bir şey zorbalık. Çocuğumun buna maruz kalmasını istemem. Çok sağılıklı bir çocuk olmasına rağımen bunu yaşaması beni mahveder.'

K14 isimli ebeveyn çocukların zorbalık sorununa işaret etmiş, dışlanmanın bu yaş çocuklar için yıkıcılığına vurgu yapmıştır.

Ancak "Erken Çocukluk Döneminde Okul Zorbalığı Davranış Eğılimleri ile Çocukların Kişisel/Sosyal-Dil-Motor Gelişimi Arasındaki İlişki" başlıklı benzersiz bir araştırmaya göre, ince ve kaba motor, dil, kişisel/sosyal ve dil becerileri ağıısından diğerk çocuklar kadar gelişmemiş olan çocukların zorbalık davranışlarında bulunma olasılığı daha yüksektir.

Ebeveynlerin İhtiyaç Duydukları Eğıtimler

Katılımcıların eğıtim beklentilerine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 5 farklı alanı işaret eden alt kod oluşmaktadır.



Grafik 3. Ebeveynlerin Eğıtim Beklentileri

Katılımcı ebeveynlerin 15'i de evde çocuklarına nasıl destek olacaklarına yönelik eğıtim ihtiyacı olduğınu vurgulamıştır. Bunun yanında 11 ebeveyn özgül öğrenme güçlüğüne ne olduğınu, 9'u destek eğıtimlerin neler olduğınu, 8'i öğrenme güçlüğüne ortaya çıkmasının sebeplerini ve 2 ebeveyn de bu sürece dair ebeveynlerin psikolojik destek ihtiyacını ifade etmiştir.

Katılımcıların ihtiyaç duydukları eğitimler koduna verdikleri yanıtlar incelendiğinde öne çıkan ifadelerden bazıları şu şekildedir;

K1: ‘Ben hala araştırmalar yapıyorum. Evde kendimce destek olmaya çalışıyorum. Bu ilişkimizi de bozuyor bazen. Çok kavga ediyoruz. Benim sabrım yetmiyor bir yerden sonra. O kadar çok zaman harcamam gerekiyor ki, yoruluyorum. Sonra kızıyorum tabi. Bu sefer çocuk babasına yaklaşmaya başladı, benimle zaman geçirmek istemiyor. Bunun doğrusu nedir, ne yapabilirim. Keşke bunları bize birileri öğretse. Çok büyük bir ihtiyaç.’

K9 ve K11 diğer katılımcılardan farklı olarak kendinin yetersiz hissettiğini vurgulamış ve bu süreçte yalnızca çocuğun değil ebeveynlerin de psikolojik yardım alması gerektiğini ifade etmiştir.

K9: ‘O kadar yetersiz hissettim ve kendimle kavga verdim ki. Bence bu dönemde ebeveynlerin de desteklenmesi gerekiyor. Belki bir psikolog desteği. Çünkü insan kendisini sorguluyor. Nerede eksikliğim diye. Ben kendimi çok suçladım. Hepsi benim suçummuş gibi hissettim.’

K11: ‘Dediğim gibi öğretmenlik yapıyorum. Bu da belki beni diğer insanlardan biraz daha bilinçli yapıyor. Öğrenme güçlüğü olan çocuklar her zaman biraz daha özel ilgiye ihtiyaç duyuyor. Sınıfımda da öğrenme güçlüğü olan öğrenciler olduğu için onlara nasıl destek oluyorsam evde de çocuğuma aynı desteği verdim. Daha önce mesleğimin başlarıydı sanırım bir hizmet içi eğitime katılmışım, orada baya bilgilendirilmiştik bu konu ile ilgili. Ama tabi ki öğrenme güçlüğü tanısı alan ebeveynlerin özel bir seminere tabi tutulması birçok şeyi değiştirecektir. Bence buna yönelik bir eğitim hem bu çocukların hayatını değiştirir hem de eğitim sisteminde büyük bir adım olur. Çünkü sayıları hiç azımsanacak düzeyde değil. Hatta belki ebeveynler bile bu konuda yardım alabilir. Benim velilerimden bu durumu çok panik bir şekilde karşılayanlar olmuştu. Ebeveyn kendini sakinleştiremezken bu süreci nasıl yürütecek?’

Ekonomik durumların ek destek almada önemini vurgulayan K5 ve K13, bu durumun çocukların sağaltım sürecinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

K5: ‘Ben çok isterim böyle bir eğitim olsa zamanım da olsa da katılabilsem. Maddi olarak durumumuz pek yok. O yüzden özel dersler falan aldıramayız. Devletin imkanlarından faydalandık. Biraz iyi geldi bizim çocuğa ama yetmedi. Yine sınıftakilerden geri kaldı. Eğer bilseydim evde ne yapabileceğimi ben de evde yardım ederdim ona.’

K13: ‘Öğrenme güçlüğü ile ilgili çok şey öğrenmek lazım. Ama eğer paralı bir eğitim olursa ebeveynler katılamaz. Ekonomik şartlar bizi çok zorluyor. Komşumuzun çocuğu da disleksi tanısı almış. Bir doktora götürüyorlardı. Orada etkinlikler yapıyorlarmış. Fazladan destek alıyordu tabi bu da onu daha hızlı iyileştirdi. Biz götüremedik maalesef.’

Katılımcı ebeveynlerden K4, ebeveynlerin destek almasının gerekli olduğunu ve çocuğuna evde nasıl destek olabileceğini öğrenmesi gerektiğini ifade etti;

K4: ‘En çok öğrenmek istediğim şey evde ona nasıl yardım edebilirim. Bazen ne yapacağımı bilmiyorum ve ister istemez kendi haline bırakıyorum. Bu sefer de vicdan azabı çekiyorum. Bu halde onu yalnız bıraktığım için. Kesinlikle çocukların aileleriyle de görüşülmeli. Biz en çok bu konuda sıkıntı yaşadık. Ne yapacağımızı bilemedik.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve verilere dayalı öneriler bu bölümde sunulmaktadır.

Sonuçlar

Bu araştırmada amaç, özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan çocukların ebeveynlerinin eğitim ihtiyaç, ve taleplerinin hayat boyu öğrenme bağlamında belirlenmesidir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların genel değerlendirilmesi yapılmıştır.

Katılımcı Ebeveynlerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın temel amacına uygun olarak ebeveynlerin demografik verilerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Anne-baba ve çocuğun yaşlarının yanı sıra aylık ve ek gelir, eğitim durumu ve demografik özelliklerinin de dikkate alındığı araştırmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Çalışma kapsamında Ankara'nın Çankaya ve Mamak ilçelerinde ikamet eden, çocuğu özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan 15 ebeveynle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı ebeveynlerin %80'i anne iken %20'sini babalar oluşturmaktadır. Genel olarak kadın katılımcıların erkeklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu farklılığın nedenlerini inceleyecek olursak;

Çocukların temel bakım ve ihtiyaçlarının çoğunun çoğunlukla anneler tarafından karşılanıyor olduğu gözlemlenmiştir. Çekirdek aile içerisinde ebeveynlerden babanın çoğunlukla bir iş sahibi olduğu ve babanın anneye oranla çocuklara daha az vakit ayırdığı göze çarpan bir başka neden olarak görülmektedir. Bowey'e (1995) göre babalar ve anneler kişilikleri, ebeveynlik tarzları ve çocuklarına ilgilerini gösterme biçimleri açısından birbirlerinden farklıdırlar. Genellikle babaların çocuklarıyla oyun ve/veya spor faaliyetlerine daha çok katıldıkları, annelerin ise okul öncesi çağındaki çocuklarının günlük ve rutin bakımıyla daha fazla ilgilendikleri görülmektedir (Akt. Öngider, 2013).

Bu çalışmada özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış olan çocukların şu anki yaşları 7 ve 11 yaş olarak dağılım göstermektedir. Ayrıca çocukların 9'u erkek ve 6'sı kız çocuğudur. Genellikle özgül öğrenme güçlüğü, erkeklerde kızlara oranla daha yaygındır (3/2 oranında) (DSM-V, 2013). Çoğu çalışma hala okuma bozukluğunun erkeklerde kızlara kıyasla daha yaygın olduğunu savunmaktadır (Liederman ve dğr, 2005).

Katılımcıların eğitim durumu düzeylerine bakıldığında katılımcıların 2'si ilkokul, 3'ü ortaokul, 3'ü lise, 1'i ön lisans 4'ü lisans, 2'si yüksek lisans mezunudur. Aynı zamanda ilçe bazında değerlendirildiğinde ilkokul, ortaokul ve lise mezunlarının tamamının Mamak ilçesinde ikamet ettiği görülmektedir. Çankaya ilçesinde yaşayan katılımcıların tamamı ise en az ön lisans mezunudur. Bu durumda Mamak ilçesinde ikamet eden ebeveynlerin Çankaya ilçesinde ikamet eden ebeveynlere göre düşük eğitim düzeyine sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma için görüşülen katılımcıların gelir durumlarına bakıldığında Çankaya'da ikamet eden katılımcılardan üçü 25-40 bin tl gelir düzeyinde, dördü ise 15-25 bin tl gelir düzeyindedir. Mamak'ta ikamet eden sekiz katılımcıdan ise yedisinin 15-25 bin tl gelir düzeyinde, kalan bir kişinin ise 35-40 bin tl gelir düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu durum Mamak ilçesinin Çankaya ilçesine göre az gelişmiş, sosyo-ekonomik olarak düşük, eğitim ve öğrenmenin devamı için gerekli imkanların sağlanmıyor olması ile açıklanabilir.

Çocuğun İlk Belirtilerine İlişkin Sonuçlar

Çocukların ilk belirtileri ebeveynlerden alınan cevaplar doğrultusunda, hafıza sorunları (öğrenilen bir şeyi çok kısa bir zaman sonra unutma, tarihlerin, nesne isimlerinin unutulması gibi), okuma zorlukları (satır atlama, hecelerin-harflerin yerini değiştirme veya atlama, okunulan şeyin anlaşılmaması gibi), parmakla sayma (sayısal işlemlerde güçlük, para hesaplayamama, ritmik sayamama ve işlemlerin sırasını karıştırma gibi), konuşma güçlüğü (konuşmanın gecikmesi ve anlaşılmaması, dağınık cümleler kurması, kurduğu cümlelerde harf veya kelimelerin yerini değiştirmesi gibi) olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma sonucunda 9 ebeveyn hafıza sorunları olduğunu, 12 ebeveyn okuma zorluğu olduğunu, 3 ebeveyn parmakla sayma olduğunu ve 5 ebeveyn de konuşma güçlüğü olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir.

Aynı zamanda kelime bilgisi eksikliği, kelimeleri telaffuz etme ve bulmada zorluk, basit kelimelerde kafa karışıklığı (koş, ye ve ver gibi), kelimeleri veya heceleri

tercüme etmede zorluk (mavi yerine vami, sifon yerine fison gibi), bazı harflerde kafa karışıklığı, (f-v, b-m gibi), harf-ses uyumlarını öğrenmede zorluk ve kafiyeli kelimeleri kullanmada zorlukları vardır. Talimatları hatırlamakta zorluk çekerler ve dinlemiyormuş gibi görünebilirler (Doğan, 2012).

Gelişimlerinin ilerleyen yıllarında ses ve kelime tanıma becerileri, dil morfolojisi, sözdizimi, cümleleri anlama, konuşma seslerinin farkındalığı ve bilgisi, kelime anlama, sözel hafıza ve konuşma çıktısı ile ilgilidir. Bu sorunların okuma güçlüğü belirtileri olduğu düşünülmektedir (Doğan, 2012). DSM-V'e göre, kişi heceleme ve tekrarlama gibi ses etkinliklerine olan ilgisini kaybettiğinde tekerlemeleri öğrenmek ve harfleri, sayıları ve haftanın günlerini akılda tutmak zorlayıcı olarak değerlendirilmektedir. Saymayı algılayamayabilirler. Belirli ses birimlerini (örneğin, 'dog,man,car' sözcüklerinden hangisinin 'cat' sözcüğünün başlangıcındaki sesle karşılaştırılabileceğinin belirlenmesi) tanımaları zor olabilir. Ayrıca kelimelerdeki uyakları da tespit etmekte zorlanabilirler (DSM-V, 2013).

Ebeveynlerin birçoğu erken belirtileri fark etmelerine rağmen çocuğun ilkökul sürecine başlamasını beklemiş ve bunun ortadaki sorunları çözümleyeceğine dair inançlarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda ebeveynin sorunu tanılamak için erken dönemde argümanlarının olduğunu fakat çocuğun gelişimsel sürecine güvenip bunları kullanmadıkları fark edilmiştir. Okula başlamak, diğer çocuklarla etkileşim veya eğitim sürecinin başlanması ebeveynler için güven veren bir süreci oluşturuyor olabilir.

Ebeveynler fark ettikleri belirtileri anlamlandırma sürecinde önem skalasına ihtiyaç duymaktadırlar. Hangi gecikmenin ya da eksikliğin zamana bırakılması, hangisinin müdahaleye ihtiyaç duyduğunu ayırt edebilmek için belirli bilgileri kullanmaları gerekmektedir. Fakat ifadelerinde buna yönelik eksiklikler göze çarpmaktadır.

Katılımcı ebeveynlerden bir kısmı ilk belirtilere dair farkındalıkları olduğunu fakat bunun ne anlama geldiğine dair bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin özgül öğrenme güçlüğü'nün erken belirtilerine yönelik bilgi sahibi olmadıkları dolayısıyla belirti-tanı ilişkisini kurmakta zorlandıkları görülmektedir. Ebeveynler belirli düzeyde şüpheye sahipken, bilgisiz olduklarını düşünmeleri ve bu sebeple aksiyon alamamalarının tanılama sürecini geciktirebileceğini düşündürmektedir.

Ebeveynlerin ÖÖG ile İlgili Bilgi Sahipliği ve Tanı ile İlgili Düşüncelerine İlişkin Sonuçlar

Katılımcı ebeveynlerden 11'i öğrenme güçlüğüne dair bilgi sahibi olmadığını, kalan 4'ü ise öğrenme güçlüğüne dair bilgi sahibi olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca ebeveynlerden bir kısmı bilgi sahibi olmamaktan şikayetçi olduklarını belirtmişlerdir.

Ebeveynlerden 7 kişi tanılama ile ilgili geç kaldıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu gecikmenin; konduramama, tanıyı kabul edememe, belirtileri geç fark etme veya fark edilen belirtilerin bu bozukluğa ait olduğunu bilmeme gibi çeşitli sebeplere bağlı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öğrenme güçlüğüne erken teşhisi, bireyin okuma, dinleme, anlama, dil becerileri ve diğer akademik alanlardaki becerilerini olumlu yönde etkilediğinden, bireyin gelecekteki akademik ve sosyal yaşamındaki birçok zorluğunun önlenmesine yardımcı olabilir. Amerikan Pediatri Akademisi çocuklar veya öğrenme güçlüğü çeken kişiler için aşağıdakileri tavsiye etmektedir:

1. Erken tıbbi teşhis ve eğitimsel ve psikolojik değerlendirme,
2. Uygulanabilirliği çalışmalarla ortaya konmuş uygulamalara ihtiyaç olduğunu vurguladı (Gür, 2013).

Özel ihtiyaçları olan çocukların ebeveynlerine yönelik danışmanlık hizmetlerinin değerini vurgulayan Bilir'e (1986: 4-5) göre multidisipliner bir çalışma en iyi sonuçları verebilir. Ebeveyn rehberliği ve eğitime ilişkin hukuki argümanlara bakıldığında 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname'de şu ifadelerin yer aldığı görülür:

- Erken çocukluk döneminde özel eğitim hizmetleri, ailenin eğitimi ve desteklenmesine dayalı olarak evde veya kurumlarda verilmelidir.
- Aile eğitimleri, engelli bireylerin aileleriyle birlikte yaşama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır.
- Tanı, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailelere danışılmalıdır.

5378 Sayılı Engelliler Kanunu şunları belirtmektedir:

- Engellilere ve onlara sunulması gereken hizmetlere ilişkin kararlarda engellilerin ve ailelerinin söz sahibi olması sağlanmalıdır
- Her fırsatta aileye danışılması, görüşlerinin alınması ve sürece katılımlarının garanti altına alınması söylenmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki özel eğitim hizmetleri alan çocukların ebeveynlerinin bilgilendirilmesi ve desteklenmesine yönelik bir kararname bulunmasına rağmen, görüşülen ebeveynler bu konuda yeterince bilgilendirilmediklerini ifade etmişlerdir. Tüm bunlar dikkate alındığında ebeveynlerin bilgi sahibi olmalarının, erken tanılama konusunda yardımcı olabileceğinin gerekliliği fark edilmektedir.

Ebeveynlerin Çocuklarına Destek Olma Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Ebeveynlerden bir kısmı yoğun çalışma koşulları ve ekonomik zorluklar sebebiyle çocuklarına zaman ayırma konusunda yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrılan kısa süre içerisinde de çocuğun yaşadığı zorluğu gözlemlemek ve öğretmenlerle iletişim kurmak veya bu zorlukla ilgili olarak evde çocuğa destek olabilmenin pek mümkün olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla ekonomik koşulların ve yoğun çalışma temposunun ebeveynlerin çocuklarına destek olmasını engelleyen bir etmen olduğu da söylenebilir.

Katılımcı ebeveynlerden 13'ü çocuklarına destek olma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bir kısmı bunun sebebinin öğrenme güçlüğüne dair çok az bilgileri olmasına bağlarken, bir kısmı da bilgi sahibi olmalarına rağmen nasıl bir süreç izleyeceklerine dair fikir sahibi olmadıklarını ve evde ne gibi destekler sunabileceklerini bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenme güçlüğüne alınan destek eğitim ve programlarla sağaltımı sağlanabilen bir bozukluk olduğu ve öğretmen-aile iş birliğinin bu sürecin en sağlıklı şekilde yürütülmesinde kritik önem taşıdığı söylenebilir. Bu durumda ebeveynlerin eğitiminin de önemi artmaktadır.

Ebeveynlerin Eğitim Eksikliğinin Yol Açabileceği Sorunlar Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Katılımcı ebeveynler bilgi eksikliğinin çocuğun geleceğini etkileyebileceği yönünde bir kaygı taşımaktadırlar. Korkmazlar (2003), erken tanılamamanın ve eğitime vakit kaybetmeden başlanmasının çocukların yüksek oranda akranlarına yetişebilmesine yardımcı olduğunu ve gerçek potansiyellerini gösterebildiklerini bildirmiştir (Akt. Demir, 2005).

Ebeveynlerin kaygılarından bir diğeri de öğrenme güçlüğü tanısı almayan veya geç alan çocukların akademik hayatlarında sorun yaşamalarına yöneliktir. Öğrenme

güçlüğüne dair yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünen ebeveynler çocukların doğru zamanda doğru destek eğitimler alamayacağını düşünmektedirler. Bu durumun çocukların gelecekteki eğitim hayatlarını olumsuz etkileyeceğine yönelik korkuları vardır.

Öğrenme güçlüğü olan çocukları erken yaşta tespit etmek zor olabilir ancak imkansız değildir. Okul öncesi çağındaki çocukların veya anaokulu öğretmenlerinin öğretmenleri, öğrenme problemlerini gösteren temel özellikleri göz önünde bulundurarak bu sürece yardımcı olabilirler. Erken teşhis, gerekli müdahale tedbirlerinin uygulamaya konmasını kolaylaştırır ve akademik zorluklarla karşılaşma riski taşıyan çocuklara olumlu erken deneyimler kazandırmayı sağlar. (Doğan, 2012).

Aynı zamanda ebeveynler çocuklarının zorbalığa maruz kalması, akranları tarafından dışlanmaları, sınıf içerisinde işaretlenmesi ve sosyal olarak yetersiz kalmaları konusunda endişe duymaktadırlar.

Ebeveynlerin İhtiyaç Duydukları Eğitimlere İlişkin Sonuçlar

Bulgulara baktığımızda ebeveynlerin tamamının evde neler yapabileceğine ve çocuğuna nasıl destek olabileceğine yönelik bir eğitim ihtiyacı olduğunu görmekteyiz. Bunu takiben ebeveynler, öğrenme güçlüğünün ne olduğunu, ne gibi sebeplerle ortaya çıktığını, destek eğitimlerin neler olduğunu öğrenmek istediğine dair ihtiyaçlarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin tümü en az 2 eğitim ihtiyacını dile getirmiştir.

Özgül öğrenme güçlüğü, yaşam boyu süren ve tedavisi kişisel farklılıklar gösteren bir durumdur. Bu bireylerin öğretmenler, doktorlar ve aileler tarafından erken tanınması, teşhis edilmesi, uygun eğitim programlarının geliştirilmesi ve diğer psikiyatrik tanılarının göz ardı edilmeden tedavi edilmesi, uzun vadede bireylerin yaşam kalitesini iyileştirir ve hem bireye hem de topluma önemli katkılar sağlar (Nicolson ve Fawcett, 2001).

Bu araştırmada ebeveynlerin gerek erken tanılama sürecindeki kritik rolleri, gerek tanı sonrası çocukların sağaltım ve yaşatlarına uyumlanma süreçlerindeki rollerinin önemi fark edilmiştir.

Öneriler

Yapılan araştırmanın sonuçlarına bakılarak şu öneriler sunulmuştur;

Örneklem grubu değiştirilerek evren temsiliyetinin artırıldığı farklı çalışmalar yapılabilir.

Araştırma, daha büyük örneklem gruplarıyla tekrar edilerek benzer sonuçlara ulaşıp ulaşılamayacağı incelenebilir ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

Gerekli olduğunda ebeveynlerle bireysel destek ve bireysel görüşmeler sağlanmalıdır. Anne ve babaların, çocuklarının hangi süreçlerden geçtiği ve nasıl etkilediği konusunda empati kurmaları teşvik edilmelidir.

Aynı hastalığa sahip çocuğu olan ebeveynlerin birbirlerine destek grubu kurmalarına yardımcı olmak ve yönlendirmek mümkün olabilir. Bu anlamda ebeveynler daha olumlu tutumlar geliştirebilir ve fikir alışverişinde bulunarak, birbirlerini anlayarak ve yalnız olmadıklarını fark ederek çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda fikir paylaşırlar.

Bu araştırma ülkenin başkenti olan Ankara'nın Mamak ve Çankaya ilçelerindeki örneklem grup ile yapılmıştır. Katılımcı ebeveynlerin özgül öğrenme güçlüğü konusunda bilgi yetersizlikleri ve bu durumdan şikayetleri ilçelere göre farklılaşmamıştır. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığı veya Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından ebeveynlere yönelik bilgilendirici seminerler düzenlenebilir.

Aynı şekilde Rehberlik Araştırma Merkezleri bazında belirli aralıklarla, çocuğu özgül öğrenme güçlüğü tanısı olmuş ebeveynler bir araya getirilerek, sorunlarına yönelik toplantılar düzenlenebilir.

Diğer yandan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerinde özgül öğrenme güçlüğü konusu daha detaylı işlenebilir, ebeveynlere yönelik nasıl bir bilgilendirme süreci olması gerektiğine dair bir program eklenebilir.

Bunun yanı sıra özgül öğrenme güçlüğü ile ilgili bugüne kadar yapılan tüm çalışmalar erken tanının önemini vurgulamaktadır. Ebeveynin eğitimi erken tanıyı destekler. Bu konu ile ilgili olarak Türkiye'de yapılan ebeveyn eğitimlerinin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmaların genişletilmesi, güvenilirliğinin artırılması için tekrarlanabilmesi ve daha geniş bir örneklemle çalışmanın sürdürülmesi önerilmektedir.

Bu araştırma nitel bir araştırmadır, bu konuya yönelik nicel bir araştırma yapılarak desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Akın, A. ve Sezer, S. (2010). Diskalkuli: Matematik öğrenme bozukluğu. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 126-127, ss. 41-48.
- Aksoy, Ş. G. (2019). Yaşam boyu özgül öğrenme güçlüğü.
- Aksoy, V. ve Şafak, P. (2020). 573 sayılı KHK'dan günümüze özel eğitimde eğitsel tanılama ve değerlendirme: Neredeyiz, nereye gitmeliyiz? *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2(1), 47-67. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2020.0108>.
- Alexander, R. (2008). *Education for all, the quality imperative and the problem of pedagogy*. Institute of Education, University of London.
- Alias, N. A., ve Dahlan, A. (2015). Enduring difficulties: The challenges of mothers in raising children with dyslexia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 202, 107-114.
- Altun, T. ve Uzuner, F.G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin eğitimine yönelik görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 44, 33-49. doi no: 10.9761/JASSS3366.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). Ruhsal bozuklukların tanısı ve sayımsal el kitabı (DSM-5), Tanı ölçütleri el kitabı. (Çev: Köroğlu,E.) Ankara: Hekimler Yayın Birliği. (Özgün çalışma 2013)
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders fifth edition*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Angay Ş, (2016). Özel Öğrenme Güçlüğü Tanısı Almış ve Almamış İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal-Duygusal Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Armstrong, T. (2016). *Neurodiversity in the Classroom: Strength-Based Strategies to Help Students with Special Needs Succeed in School and Life* (s. 12-30), Kanada: ASCD Press.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve Araştırma Merkez (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorun- lara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009- 2031.
- Avşar H, Cankaya Ö. (2021). Çocuklardaki disleksi sorununun iletişim açısından analizi: ilköğretim çağındaki dislektik çocukların iletişim problemleri. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 59-86.

- Balcı, E. (2015). Amerika Birleşik Devletleri'nde disleksili bireylere uygulanan eğitim ve öğretim programlarının Türkiye'de yapılan çalışmalara katkısı açısından değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baltacı U., Avşaroğlu S. (2017). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin öz-yeterlik algıları ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*. 8(30), 1610-28.
- Bender William, N. (2014). Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler Ve Eğitimleri.
- Bilir, Ş. (1986). Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, 1986.
- Bumin, G., Günel, A., & Tükel, Ş. (2008). Anxiety, depression and quality of life in mothers of disabled children. *S. D. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 15(1), 6-11
- Burton, M., Kagan, C. ve Clements, P. (1995). *Social Skills for People with Learning Disabilities*. Boston: Springer.
- Butterworth, B. (2003). "Dyscalculia Screener: Highlighting Pupils with Specific Learning Difficulties in Maths". *London, UK: Nelson Publishing Company*.
- Ceyhan, A. A. (2004). Yetişkin Psikolojisi ve Yetişkin Eğitimi. (Editör: Sibel Türküm). Anne Baba Eğitimi. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Colenbrander, D., Ricketts, J., Breadmore, H.L. (2018) Early identification of dyslexia: Understanding the issues. *Language, Speech and Hearing Services in Schools* 49(4):817-828.
- Coşkun, Y. Akkaş, G. (2009). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 213-227.
- Cömert, D., & Erdem, E. (2016). Erken çocukluk eğitiminde aile eğitimi. Ankara: Eğiten Kitap.
- Cunningham, C. (1984). 'Training and Education Approaches for Parents of Children with Speacial Needs'. *British Journal of Medical Psychology*.
- Cüceloğlu, D. (2017). İnsan Ve Davranışı (28.Baskı), İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağdaş, A. (2009). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Kök.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(03), 40-50. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000044

- Çiftçi, İ.H. (2018). Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ailelerinin Tanı Öncesi Ve Sonrası Yaşadıkları Süreçlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Lefkoşa.
- Davis, T. E., Nida, R. E., Zlomke, K. R., & Nebel-Schwalm, M. S. (2009). Health-related quality of life in college undergraduates with learning disabilities: The mediational roles of anxiety and sadness. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31(3), 228-234. doi: 10.1007/s10862-008-9110-4
- Demir, B. (2005). Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüne belirlenmesi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, M. E., Yorgancı, Z., & Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma.
- Disgrafi Merkezi, (2020). <http://disleksi.com.tr/disgrafi-yazma-guclugu>
- Doğan, H. (2012). Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doksat, N. (2014). Anne Babalar İçin Başucu Kitabı. İstanbul: Som Kitap.
- Dyson, L. (2010). Unanticipated effects of children with learning disabilities on their families. *Learning Disability Quarterly*, 33(1), 43-55.
- Fırat, B. (2022). Özgül Öğrenme Güçlüğü Veya Zihinsel Engelli Tanısı Almış Çocukların Ebeveynlerinde Psikolojik Sağlık Düzeyleri Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Geray, C. (2002). Halk Eğitimi. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Germano, E., Gagliano, A., & Curatolo, P. (2010). Comorbidity of ADHD and dyslexia. *Developmental neuropsychology*, 35(5), 475-493.
- Gibbs, D.P., Cooper, E.B. (1989) Prevalence of communication disorders in student with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 22(60), 60-63.
- Görgün, B. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne tanınması. In M. A. Melekoğlu, & S. Uğur , *Öğrenme güçlüğü ve özel yetenek* (pp. 54-76). Ankara: Pegem Akademi.
- Grünke, M., & Cavendish, W. M. (2016). Learning disabilities around the globe: Making sense of the heterogeneity of the different viewpoints. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 14(1), 1-8.
- Güllü, Ü. B., & Dikmeer, İ. A. (2019). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ile eş zamanlı görülen özgül öğrenme bozukluğuna genel bakış. In A. S. Acar, *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu* (pp. 237-252). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Gür, G., (2013). “Disleksili Bireylerde Erken Tanı Konmasının Önemi ve Disleksi Eğitimlerinde Yurt İçi ve Yurt Dışı Uygulamalarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması,” Adana.
- Hamilton LG, Thomas MEH, Hulmec C, Snowling JM. (2016). The home literacy environment as a predictor of the early literacy development of children at family-risk of dyslexia. *Scientific Studies of Reading*. 20(5): 401-19.
- İlker, Ö. (2017). Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar. İçinde: Öğrenme Güçlüğü ve Yazılı Anlatım. Melekoğlu, M. A. & Çakıroğlu, O (eds.), Ankara: Vize Yayıncılık, s: 201-243.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1989). Okul Öncesi Eğitimi ve Bir Erken Destek Modeli Olarak Anne Eğitimi, 6. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, (23-28).
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tushad/issue/31792/350444>
- Kahraman, N. (2022). Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Anne Ve Babalarının Anne Baba Tutumları İle Süreklilik Ve Durumluluk Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaner, S. (2009). Aile Katılımı Ve İşbirliği. Zihin Engelliler Ve Eğitimleri İçinde. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karaman, D., Kara, K., & Durukan, İ. (2012). Özgül Öğrenme Bozukluğu. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*.
- Kirby, A., Edwards, L., ve Hughes, A. (2008). Parents' concerns about children with specific learning difficulties: Insights gained from an online message centre. *Support for Learning*, 23(4), 193-200.
- Koç, B., & Korkmaz, İ. (2016). Öğrenme güçlüğü. In N. Sargın, S. Avşaroğlu, & A. Ünal, *Eğitim ve psikolojiden yansımalar* (p. 158). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Koç, M., Koçtürk, N., & Zencir, T. (2022). Anne-Baba Eğitimi: Ebeveynlerin Eğitim Deneyimleri Ve Gereksinimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 111-120. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.946663>
- Korkmazlar, Ü. (1992). 6-11 yaş ilkököl çocuklarında özel öğrenme bozukluğu ve tanı yöntemleri. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmazlar, Ü. (2003). Özel Öğrenme Bozukluğu: Değerlendirme ve Özel Eğitim. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayını.
- Köroğlu E, (2014). Edt. DSM-5 ruhsal bozuklukların tanısal ve sayımsal elkitabı. 5. bsk. Ankara: HYB Yayıncılık..

- Leyser, Y. (1988). 'Let's Listen to the Consumer. The voice of Parents of exceptional Children'. The school Counselor.
- Liederman, J., Kantrowitz, L., & Flannery, K. (2005). Male Vulnerability to Reading Disability Is Not Likely to Be a Myth A Call for New Data. *Journal of Learning Disabilities*, 38(2), 109-129.
- Lindeman, Eduard. (1945). "Adult Education", *The Journal Of Educational Sociology*.
- Lindgren, H. C. ve Ferraro, V. (1976). *Educational psychology in the classroom*. New York: Wiley.
- Marvasti, A.B. (2004). *Qualitative Research in Sociology: An Introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mather, N., Wendling, B.J. (2012) Essentials of Psychological Assessment Series.Essentials of Dyslexia Assessment and Intervention. John Wiley, Sons Inc.
- Messenger, C., Emerson J., & Bird, R. (2007)." Dyscalculia in Harrow". *Mathematics Teaching Incorporating Micromath*, 204, 37–39.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. T.C. Resmi Gazete, 25486, 8 Haziran 2004.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. Öğrenme güçlüğü. Ankara: Milli Eğitim, 2014.
- Miser, R. (1999). Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Morrison, J. (2016). DSM-5'i kolaylaştıran 'Klinisyenler için tanı rehberi'. Muzaffer Şahin (Çev Ed.). Ankara: Nobel.
- Nicolson, R. I., & Fawcett, A. J. (2001). Developmental dyslexia: Into the future. *Dyslexia: theory and good practice*. London: Whurr.
- Nelson, J. M., & Harwood, H. (2011). Learning disabilities and anxiety: A meta- analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 44(1), 3-17.
- Öğülmüş, K. (2021). Özel öğrenme güçlüğü tanılanma süresi. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-404.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4).
- Özat, N.E. (2010). Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda frostig görsel algı eğitim programının etkisi. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özbek, A. B., & Kılıç Tülü, B. (2022). Öğrenme Güçlüğünde Yazılı Anlatımı Desteklemek: Strateji Öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 55(2), 541-566. <https://doi.org/10.30964/auebfd.858743>

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmenliği. (2018). *Resmî Gazete*. Retrieved from T.C Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24736&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Özdemir D, (2022) Özel öğrenme güçlüğü tanısına sahip kaynaştırma öğrencilerinin sınıftaki sosyal uyumlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, E., (2017). Öğrenme Güçlüğü Sınıf İçi Destek Kitabı I Öğrenme Güçlüğü Hakkında Temel Bilgiler ve Uygulamalar.
- Öztop, H. ve Telsiz, M. (1996) “Ana-Baba Eğitimi” Yaşadıkça Eğitim.
- Özyürek Ö. (2019). ÖÖB tanısı olan bir grubun belirti şiddeti annelerinin ebevnlik tarzlarına dair çocukların algıları, annelerin stresle başa çıkma, ebevnlik yetkinliği ve ödev çatışması açısından kontrol grubu ile karşılaştırılarak incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Punch, K. F. (2005). Sosyal araştırmalara giriş, (Çev.) Bayrak D., Arslan H. B. ve Z. Akyüz, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Razon, N. (1976). Özel Bir Okuma Bozukluğu, Okuyamayan Çocuklarda Disleksi Belirtilerinin Araştırılması. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2(1):17-23.
- Salman, U., Özdemir, S., Salman, A. B., & Özdemir, F. (2016). Özel öğrenme güçlüğü “Disleksi”. *İstanbul Bilim Üniversitesi Florence Nightingale Tıp Dergisi*, 2(2), 170-176
- Sanders MR, Turner KMT, Markie-Dadds C. (2002). The development and dissemination of the triple p-positive parenting program: a multilevel, evidence-based system of parenting and family support.
- Shapiro, B. K. & Gallico, R. P. (1993). Learning disabilities. *Pediatr Clin North America*, 40, 491-505.
- Saraç, S. (2014). Okuma güçlükleri ve disleksi. *Psikoloji Çalışmaları*, 34(1), 71-77.
- Seçilmiş, S. (1996). *Anaokuluna giden ve gitmeyen erken çocukluk dönemindeki çocukların dil gelişimi ile ilgili becerilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2005). Dyslexia (Specific Reading Disability). *Biological Psychiatry*, 57(11), 1301-1309.
- Şahin, F. T, Ersoy, Ö. (1999). Erken Çocukluk Döneminde Türkiye’de Yapılan Anne Baba Eğitimi Çalışmaları, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (2), 103-108.
- Temel, F. (2010). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*. Ankara: Anı.

- Thaler, N. S., Kazemi, E. ve Wood, J. J. (2010). Measuring Anxiety in Youth with Learning Disabilities: Reliability and Validity of the Multidimensional Anxiety Scale for Children (MASC). *Child Psychiatry ve Human Development*, 41(5), 501-514.
- Tiryakioğlu, Ö. ve Avcıoğlu, H. (2013). Rehberlik ve araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün sorunlarını algılamaları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling. (TIJSEG)*, 2(1), 13-29.
- Trott, C. (2003). "Mathematics Support for Dyslexic Students". *MSOR Connections*, 3(4), 17-20.
- Turgut, S. (2008). Özgül öğrenme güçlüğünde nöropsikolojik profil. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Uçar Rasmussen, M., & Cora İnce, N. (2017). Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylere Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretiminde Sesli Düşünme Yönteminin Etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2180-2201. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-364006>
- Üstünoğlu, Ü. (1991). (Editör: İrfan Çayboylu). Aile Eğitimi Paneli. 10 Mayıs 1991. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Genel Yayın No: 22.
- Yangın, S., Yangın, N., Önder, V. ve Şavlı, A. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve öğretim elemanlarının çeşitli öğrenme güçlüklerine yönelik farkındalıkları. *Education Sciences*, 11(5), 243-266. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2016.11.4.1C0664>
- Yanık, Ş. (2016). *İşitme yetersizliği olan ilkökul öğrencilerinin kaynaştırma ortamlarına yönlendirme ve yerleştirme süreçlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Yavuzer, H., (2005) *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2004). Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Psikososyal Özellikleri, Sorunları ve Eğitimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 170-190.
- Yiğiter, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtsever, Ş. (2013). *Eğitsel tanılama ve değerlendirme sürecinde görev alan rehberlik ve araştırma merkezi personelinin karşılaştığı sorunların belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.

Waggoner, K. ve Wilgosh, L. (1990). Concerns of families of children with learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 23(2), 97-98,113.

Wilgosh, L. (1990). Issues in education and daily living for families of children with disabilities. *The Alberta Journal of Educational Research*, 36(4), 299-309.





EK.1 Aydınlatılmış Onam Formu

Araştırmanın adı: Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim İhtiyaçları

“Sayın gönüllü,

Yüksek Lisans Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

1. Çalışmanın amacı çocuğu Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı almış ebeveynlerin eğitim ihtiyaçlarını araştırmaktır.
2. Çalışmaya katılma koşulları çocuğunuzun Özgül Öğrenme Güçlüğü tanısı almış olmasıdır.
3. Çalışma kapsamında yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak, cevaplarınız ses kaydına alınacaktır.
4. Araştırmaya 15 gönüllü dahil edilecektir.
5. Bir gönüllünün bu araştırmanın gereklerini yerine getirebilmek için harcayacağı süre 20-25 dakikadır.
6. Gönüllüler, araştırmaya katılmaları halinde herhangi bir riskle karşılaşmazlar.
7. Gönüllüler, araştırmaya katılmayı kabul etmemeleri ya da araştırmadan ayrılmaları durumunda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmazlar.
8. Gönüllülere herhangi bir ücret ödenmesi ya da onlardan herhangi bir ücret istenmesi söz konusu değildir.

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez ‘anonimleştikten’ sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da kişisel bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım.

Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanıslındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

İmza/Tarih

Gönüllünün adı/soyadı

İmza/Tarih

Araştırmacının adı/soyadı

EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Tarihi:

Görüşmenin Yapıldığı Yer:

Başlama Saati:

Bitiş Saati:

Görüşmeci:

1. Kendinizden bahseder misiniz?

a. Yaşınız,

b. Eğitim durumunuz,

c. Çalışıp çalışmadığınız,

d. Çalışıyorsanız mesleğiniz,

e. Çalışıyorsanız aylık ortalama geliriniz,

f. Elde edilen gelir dışında başka gelir kaynak ya da destekleriniz var mı?

2. Çocuğunuz kaç yaşında?

3. Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

4. ÖÖG'nin ilk belirtileri nelerdi, nasıl fark ettiniz?

5. ÖÖG tanısı ne zaman ve hangi araç yoluyla konuldu? Bu araçlarla ilgili bilginiz var mı?

6. ÖÖG ile ilgili bilgi sahibi misiniz?

7. Çocuğunuza konulan ÖÖG tanısı hakkında neler düşünüyorsunuz?

8. ÖÖG ile ilgili edindiğiniz bilgiler çocuğunuza destek olma konusunda yeterli mi?

9. ÖÖG ile ilgili edindiğiniz bilgileri uygulama konusunda kendinizi yeterli görüyor musunuz?

10. ÖÖG tanısı sonrasında çocuğunuza yaklaşımınızda, bilgi eksikliğinden kaynaklı olarak yaşadığınız zorluklar var mı?

11. ÖÖG ile ilgili bilgi eksikliğinin yol açabileceği olası sorunlar neler olabilir?

12. ÖÖG ile ilgili bilgi edinmek için ulaşabileceğiniz kaynakları biliyor musunuz? Bunlar nelerdir?

13. ÖÖG ile ilgili bilgi edinilecek kaynakları biliyorsanız tercihiniz hangi yönde olur?

14. ÖÖG ile ilgili bilgi edinmek için ulaşabileceğiniz kaynaklardan hangisi sizin için daha ulaşılabilir?
15. Çocuğunuz tanılandıktan sonra eğitim ihtiyacınız oldu mu? Bu ihtiyaç doğrultusunda neler yaptınız? (Kitap, internet, kurum, sosyal destek vb.)
16. ÖÖG ile ilgili ne gibi öğrenmelere ihtiyaç duyuyorsunuz?



EK 3. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 12.01.2024
Toplantı Sayısı : 03
Karar Sayısı : 27

27- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü Öğr. Üyesi Prof. Dr. Hayat BOZ'un danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Eda KARAKOÇ'un, "Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim İhtiyaçları" başlıklı tezi ile ilgili 03/01/2024 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü Öğr. Üyesi Prof. Dr. Hayat BOZ'un danışmanlığını yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Eda KARAKOÇ'un, "Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim İhtiyaçları" başlıklı tezi ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
12/01/2024

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

Özgöl Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Ebeveynlerinin Eğitim İhtiyaçları başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler (2) Kaynaklar (3) Doğrudan Alıntılar dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 11.09.2024
Gönderim Numarası	: 2450921426
Sayfa Sayısı	: 64
Sözcük Sayısı	: 14441
Karakter Sayısı	: 103968
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	:13.08.2024

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı :

Tarih :

İmza :

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Eda KARAKOÇ

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi

Unvan	Görev Yeri	Yıl

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Gazi Üniversitesi	2019

Yayınlar: