

**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Odyoloji Anabilim Dalı

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA
MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME BOZUKLUĞU
SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Alev AKINCI

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ

İstanbul – 2023

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Alev AKINCI

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda merkezi işitsel işleme bozukluğu sıklığının araştırılması

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Odyoloji

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 10.07.2023

Sayfa Sayısı : 87

Tez : Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ

Danışmanları

Dizin Terimleri : İşitsel işleme, özel öğrenme, sesletim testi

Türkçe Özet : Bu araştırmadaki temel amacımız, çocuklardaki işitme yetenekleri ve de okuma becerilerinin arasındaki ilişkileri incelemektir. Öğretmenlerinde katılımıyla, bu çalışmada çözer raporu ile eğitim almaya hak kazanan ve eğitimine devam eden, ilköğretim çağında (7-12 yaş) 50 çocuğumuz sözcük bilgisi, telaffuz becerisi ve okuma becerileri gibi farklı alanlarda test edilmiştir. Ayrıca çocukların işitsel performans becerileri değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar göstermiştir ki özel öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların işitsel işleme yeteneklerinin yöntemlerini belirleyerek, uygun eğitim ve destek programlarının tasarlanmasına yardımcı olabilir. Ayrıca, işitsel daha fazla olmasıyla özel stratejilerin kullanılması, ilerlemesine katkı sağlayabilir.

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Alev AKINCI



**T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Odyoloji Anabilim Dalı

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA
MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME BOZUKLUĞU
SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Alev AKINCI

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ

İstanbul – 2023

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Alev AKINCI

.../.../2023



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Alev AKINCI'nın Özel Öğrenme Güçlüğü Çeken Çocuklarda Merkezi İşitsel İşleme Bozukluğu Sıklığının Araştırılması adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Odyoloji anabilim dalı, Odyoloji bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Nebi Mustafa GÜMÜŞ

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ

(Danışman)

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20..

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmadaki temel amacımız, çocuklardaki işitme yetenekleri ve de okuma becerilerinin arasındaki ilişkileri incelemektir

Öğretmenlerin de katılımıyla, bu çalışmada çözer raporu ile eğitim almaya hak kazanan ve eğitime devam eden, ilköğretim çağında (7-12 yaş) 50 çocuğumuz sözcük bilgisi, telaffuz becerisi ve okuma becerileri gibi farklı alanlarda test edilmiştir. Ayrıca çocukların işitsel performans becerileri de değerlendirilmiştir.

İşitsel Yetenek Değerlendirme Ölçeği veliler tarafından, çocukların işitsel performansını görmek ve değerlendirmek amacıyla anketini tamamladı. Çocuklarımıza ise Özel Öğrenme Zorluğu (ÖÖZ) Bataryası Okuma Alt Testi, Sesletim ve Ses Bilgisi Alt Testi uygulanarak dil yetenekleri her birinde test edildi.

Anket verilerine dayalı olarak gerçekleştirilen Wilcoxon Sıralı İşaretler testi analizi, yaş dağılımında cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Araştırmaya dahil olan 50 çocuğun yaşları, 85 ile 155 ay arasında değişmektedir. Katılımcıların %40'ı kız ve %60'ı erkektir. Bu sonuçlardaki, yaş ve test arasında bir fark yoktur.

Çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeği alt testlerine göre, gürültülü ortamda dinleme becerisi, sessiz ortamda dinleme becerisi, işitsel hafıza ve işitsel dikkat puanlarıyla yaş arasında, sınıf düzeyi ile gürültülü ortamda dinleme becerileri ve işitsel dikkat becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki gözlemlerken; sınıf düzeyi ile sessiz ve ideal ortamlarda dinleme becerileri arasında ve sınıf düzeyi ile işitsel hafıza becerileri arasında hafif derecede pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Aile eğitim düzeyi ile sadece ÇİPDÖ alt testlerinden çok uyaranlı ortamdaki dinleme becerisi arasında negatif yönlü zayıf derecede anlamlı ilişki saptanmıştır. Diğer ÇİPDÖ alt testleriyle anlamlı ilişki gözlenmemiştir.

İşitsel dikkat becerileri ile bir dakikada okunan kelime sayısı arasında orta derecede pozitif yönlü korelasyon saptanmıştır. ÇİPDÖ çok uyaranlı ortamdaki dinleme beceri puanı ile metni okuma süresi arasında orta derecede negatif yönlü

korelasyon saptanmıştır. Ancak diğer ÇİPDÖ puanları ile metni okuma süresi arasında ilişki bulunmamıştır.

Elde edilen sonuçlar göstermiştir ki özel öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların işitsel performans puanları ile okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu bulgu, özel öğrenme güçlüğü olan çocukların işitsel işleme becerilerinin, okuma becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda erken tanı yapılması o yüzden bayağı bir önemlidir. Bu değerlendirme, çocukların işitsel işleme yeteneklerinin yöntemlerini belirleyerek, uygun eğitim ve destek programlarının tasarlanmasına yardımcı olabilir. Ayrıca, işitsel daha fazla olmasıyla özel stratejilerin kullanılması, okuma becerilerinin ilerlemesine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: İşitsel işleme, özel öğrenme, sesletim testi

SUMMARY

This study aims to examine the relationship between auditory performance skills and reading skills of children diagnosed with special learning disabilities.

50 children between the ages of 7 and 12 who were diagnosed with a special learning disability with the SÖZGER report and attending a special education and rehabilitation center were tested in different areas such as vocabulary, pronunciation and reading skills. In addition, the auditory performance skills of the children were also evaluated with the participation of their teachers.

Parents completed the Children's Auditory Performance Rating Scale (CIPDS) questionnaire to assess children's listening skills. Language abilities were tested by applying the Special Learning Disability (SLD) Battery Reading Subtest, Pronunciation and Phonology Subtest to all participants.

Of the 50 children participating in the study, 20 (40%) were girls and 30 (60%) were boys. The mean age of the children in the study group was 124.63 (ss:19.46) months. It was obtained from the test results of the child participant who was diagnosed with a special learning disability, while the youngest of the participants was 85 months old and the oldest was 155 months old, and from the CIPDÖ questionnaire filled in by the teachers. According to the Wilcoxon Sequential Signs test analysis, there is no significant difference in age distribution among the participants according to gender ($Z = 228.50$ $p = 0.87$).

CIPD; A moderately positive and significant relationship was found between listening skill score in noisy environment, listening skill score in quiet environment, auditory memory, auditory attention scores and age. A negative and weakly significant relationship was found between the level of family education and the findings of only the listening skills of children in a multi-stimulus environment. No significant correlation was observed in terms of other subtests of CIPI. A moderate positive correlation was found between class level and listening skills and auditory attention skills in noisy environments. There was a slight positive correlation between class level and listening skills in quiet and ideal environments. In addition, a slight positive

correlation was obtained between grade level and auditory memory skills. A moderate positive correlation was found between the PBL's listening skill scores in a noisy and quiet environment and the number of words read in one minute. A moderate positive correlation was found between auditory attention skills and the number of words read per minute. A moderate negative correlation was found between the CIPDÖ listening skill score in a multi-stimulus environment and the duration of reading the text. However, no significant relationship was found between other CIPD scores and the duration of reading the text. No significant correlation was found between all CIPD scores and total reading error and one minute reading error. There was a moderate positive correlation between the CIPDÖ listening skill in a noisy environment, listening skill in a quiet environment, auditory memory and auditory attention scores and the number of correctly answered questions.

As a result of the study, a significant relationship was found between the auditory performance scores of the children diagnosed with special learning disabilities and their reading skills. For this reason, it is important to evaluate the auditory processing skills of children diagnosed with special learning disabilities.

Keywords: Auditory processing, special learning, pronunciation test

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
GİRİŞ ve AMAÇ	1

BİRİNCİ BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1. Dil Gelişimi.....	2
1.2. Davranışçı Kuram	3
1.3. Biyolojik Temellere Dayanan Kuram	4
1.3.1. Sosyal öğrenme kuramına göre dil edinimi.....	5
1.3.2. Konuşma öncesi dönem veya agulama evresi	7
1.4. Dikkat.....	11
1.4.1. Dikkat Türleri	16
1.4.2. Hiperaktivite ve Dikkat Eksikliği.....	18
1.4.3. Dikkat güçlendirme yöntemi	19
1.4.4. Özel Öğrenim Zorluğu	24
1.4.5. Tarihçe.....	25
1.4.6. Sınıflandırma	25
1.4.7. Disleksi.....	26
1.4.8. Diskalküli	27
1.4.9. Görülme sıklığı.....	28
1.4.10. Cinsiyet farkı	28
1.4.11. Öğrenmedeki zorlukların sebepleri	29
1.4.12. Nörolojik fonksiyon etkisinin bozukluğu.....	30

İKİNCİ BÖLÜM GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Araçlar ve Yöntem	36
2.1.1. Çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeği (ÇİPDÖ)	36
2.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) Batarya Alt Testi	37
2.1.3. Ses iletim Bilgisi	37
2.1.4. İstatistiksel İşleme Yöntemi	38

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

3.1.Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Tanımlayıcı İstatistikler.....	39
3.2.Sesletim ve Ses Bilgisi Bulguları.....	42
TARTIŞMA ve SONUÇ	44
KAYNAKÇA	48
EKLER.....	53



KISALTMALAR

APA	Amerikan Psikoloji Birliği
ASHA	Amerikan Konuşma, Dil ve İşitme Birliği
CANS	Central Auditory Nervous System
CHAPS	Children's Auditory Performance Scale
ÇİPDÖ	Çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeği
DEHB	Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
DSM	Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı
IDEA	Engelliler Eğitim Yasası
İAT	İşitsel Ayırt Etme Alt Testi
ÖÖG	Özgöl Öğrenme Güçlüğu
SAT	Sesbilgisel Analiz Alt Testi
SET	Sesletim Tarama Alt Test
SİİB	Santral İşitsel İşleme Bozukluğu
SLD	Specific Learning Disorder
SST	Türkçe Sesletim-Sesbilgisi Testi

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Ollerin çocuk gelişim süreci tablosu.....	6
Tablo 2 Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Muhtemel Problemleri.....	34
Tablo 3. Çocukların cinsiyet ve yaş ortalamalarının dağılımı.....	39
Tablo 4. Katılımcıların ÇİPDÖ alt testleri ve toplam puanları normal dağılımı.....	40
Tablo 5. ÇİPDÖ ve Demografik Bilgiler arasındaki ilişkiye ait bulgular.....	40
Tablo 6. ÇİPDÖ ile Sesletim ve Ses Bilgisi Bulguları Arasındaki İlişki.....	42
Tablo7. ÇİPDÖ ve ÖÖG Bataryası Okuma Alt Testi Arasındaki İlişki.....	43

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince ve tez dönemi boyunca deneyimlerini, bilgisini, bilimsel desteğini eksik etmeyen, değerli bilgi ve tecrübeleri ile bana yol gösteren, tez danışman hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Eren Yılmaz'a çok teşekkür ederim.

Çalışmamıza yardım ve desteklerini esirgemeyen, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca tüm bilgi ve birikimleriyle yol gösteren başta sayın Dr. Öğr. Üyesi Nebi Mustafa Gümüş olmak üzere ve tüm değerli bölüm hocalarıma,

Beni bugünlere getirip, her koşulda yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini sağlayan sevgili ailem Ali AKINCI ve Olcay Akıncı 'ya,

Bu süreçte beni yalnız bırakmayan ve yardımına koşan, tüm desteği sağlayan sevgili eşim Doğukan YILDIZ 'a

Sonsuz Teşekkürler.

GİRİŞ ve AMAÇ

Özel öğrenme güçlüğü, normal zihinsel gelişim sürecinde olan çocuklarda bile okuma, yazma, matematik ve diğer akademik becerilerin kazanımında güçlüklerin gözlendiği bir nörogelişimsel bozukluktur. Bu bozukluk, işitsel işleme bozukluğu gibi diğer engellerle karmaşık bir ilişkiye sahiptir. İşitsel işleme eksiklikleri, disleksi gibi okuma güçlüğü tanısı konulan bireylerde zayıf okuma performansının temel nedenleri arasında yer almaktadır. Bu nedenden dolayı, Özel Öğrenme Güçlüğü tanısı almış insanlarda yeteneklerinin ve davranışlarının geliştirilmesi için çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeğinin testini yapmak ve sorgulamak için kullanılabilir bir araçtır.

Bu araştırmayı yapma amacımız, okul başlangıç çağındaki çocukların dil ve konuşma yetisinden eksik olup olmasını araştırmaktır ve bununla ilgili makaleler hazırlamaktır. Bu çalışma, literatüre yeni bir kapsam sunmak amacıyla yapılmış olup eksikleri gidermek amacımızdır.

Araştırmanın detayları şöyledir;

H1: Dinleme yetenekleri ile sözcük dağarcığı arasındaki ilişki vardır.

H2: Dinleme yetenekleri ile sözcük dağarcığı arasındaki ilişki yoktur.

H3: Dinleme yetenekleri ile telaffuz ve sesbilgisel becerileri arasındaki ilişki vardır.

H4: Dinleme yetenekleri ile telaffuz ve sesbilgisel becerileri arasındaki ilişki yoktur.

Hipotezlerinin bakılması, çalışmanın verilerinin analiz edilerek istatistiksel sonuçların elde edilmesini gerektirecektir.

BİRİNCİBÖLÜM

GENEL BİLGİLER

Lengüistler, yüzyıllardır dilin doğasını tam anlamıyla kavramaya çalışarak dilin eksiksiz bir tanımını yapma çabası içerisinde. Farklı lengüistlerin sunduğu tanımlar, dilin karmaşık yapısının sadece birer parçasını temsil etmektedir. Dilin gerçek tanımı ise bu parçaların bir araya getirilerek bütünlüklü bir şekilde anlaşılmasıyla ortaya çıkar.

Dilin en temel amacı ve belki de varoluş nedeni, insanın iletişim ihtiyacını karşılamaktır. Taylor (1990, s.5) dil tanımında, dilin asıl amacının iletişim kurmaya hizmet ettiğini vurgulayarak bu iletişim aracının önemini belirtmiştir.

Bu şekilde dilin karmaşıklığına ve işlevlerine ilişkin daha detaylı bir anlayış elde edilir ve lengüistlerin dilin doğasını daha kapsamlı bir şekilde analiz etmelerine olanak sağlar.

1.1. Dil Gelişimi

Dil gelişimi, bir dilin anlaşılması, ifade edilmesi ve doğru şekilde kullanılması için öğrenme sürecini ifade eder. Dil gelişimi süreci, kelime bilgisi, dilbilgisi, anlambilim, cümle bilimi, sesbilim gibi dilin her alanında yeterlilik kazanmayı içerir. Bu süreç, dilin tüm bileşenlerinin edinilmesi ve uygun bir şekilde kullanılmasıyla gerçekleşir.

"Dil edinimi, insanoğlunun doğuştan sahip olduğu karmaşık bir süreçtir ve zaman içinde bir dizi aşamadan geçer. Doğumdan hemen sonra başlayan bu süreç, iletişim becerilerinin gelişimiyle paralel olarak ilerler ve çocukların dil kullanma becerilerini giderek artırır. Bochner ve Jones (2005, s.14) tarafından belirtildiği üzere, çocuklar başlangıçta basit ifadelerle iletişim kurarken, zamanla daha karmaşık dil

yapılarını kullanabilmektedirler. Örneğin, soru sorma ve çoğul ifadeler gibi dil becerilerini kullanabilme yetenekleri gelişir.

Dil edinimi süreci, bireysel farklılıklar gözetilmeksizin genel olarak benzer bir şekilde ilerler. Yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel çevre gibi faktörlerin etkisi göz ardı edildiğinde, hemen hemen her bebekte dil edinimi benzer evrelerden geçer. Dil edinimi için temel gereksinimler olan işitme yeteneği, uygun ağız yapısı ve dil becerisi gibi faktörlerin yanı sıra, Yule (1996, s. 175-s.176) tarafından vurgulanan insanlarla iletişim kurma ve kültürel aktarım da önemlidir.

Dil gelişimi, bilişsel ve fiziksel gelişimle ilişkilidir. Benzer yaş gruplarındaki çocuklar genellikle benzer dil gelişimi özellikleri sergiler. Bu da dil gelişiminin bilişsel ve fiziksel yeteneklerin paralel olarak ilerlediği bir süreç olduğunu göstermektedir."

1.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuram, dil gelişimini sadece gözlenebilen davranışlar ve çevresel etkileşimlerle açıklamaya çalışan bir yaklaşımdır. Dil gelişimi, basit bir uyarıcı-tepki-pekiştirme ilişkisine dayanır.

Davranışçı kurama göre, çocuklar çevrelerindeki dilin yapılarını ve kullanımını taklit ederler. Etraflarında duydukları dil örneklerini takip ederek benzer şekilde konuşmaya başlarlar. Bu süreçte, çocukların verdikleri tepkiler ve bu tepkilere verilen cezalar veya ödüller önemlidir. Eğer bir çocuk, belirli bir dil yapısını doğru bir şekilde kullanıp ödüllendirilirse, bu davranışı pekişir ve daha fazla tekrarlanır.

Davranışçı kurama göre, çocuklar dil öğrenme için doğuştan getirilen bir yetenekle gelmezler. Dil gelişimi tamamen çevre tarafından şekillendirilir. Çocuklar, çevresindeki dil örneklerini taklit ederek dil bilgisini ve becerilerini geliştirirler. Bu kurama göre, çocuklar "tabula rasa" olarak adlandırılan boş bir zihinle dünyaya gelir ve çevreleri tarafından koşullandırılarak dil öğrenirler.

Davranışçı kuram dil gelişiminin sadece gözlenebilir yönüne odaklanır ve dilin zihinsel süreçlerle ilgili olan kısmını açıklamaz. Dil gelişimi sürecinde zihinsel değişikliklerin ne şekilde gerçekleştiği veya zihinsel dil gelişiminin nasıl şekillendiği konusunda bilgi vermez. Bu nedenle, dil gelişiminin karmaşıklığını tam olarak açıklamada yetersiz kalır.

1.3. Biyolojik Temellere Dayanan Kuram

Biyolojik temellere dayanan kuram, dil edinimini zihinsel bir süreç olarak ele alır. Bu kurama göre, dil gelişimi doğuştan gelen içsel bir kapasiteye dayanır ve çocuklar dil edinmek için doğuştan getirdikleri bir dil mekanizmasıyla donatılmışlardır.

Kuramın destekçileri, dil edinimi için özel bir mekanizmanın varlığını ileri sürer. Bu mekanizma, Chomsky tarafından LAD (Language Acquisition Device - Dil Edinim Cihazı) olarak adlandırılmıştır. LAD, çocukların çevreden aldıkları dil örneklerini algılayıp yorumlayarak dil bilgisini içselleştirmelerini sağlar. Bu mekanizma, çocukların dil edinimi için gerekli olan temel yapıları ve kuralları içerir.

Chomsky gibi dilbilimciler, doğuştan getirilen dil kapasitesinin önemini vurgular ve dil ediniminin karmaşıklığını açıklamak için bu biyolojik temelleri kullanır. Bu kurama göre, dil edinimi sadece çevresel faktörlere bağlı olmayıp içsel mekanizmaların da etkisiyle gerçekleşir.

Chomsky'ye göre, dil edinimi için doğuştan gelen dil mekanizması, bu mekanizma sayesinde çocuklar, duydukları tüm dilleri algılayabilirler ve herhangi bir öğretim olmaksızın ana dillerini doğal olarak öğrenirler. Bu durum, dil öğrenmek için içsel bir kapasite olduğunu gösterir ve yaş, ırk, sosyal ve kültürel farklılıklardan bağımsız olarak tüm çocukların dil edinimini başarabilmesini sağlar.

Çocuklar dil öğrenirken hem temel yapıyı hem de yüzeysel yapıyı kullanırlar. Yüzeysel yapı, konuşulan sözcüklerin düzenlenmesini ve gramer kurallarını içerirken, temel yapı ise bu sözcüklerin altında yatan anlamı ifade eder.

Chomsky'nin bu görüşü, dil ediniminin karmaşıklığını ve çocukların dili nasıl öğrendiğini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Dil mekanizmasının doğuştan gelen bir yetenek olduğunu ve dil ediniminin çevresel faktörlerden bağımsız olarak gerçekleşebildiğini savunur. Ancak bu teoriye eleştiriler de yöneltilmiş ve dil edinimi sürecinde çevresel faktörlerin etkisinin daha fazla olduğu düşünülmüştür.

1.3.1. Sosyal öğrenme kuramına göre dil edinimi

Sosyal etkileşim ve taklit yoluyla gerçekleşir. Kuramcılar, çocuğun çevresindeki insanları model alarak, onları gözlemleyerek ve taklit ederek dil öğrendiğini kabul ederler. Bu kurama göre, dil gelişimi hem biyolojik hem de sosyal faktörlerin etkileşimiyle gerçekleşir. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar, çevrelerindeki insanları taklit ederek dil gelişimini sağlarlar. Bu nedenle çevredeki yetişkinler, çocuğun dil gelişimi üzerinde önemli bir rol oynar. Kurama göre, çocuklar çevrelerindeki dil örneklerini gözlemleyerek ve taklit ederek dil becerilerini geliştirirler. Sosyal öğrenme kuramcıları, dil ediniminin hem doğuştan getirilen bir kapasiteyle hem de çevresel etkileşimle gerçekleştiğini savunur. Bebekler güçlü bir dil yeteneğiyle doğarlar ve çevreleriyle etkileşime girerek dil gelişimlerini desteklerler.

Vygotsky'ye göre dil gelişimi, çocuğun içinde bulunduğu sosyal ve kültürel süreçlerle ilişkilidir. Dil, zihinsel süreçlere dayanır ve çocuğun çevresiyle etkileşim içinde olduğu süreçlerde içselleştirilir. Dil, düşüncüyü organize etme ve ifade etme aracı olarak bilişsel gelişime katkıda bulunur.

2 yaşına kadar çocuğun bilişsel gelişiminde doğal çizginin hakim olduğu, ancak daha sonraki dönemlerde doğal çizginin yerini kültürel çizginin aldığı düşünülmektedir. Bu süreçte çocuğun zihinsel gelişimi, çevreden edindiği bilgi ve kavramsal araçlarla büyük ölçüde desteklenir. Dilin evrenselden özele doğru ilerlediği fikri, bu çerçevede önemli bir rol oynamaktadır.

Vygotsky'nin vurguladığı nokta, dil öğrenmenin yalnızca bireyin içsel çabalarıyla gerçekleşmediği, aksine sosyal etkileşimler ve kültürel çevreyle etkileşim sonucu aktarıldığıdır. Piaget'nin aksine, Vygotsky sosyal ve kültürel faktörlere daha

fazla önem verir. İşbirlikçi öğrenmede, farklı seviyelerdeki kişilerin birbirlerinden öğrendiği bir öğrenme modelidir, Vygotsky'nin düşüncelerine dayanır.

Bandura ise "Sosyal Davranışçılık" olarak adlandırılan kendi görüşünü ortaya koyar. Bandura'nın öğrenme kuramı, davranışçı yaklaşıma göre daha ılımlı bir yapıya sahiptir ve bilişsel süreçlerin uyarıcı ve tepki arasında rol oynadığına inanır. Çocuklar, başlangıçta ebeveynlerini gözlemleyerek onları rol model alır ve taklit eder. Daha sonra bu taklitleri kendi bilişsel süreçleriyle değerlendirir ve şekillendirir.

Bu yaklaşımlar, dil öğrenme sürecinde çevresel etkileşimlerin, kültürel faktörlerin ve bilişsel süreçlerin önemini vurgular. Dil edinimi, bireysel çabaların ötesinde sosyal etkileşimler ve içselleştirme süreciyle gerçekleşir.

Bu görüş, dilin ve zihnin bilişsel ve duyuşsal yönlerini daha derinlemesine incelemeyi amaçlar. Hafıza, düşünce, anlam, duygu gibi konular da bu kuramın araştırma alanına dahildir. Piaget, gelişimi çocukların çevreleriyle etkileşim halindeki bilişsel yeteneklerinin ve dil deneyimlerinin birbirini tamamlayıcı etkisi olarak tanımlar. (Ingram, 1991, s. 107):

Normal infant's age	Characteristic vocalization types	Metaphonological characteristic of mature languages
0-1 month phonation stage	QRN (quasi-resonant nucleus)	Normal phonation in non-reflexive vocalizations
2-3 months GOO stage	GOO (QRN plus velar or uvular consonant-like element)	Vocalizations with closure: alternation between opening and closure of the vocal tract
4-6 months expansion stage	FRN (fully resonant nuclei) RSP (raspberry) SQ (squeal) GRL (growl) YEL (yell) IES (ingressive-egressive sequence) MB (marginal babble)	Use of resonance capacity providing possibility for contrasts of resonance types Front as opposed to back (GOO) closures Further manipulation of vocalizations during closure Pitch contrasts Amplitude contrasts Further control of vocal breath stream Alternation of <i>full</i> opening and closure of the vocal tract
7-10 months canonical stage	BB (canonical babbling)	Syllabic timing constraints on relationship of openings and closures (vocalic transitions)
11-12 months variegated babbling stage	VAR (variegated babbling) GIB (gibberish)	Contrasts of consonantal and vocalic type Contrasts of stress

Tablo 1.Ollerin çocuk gelişim süreci tablosu

Bu sınıflandırmada dikkat çeken nokta, dil ediniminin yaşa bağlı olarak değil, dil gelişimindeki seviyelere göre açıklanmasıdır. Bu açıdan Piaget'in dil gelişimi evreleri daha kapsamlı bir şekilde ele alınmış ve dil gelişiminin 5 yaş civarında bir bölümünün sınıflandırmaya dahil edildiği görülmektedir.

Piaget'e göre dil gelişimi evreleri ise şu şekildedir:

Algılama dönemi

Ağlama dönemi (0-2 ay)

Babıldama dönemi (2-5 ay)

Çağıldama-heceleme dönemi (6-12 ay)

Tek sözcük dönemi (12-18 ay)

Telgrafik konuşma dönemi (18-24 ay)

İlk gramatik süreç dönemi (24-60 ay)

Bu evreler, dil gelişiminin farklı aşamalarını ve çocukların dil becerilerinin nasıl geliştiğini göstermektedir.

1.3.2. Konuşma öncesi dönem veya ağulama evresi

Bebeklerin henüz konuşma yetisine sahip olmadığı dönemdir. Bebekler bu dönemde ihtiyaçlarını ifade etmek için ağlamayı kullanırken, anneler ise bazen bebeğin isteklerini anlamakta zorluk yaşayabilir. Bu durumda anneler, bebeğin doğuştan konuşabilme yetisine sahip olmasını dile getirerek, bebeğin ihtiyaçlarını daha kolay anlayabileceklerini düşünebilirler.

İngilizce'deki "infant" kelimesi, bebeğin henüz konuşma yetisine sahip olmadığı ilk yılı ifade eder. "Infant" kelimesi, Latince kökenli olan "infans, infantem" sıfatından türetilmiştir (Taylor ve Taylor, 1990, s. 255).

1.3.2.1. Ağlama evresi

Bebeklerin doğumdan itibaren 0-2 aylık dönemde baskın bir şekilde ağlama ve reflekslere dayanan sesler ürettikleri dönemi ifade eder. Bu dönemde bebekler, başlangıçta reflekslerden bağımsız olarak bazı sesleri ortaya çıkarabilirler. İlk haftalarda bebekler, çevrelerindeki insanlarla etkileşim kurmanın bir yolunu keşfederler. Bu iletişimde bebek ihtiyacının karşılanmak ve sosyalleşme amacıyla oluşur.

Ağlamak bebeklerde iletişim olarak yapılır. Bebekler, çeşitli tonlarda ve farklı melodi ve ritimlerle ağlama sesleri çıkarabilirler. Bu basit ağlamalar, iletişim sağlama motivasyonu ile gerçekleşirken, zamanla farklılaşarak iletişim aracına dönüşür.

Taylor ve Taylor'ın (1990, s. 254) ifade ettiği üzere, bebeklerin huzursuz anlarında, örneğin oyuncaklarının onları sıktığı durumlarda farklı bir şekilde, annelerini çağırmak istediklerinde farklı bir şekilde ve herhangi bir şey istediklerinde de farklı bir şekilde ağladıkları tespit edilmiştir.

1.3.2.2. Babıldama evresi (2-5 ay)

Bebeklerin dil becerilerini denemek için hangi sesleri çıkarabileceklerini keşfettikleri bir dönem olarak düşünülebilir. Bu dönemde, zıt bağırmalar, fısıltılar, mırıltılar ve homurdanmalar sıkça görülür. Gleason (2005, s. 74) bu dönemde ünlü ve ünsüz seslerin edinimini içeren dönemdir. Bu sesler, bozulmamış hallerinde tam olarak olmasalarda, ilk kelimelerin temelini oluşturma açısından büyük öneme sahiptir (Taylor ve Taylor, 1990, s. 241).

Bu dönemde çıkarılan sesler ve heceler, anadile özgü olmadığı ve evrensel olduğu anlaşılmıştır (Yeşilyaprak, 2002, s. 99).

1.3.2.3. Çağıldama-heceleme dönemi (6-12 ay)

Bebeklerin dil gelişiminde kullanılmayan seslerin geride kalmaya başladığı ve aile bireyleri tarafından teşvik edilen seslerin daha belirgin bir şekilde ortaya çıktığı bir evredir. Bu dönemde, Taylor ve Taylor (1990, s. 242) tarafından belirtilen şekliyle,

bebekler belirli bir kalıba uygun olan ancak henüz anlamlı olmayan ses sıralamalarına yoğunlaşırlar. Örneğin, "baba, mama" gibi (sessiz-sesli-sessiz-sesli) dizilimler dikkat çeker. Bu dönemde, bebeklerin ses ve hece çeşitliliği artar ve dil gelişimindeki ilerlemeler gözlemlenebilir.

Babıldama dönemi süresince bebeklerin çıkardığı evrensel sesler ve heceler, ilerleyen aşamalarda kendi anadillerine benzeyen bir hal alırlar. Taylor ve Taylor'ın belirttiği gibi, bu genelgeçer babıldama kalıpları zamanla çevrenin dilinin fonetik özellikleriyle değiştirilir. Bu, dil edinimi ve gelişimi açısından bebeklerin evrenselliğın yerine kültürel özün hakim olduğu dönemin başladığını gösterir. Bu da, dil gelişiminin çevresel geri bildirim almadığı durumlarda sona erdiğini gösterir. Gleason'ın ifade ettiğı gibi, bu dönemin sonu anlamlı konuşmanın ilk evreleriyle örtüşür ve bebekler, zengin tonlama ve vurgu kalıplarına sahip sesleri ve heceleri kullanabilme yetisine sahiptir.

1.3.2.4. (Tek kelime 12-18 ay)

12-18 ay arasında, bebeklerin günlük dilde sıkça kullandığı bazı tek sözcükleri kullanmaya başlar. Bu dönemde çocuklar, tek bir kelimeyle birçok şey ifade etmeye çalışarak anlamlı birimler oluştururlar. Bu anlamlı birimlere "morgem" adı verilir (Yeşilyaprak, 2002, s. 100).

1.3.2.5. Telgrafik anlam

Zamanla, Taylor ve Taylor (1990, s. 295) tarafından belirtildiğı gibi, dilbilgisi becerileri gelişir ve çocuklar cümle içindeki yapıları doğru bir biçimde sıralayabilir hale gelirler. Bu dönemde çocukların ifadeleri daha karmaşık hale gelir ve belirli dilbilgisi kalıplarını kullanma yeteneğı artar (Taylor ve Taylor, 1990, s. 302).

Anlamın gelişimi bebeklik döneminden itibaren başlayıp babıldama/çağıldama evrelerine kadar uzanır. Bebekler, farklı amaçlar ve iletiler için farklı ağlamalar kullanarak bile belirli bir anlamı ifade etme çabası içindedir. Bebek, çevresini

keşfettikçe ve tanıdıkça kelimeleri de öğrenmeye çalışır. Ebeveynlerin ve onların kullandığı dilin, bebeğin anlam gelişimiyle yakından ilişkili olduğunu söyleyebiliriz.

1.3.2.6. Anlamlama

Bebeklerin dil gelişimi sürecinde, ilk iki yıl boyunca ses sıralamalarının belirli anlamlar taşıdığını keşfederler. Örneğin, "köpek" kelimesiyle dört ayaklı ve havlayan bir yaratığı ifade ederler. Bu ses sıralamaları ve anlamlar, bebeğin zihninde birleştirilerek işlenir ve anlamlandırılır (Owens Jr, 2005, s. 251).

Çocuklar ilk sözcükleri söylemeye ve kullanmaya başladıklarında, bu kelimelerin anlamları yetişkinlerin anlama kapasitelerine göre çok daha farklı olur. Örnek olarak, 9 aylık olan Allison'ın "araba" kelimesini sadece oturma odası penceresinden bakıldığında hareket eden arabalar için kullandığı ancak başka zamanlarda aynı kelimeyi arabaları gördüğünde kullanmadığı gözlemlenebilir (Reich, 1986, s. 47). Çocuk, bir kelimeyi ilk kez duyduğunda genellikle o kelimeyi çevresindeki her şeyle ilişkilendirir ve tam olarak hangi nesneyi hedeflediğini tam olarak anlamaz. Ancak zamanla, kelime farklı bağlamlarda kullanıldıkça çocuk bu kavramı genelleştirir ve anlamını daha iyi kavrar.

Dikkat becerisinin oluşturulması ve geliştirilmesi, öğrencilerin okul çalışmalarındaki başarıya ulaşmalarında önemli etkenlerden birisidir. Nathan'ın yaptığı bir araştırmaya göre, okul sorunlarının %30' u dikkat eksikliğinden ve farklılığından kaynaklanmakta demıştır. Dikkatin yoğunlaştırılması ve sürdürülmesindeki zorluklar, öğrencinin sınıf görevlerini ve ev ödevlerini tamamlamada güçlük çekmesine neden olur. Düşünceleri dağınık bir şekilde dolaşır ve dikkati, içsel düşünceleri veya dış uyarıcılara kolayca dağılır. Öğrenci, okul görevlerinin çok zor olduğunu düşünmeye başlar. Ayrıca, çabalarının boşuna olduğunu düşünerek motivasyonunu kaybedebilir (Akt: Karaduman, 2004).

1.4. Dikkat

Dikkat, psikoloji alanında çok yönlü bir kavram olup, farklı tanımlamalarla açıklanabilir. Dikkat, bireyin duyu organlarıyla algıladığı çevresel uyarıcılara yönelme, bilinçli olarak seçici bir biçimde ilgilenme ve zihinsel kaynaklarını bu uyarıcılara odaklama sürecidir (Karakaş, 1997). Bu bağlamda, dikkat bir sinir sistemi işlevi olarak kabul edilir ve bireyin o anki ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda belirli uyarıcılara odaklanmasını sağlar (Kolb ve Winshaw, 1996; Akt: Yayıncı, 2007).

Latince kökenli "concentrare" kelimesinden türeyen "dikkat", İngilizce'de "attention", Almanca'da ise "aufmerksamkeit" olarak ifade edilir. Dikkat, bir nesne, olay veya duruma odaklanma yeteneğini içerir. Ancak dikkatin karmaşıklığı, farklı teorik yaklaşımlar ve tanımlamalarla açıklanmaktadır.

Dikkat, algılamadaki aktif ve seçici bir süreç olarak da değerlendirilir. Korkmaz (2000) tarafından yapılan bir tanıma göre, dikkat bireyin bilincinin belirli bir noktaya yönlendirilmesi ve diğer uyanların arka plana atılması sürecidir. Bu anlamda dikkat, zihinsel kaynakların etkin ve seçici kullanımını içerir.

Özetle, dikkat kavramı, bireyin çevresel uyarıcılara odaklanma, seçicilik, kaynak yönlendirme ve bilincin belirli bir noktaya odaklanması gibi bir dizi karmaşık süreci içeren çok yönlü bir psikolojik fenomendir.

Dikkat, periferik düzeyde algılanan bilgiyi seçme ve düzenleme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu süreçte irade, algı, biliş ve motivasyonun etkisi önemlidir ve anlamlı ve etkili bir problem çözme sürecine katkıda bulunur. Organizmanın çevreden bilgi toplama stratejisini temsil eder.

Bu tanımlar dikkati, aktif bir süreç olarak değerlendirirken, algısal işleme, iradeye, motivasyona ve bilişsel becerilere vurgu yapmaktadır. Dikkat, bilgi işleme sürecinde önemli bir role sahip olup, bireyin odaklanma, seçicilik ve kaynak yönetimi becerilerini içeren karmaşık bir fenomendir.

Duyu organları, çevrede meydana gelen olayların sadece sınırlı bir kısmına duyarlıdır. Bu nedenle, algıladığımız dünya gerçekliğin tamamını yansıtmaz. İnsan kulağı, saniyede 20'den az veya 20 binden fazla titreşimleri ses olarak algılayamaz, bu da sesin frekans aralığının belirli bir sınırlılığı olduğunu gösterir. Benzer şekilde, insan gözü sadece belirli bir dalga boyu aralığındaki ışığı algılayabilir ve "mor ötesi" ve "kıızlotesi" ışınları gözlemleyememektedir.

Dikkat, bu sınırlı algısal bilgiler arasından seçici bir şekilde odaklanmamızı sağlayan bir süreçtir. İradenin, algının, bilişin ve motivasyonun etkisiyle ortaya çıkan dikkat, bireyin o anda gereksinim duyduğu uyaranlara yönelmesini ve diğer uyaranları filtrelemesini sağlar. Dikkat, bir noktada odaklanma, seçicilik ve yoğunlaşma yeteneğimizi içerir. Bu süreç, gözlerin bir noktaya odaklanması, kasların gerilip gevşemesi gibi fiziksel ve zihinsel hazırlık gerektirir. Dikkat sayesinde, çevremizdeki bilgileri daha etkin bir şekilde işleyebilir, problem çözme becerilerimizi geliştirebilir ve amaçlarımıza daha odaklı bir şekilde ilerleyebiliriz.

Bununla birlikte, dikkatimizin sınırlı olduğunu ve odaklandığımız uyaranlara yönelik bilgileri daha derinlemesine işleyebildiğimizi unutmamak önemlidir. Dikkatimizin dağılması durumunda, bilincimizdeki bilgiler parçalanabilir ve performansımızda düşüşler yaşanabilir. Bu nedenle, dikkat becerilerimizi geliştirmek ve dikkatimizi sürdürmek için uygun stratejileri kullanmak önemlidir.

Dikkat, sadece bir uyarıcıyı fark etmekle sınırlı olmayan bir süreçtir, aynı zamanda algılanan bilgileri filtrelemeyi, çeşitli algıları dengelemeyi ve duygusal önem atfetmeyi içerir. Bu anlamda dikkat, seçici bir filtre veya süzgeç işlevi görür. Filtre kavramı, organizmanın aldığı uyaranların eleme veya kabul etme kararını belirleyen bir değişken olarak yorumlanmalıdır.

Bu bağlamda, dikkat süreci bireyin önceliklerine, ilgi alanlarına ve motivasyonuna bağlı olarak şekillenir. Organizma, uyaranlardan önemli ve anlamlı olanları seçer ve işlemek için dikkatini bu noktalara odaklar. Dikkat, algılamada aktif bir rol oynar ve bireyin deneyimlerini, bilgilerini ve duygusal tepkilerini etkiler.

Organizmanın genel olarak uyanık, tetikte ve çevreyi algılamaya hazır bir durumda olmasıdır. Bu durum, beyin ve sinir sistemi aktivasyonunun belirli bir düzeyde olduğu anlamına gelir.

Seçicilik, dikkatin önemli ve amaca uygun özellikleri araştırarak çevreyi taramasıdır. Organizma, çevredeki uyanları seçer ve işlerken diğer uyanları süzgeçten geçirir. Seçicilik, bireyin ilgi alanlarına, hedeflerine ve önceliklerine bağlı olarak şekillenir. Yoğunlaşma, dikkatin bir noktada yoğunlaşması ve odaklanmasıdır. Bireyin dikkati, belirli bir uyarıcıya veya görev alanına odaklanarak diğer dikkat dağıtıcı unsurları bastırmasıdır. Yoğunlaşma, bireyin dikkati sürdürme yeteneğini içerir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öncelikle genel bir uyanıklık düzeyi oluşturulur, ardından dikkat öğretme görevine, materyale ve öğrenme deneyimlerinin hedeflerle ilişkili özelliklerine yönlendirilir. Son olarak, istenen öğrenme ürünlerini elde etmek için öğrencilerin zihinsel çaba harcamalarına yardımcı olunur ve teşvik edilir. Bu çerçeveler, dikkatin yapısını ve işleyişini anlamamıza yardımcı olur. Dikkatin genel uyarılmışlık hâli, seçicilik ve yoğunlaşma öğelerini içermesi, bireylerin çevreyi algılamaları, bilgi işleme ve hedeflerine odaklanmaları için önemli bir rol oynar.

Dikkat toplama, irademizin yönlendirmesiyle bilincimizin bir konuya yoğunlaşması ve diğer uyanlardan ayrıştırılması sürecidir. Dikkat ederken bilişsel, duygusal ve motor becerilerimizin tümü etkin hale gelir, zihinsel kaynaklarımızı odaklanmış bir şekilde kullanırız. Bu nedenle, etkili öğrenme ve başarılı performans için dikkat toplama becerisi büyük bir öneme sahiptir (Özdoğan, 1999).

Dikkat toplamada etkili olabilmek için bazı ön koşullar bulunmaktadır. Motivasyon, ilgi ve benlik gelişimi gibi içsel faktörler dikkatimizi belirli bir konuya yönlendirmemizde etkili olur. Bunun yanı sıra, bireysel yeteneklerimiz ve çalışma yöntemimiz de dikkatimizin kalitesini ve sürekliliğini etkileyen faktörler arasındadır. Bu nedenle, dikkat toplama becerisinin okul öncesi dönemden başlayarak özenle geliştirilmesi büyük bir önem taşır. Bu şekilde, ilerleyen yıllarda ortaya çıkabilecek potansiyel eğitimsel zorlukların önüne geçilebilir ve öğrenme süreci daha verimli hale getirilebilir (Ettrich, 1998; Akt: Kaymak, 2003).

Moffitt'in (1990) çalışmasına göre, dikkat sorunu olan çocuklar gelecekte ciddi sorunlarla karşılaşma potansiyeline sahiptir. Mann ve Brady (1988) ile Stone ve La Greca (1990) ise dikkat sorunları nedeniyle akademik başarısızlık gösteren çocukların sıkıntılarının sadece akademik alanda sınırlı olmadığını vurgulamaktadır. Bu çocuklar, benlik kavramı, dil becerileri ve sosyal ilişkiler gibi diğer alanlarda da zorluklar yaşamaktadır. Bu bağlamda, olumsuz sonuçları önlemek veya en aza indirmek için erken dönemlerde yapılacak müdahalelerin büyük bir önem taşıdığı belirtilmektedir (Akt: Karaduman, 2004). Bu şekilde, dikkat sorunu olan çocukların çok yönlü desteklenmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması, uzun vadede daha olumlu sonuçlar elde etme potansiyelini artıracaktır.

Levin ve Kleber'in (1995) yaptığı çalışma, dikkat toplama sorununu dört farklı alanda ayrıntılı bir şekilde inceleme imkanı sunmaktadır (Akt: Karaduman, 2004). Bu alanlar, biyolojik, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlardır ve her biri dikkat toplama sorununun farklı yönlerini ele almaktadır.

Biyolojik alanda, merkezi sinir sistemi veya hormonal kaynaklı bozukluklar dikkat sorunlarının bir nedeni olabilir. Bilişsel alanda ise algılama, zihinsel yetenekler, düşünme stratejileri ve kapasite sorunları dikkat toplama güçlüğüünün altında yatan etkenlerden bazılarıdır.

Duyusal alanda, sürekli duyuşsal anlamda anlaşmazlıklar ilgili sıkıntılar dikkat toplama yeteneğini olumsuz etkileyebilir. Sosyal alanda ise çocuğun aile üyeleri, kardeşler veya öğretmenlerle yaşadığı çatışmalar ve ilişkisel sorunlar dikkat toplama sorunlarının kaynaklarından biridir.

Çevresel faktörler, çevresel faktörler de dikkat toplama yeteneğini etkileyebilir. Örneğin, sınıftaki gürültü, ısı gibi çevresel koşullar dikkat dağınıklığına yol açabilir. Ayrıca, kişinin yaşadığı çatışmalar, aile içindeki sorunlar, uyarıcıların yoğunluğu ve aşırı başarı beklentisi gibi faktörler de dikkat sorunlarını artırabilir.

Bu nedenle, dikkat toplama sorunlarıyla başa çıkmak ve olumsuz sonuçları önlemek için erken dönemde müdahalelerin yapılması büyük önem taşımaktadır (Akt: Karaduman, 2004).

Dikkati bu olaylar etkileyebilir.

Dikkati etkileyen faktörlerin birçoğu zihinsel, motivasyonel ve çevresel etmenlerden oluşur. Aşağıda, dikkati olumlu veya olumsuz yönde etkileyen bazı etmenler sıralanmıştır:

Olumlu etmenler:

- Yüksek zekâ düzeyi
- İyi işleyen algı ve bellek süreçleri
- Doğal bir hazırbulunuşluk
- Uygun güdülenme düzeyi
- Etkili bir ödül ve ceza sistemi
- Yeterli geri bildirim sağlanması
- Belirli amaçlara sahip olma ve hedeflerin belirlenmesi
- Başarı hazzı ve başarıya yönelik motivasyon

Olumsuz etmenler:

- Yetersiz güdülenme ya da aşırı güdülenme
- Etkili bir ödül ve ceza sisteminin eksikliği
- Geri bildirim yetersiz olması
- Belirsiz amaçlar veya amaçsızlık
- Başarısızlık korkusu
- Başarı hazzının eksik olması
- Aşırı kaygı ve gerginlik
- Öğrenme deneyiminin duygusal durumla uyumsuz olması
- Öğretmen merkezli eğitim stratejilerinin egemen olması
- Eğitimde ihmal edilme
- Erkenden veya çok geç okula başlamak
- Anne-baba ayrılığı gibi psikolojik sarsılmalar
- Aşırı ve fazla heyecanlanmak

- Hormonal sorunlar (örneğin, tiroid bezinin aşırı çalışması)
- Organik problemler

Bu faktörler, dikkatin etkilendiği farklı alanlara ve durumlara bağlı olarak değişebilir. Dikkati etkileyen bu etmenlerin farkında olmak, eğitim ve öğretim süreçlerinde dikkat toplama becerisini artırmak için önemlidir.

1.4.1. Dikkat Türleri

Njiokiktjien (1988) ve diğer araştırmacılar (Kaynak: Yayıncı, 2007) tarafından belirtildiği üzere, dikkat irade gerektirip gerektirmemesine bağlı olarak pasif (istemli olmayan) ve aktif (istemli) dikkat olmak üzere iki farklı türde incelenir. Pasif dikkat, çevresel faktörlerin etkisiyle ortaya çıkan ani bir ışık, güçlü bir koku veya beklenmedik bir gürültü gibi istem dışı bir süreçtir. Aktif dikkat ise istemli bir şekilde gerçekleşir ve hazırbulunuşluk, konsantrasyon, ilgi ve merak gibi faktörler tarafından belirlenir. (Yayıncı, 2007).

Dikkat, seçici, yoğunlaştırılmış ve bölünmüş dikkat şeklinde farklı bölümlere ayrılmaktadır. Seçici dikkat, diğer uyaranların ihmal edilerek dikkatin belirli bir uyaran üzerinde yoğunlaşması anlamına gelir (Sternberg, 1996). Yani, seçici dikkat, bireyin sınırlı sayıdaki duyuşsal uyarıcılardan hangilerine öncelik verileceğini belirleme yeteneğini ifade eder, bu da bilgi işleme sürecinde belirleyici bir rol oynar (Kornhuber, 1984). Van Zomeren ve Brouwer (1994) ise seçici dikkati, rahatsız edici unsurları bastırarak bir ya da birkaç uyarıcıya odaklanma kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Seçici dikkat, bireyin bilinçli bir şekilde kontrol edebildiği bir süreçtir. Bireyler, çevrede bulunan farklı bilgi kaynaklarına kendi bilişsel güçlerini yönlendirme becerisine sahiptir (McCrow ve Roop, 1992). Dikkatin seçici olması, organizmanın çevresindeki uyaranlar arasında tutarlı bir şekilde tepki vermesini sağlar. Aksi takdirde, birey çevresel uyarıcılara yönelik tutarlı davranışlar sergileyemez (Kolb, 1990; Akt: Yayıncı, 2007).

Amaçlar ve gereksinimler doğrultusunda selektivitenin gerçekleşebilmesi için kontrol mekanizmasına ihtiyaç vardır. Kontrol mekanizması, dikkatin bir uyarana

odaklanmasını sağlayan, gereksinim devam ettiğinde dikkatin sürekliliğini sağlayan ve gereksinimler ve hedefler değiştiğinde yeni hedeflere yönelişi sağlayan bir mekanizmadır. Bu kontrol mekanizması, bir dizi yürütücü işlev tarafından gerçekleştirilir. Yürütücü işlevler, dikkatin yönlendirilmesi, etkinliklerin izlenmesi, bilginin düzenlenmesi ve koordinasyonu gibi süreçleri sağlayan bir sistemdir (Güneş, 2004).

Üst düzeydeki seçici dikkate sahip olan bireyler özellikle ilgilendikleri konularla meşgul olurken, düşük seviyedeki seçici dikkate sahip veya dikkati dağılmış olan bireyler çevrelerindeki daha fazla uyarıcıyla ilgilenmektedirler. Bu uyarıcıların çoğu, ilgilenilmesi gerekmeyen uyarıcılardır. Cherry'nin (1953) yaptığı algılama deneylerinde katılımcılardan aynı anda bir hoparlörden gelen mesajları dinlemelerini ve bunları ayırt etmeye çalışmalarını istemiştir. Bu çalışma, arka plandaki sesleri ayırt etme becerimizin sesin özelliklerine bağlı olduğunu göstermiştir; örneğin konuşmacının cinsiyeti, sesin geliş yönü, sesin şiddeti veya konuşma hızı gibi. Bu durum "kokteyl partisi" etkisi olarak adlandırılır. Kokteyl partisi, bir kişinin diğer insanların konuşmalarına aldırış etmeden, karışık seslerin ve konuşmaların arasında dinleme dikkatini sadece bir konuşmacıya yoğunlaştırması anlamına gelir. Bu durum, gürültülü ortamlarda bile konuşma yeteneğimizi ortaya çıkarmaktadır.

Sustained Attention (Sürdürülebilir Dikkat): Belirli bir süre boyunca dikkatin malzeme üzerinde odaklanmasının ve yoğunlaşmasının sürdürülebilmesi yeteneğidir. Sürdürülen dikkat, bir faaliyet sırasında gereken kapasite miktarının belirlenmesi ve dikkatin süreklilikle sürdürülmesini içerir (Baddeley, 1990; Akt: Yayı, 2007).

Bölünmüş dikkat ise aynı anda birden fazla uyarıcıya dikkat edebilme yeteneğini ifade eder. Bu, birden çok uyarıcıya veya işleme aynı anda odaklanarak dikkatin paylaşılması anlamına gelir. Dikkatin bir diğer özelliği ise bir durumdan diğerine geçebilme veya bölünebilme yeteneğidir. Özellikle çocuklar için aynı anda iki şeyi yapmak zor olabilir ve bu durum dikkatin bölünme özelliğini yansıtır. Bu dikkat bileşeni, ancak eğitimle incelikli hale getirilebilir (Kinsbourne, 1992; Akt: Korkmaz, 2000).

Görsel dikkat, temel olarak görsel uyarıcılara odaklanabilme yeteneğidir.

1.4.2. Hiperaktivite ve Dikkat Eksikliği

Dikkat bozuklukları çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Seçici dikkat sorunu, bireyin belirli bir uyarıcıya odaklanmakta zorlanması anlamına gelirken, genel dikkat sorunu ise genel olarak dikkat sürekliliği ve konsantrasyon güçlüklerini ifade eder. Dikkatin kaydırılmaması, bireyin yanıt verme sürecinde hedeflenen uyaranlardan sapma veya dikkati başka yöne kaydırmada güçlük yaşaması anlamına gelir. Dikkatin dağılması ise dikkatin kolayca başka uyaranlara kayması veya dikkatin sürekli olarak başka konulara yönelmesi durumunu ifade eder. Impulsif davranış ise gereksiz veya ilgisiz yanıtları engelleme güçlüğü ifade eder. Dikkat sorunlarıyla ilişkili olarak bellek problemleri de ortaya çıkabilir ve bazı sorunlar, unutkanlık gibi, dikkat sorunlarının bir sonucu olabilir.

DEHB (Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu), kişinin sosyokültürel ve bilişsel gelişimini etkisi altında bırakan, ilerleyen dönemlerde başka psikiyatrik sorunların meydana gelmesine sebep olan bir bozukluktur. Bu bozukluk, kişinin dikkat sürekliliği, konsantrasyon, dürtü kontrolü ve organizasyon gibi alanlarda güçlük yaşamasına neden olabilir.

DSM-IV-TR 'e göre, dikkatsizlikle kanalize edilen çocuklarda altı aydan daha uzun süren ve gelişim düzeyine aykırı bir şekilde uyumsuzluk yaratan en az 10 semptom görülür:

- Okul ödevleri, işler veya diğer etkinliklerde sık sık ayrıntılara dikkat verememe veya dikkatsizce hatalar yapma eğilimi gösterir.
- Görevlerinde veya oyunlarında dikkati kolayca dağılır.
- Kendisiyle doğrudan konuşulduğunda, genellikle dinlemediği izlenimini verir.
- Yönergeleri takip edememe ve okul ödevlerini, küçük işleri veya iş yerindeki görevleri tamamlayamama sorunu yaşar (bu durum karşıt olma bozukluğuna veya yönergeleri anlama zorluğuna bağlı değildir).
- Görevleri ve etkinlikleri düzenlemekte güçlük çeker.
- Zihinsel çaba gerektiren görevlerden kaçınma, bunları sevmeme veya isteksizlik sergiler.

- Sık sık üzerine aldığı görevler veya etkinlikler için gereken eşyaları (örneğin oyuncaklar, okul ödevleri, kalemler, kitaplar veya araç gereçler) kaybetme eğilimi gösterir.
- Dikkati çevresel uyaranlarla kolayca dağılır.
- Günlük etkinliklerinde sıklıkla unutkanlık yaşar.

Dikkat eksikliği zaman geçtikçe pek çok çocukta olmaya başlamaktadır. Özellikle tv, teknolojik aletler, oyunlar, çocukların hayatlarındaki dikkat eksikliği yaratacak düzeyde dikkat eksikliği yaşamasına sebebiyet vermektedir. ebeveynler ve hocalar bu sorundan muzdarip olmaktadır. Cinsiyet

Bu sorun özellikle kız çocuklarında erkeklere oranla daha yoğun olarak göze çarpmıştır. (Munden ve Arcelus,1999; Akt: Yayıncı, 2007).

DEHB'nin gelişmesinde tek başına sebep teşkil etmese de, katkı eden veya tetikleyici sebeplerden bahsedilmektedir. Hamilelik döneminde yaşanan travmalar, alkol veya sigara kullanımı, kurşun zehirlenmesi gibi çevresel etkenler bu faktörlerin başında gelmektedir. Ayrıca, doğum sırasında yaşanan sorunlar, erken doğum gibi durumların da riski artırdığı düşünülmektedir. Sanayileşme süreciyle birlikte, 1970'li ve 80'li yıllarda katkı maddeli ürünlerin tüketimi artmış ve bu konu üzerinde dikkatler toplanmıştır. Frank (1996), ileri kurşun seviyeleri ile dopamin arasında ilişkiler bulmuş ve bunun uygun olmayan sınıf içi davranışların nedeni olabileceğini ileri sürmüştür (Akt: Yayıncı, 2007).

Bununla birlikte, tüm hiperaktif çocukların akademik başarısızlık yaşadığına dair bir genelleme yapılamaz. Bazı hiperaktif öğrenciler, zorluklara rağmen başarı elde edebilirler (Le Heuzey, 2005).

1.4.3. Dikkat güçlendirme yöntemi

Dikkati güçlendirmek amacıyla gerçekleştirilen faaliyetler, düşünce çabası harcamak, planlama ve organizasyon yapma, yavaş ve disiplinli çalışma, önemli detaylara özen gösterme, bir konuya yoğunlaşma, kontrol etme ve hataları tespit etme gibi çalışmalarını içerebilir. Dikkati artırmak için bilgisayar tabanlı programlardan da

faidalanılabilir. Bu tür etkinlikler çocuklar için keyifli olabilir. Sınıfta öğrencilerden beklentilerin neden olduğu baskıdan uzak olması ve oyun temelli bir yapıda olması sayesinde çocuklar bu faaliyetlerden büyük keyif alabilirler. Bu tür aktiviteler aracılığıyla çocuklar pek çok beceri öğrenebilir ve dikkat toplama becerileri de gelişebilir.

Dikkatle ilgili sorunlarla ilgilenen uygulayıcılar genellikle aşağıdaki dört yaklaşımı ele alarak uygulamalar yaparlar:

Eğitimsel dikkat odaklanma

Çevre ve stratejilerin desteği ile kullanma

Dışarıdan gelen yardımcı olaylar ile

Psikolojik yardım ile

Dikkati geliştirmek için yapılan çalışmalar genellikle nöro geribildirim temelli olup, bilgisayar ortamında gerçekleştirilir. Bu tür çalışmalardan biri olan 'Get Attention' adlı model, dikkati artırmak için beş aşamadan oluşan bir program geliştirmiştir.

'Get Attention' modelinin beş basamağı şunlardır:

Odaklanma düzeyi

İzleme düzeyi

Görev üzerindeki zaman düzeyi

Kısa bellek düzeyi

Süreçleri ayırt etme düzeyi

Haftada iki kez, her biri 45 dakikalık dilimler halinde bu çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bu sürecin 30 dakikası dikkat geliştirme işlemleri 15 dakika

değerlendirme için ayrılır. Özellikle, programın oyun olarak tasarlanması, iletişim açısından çocuklar da kolay bir şekilde uygulanabilmesini sağlar.

Program aynı zamanda bireyin davranışsal hedeflerini geliştirmek için danışmanlık sağlayan kişinin çalışmasını içerir ve bireyin benlik saygısı ve sosyal becerilerinin gelişimine odaklanır. Bu durum, bireyin okul ve iş ortamındaki performansını artırabilir.

Dikkat dağınıkları filtrelemek için çaba sarf etmek, dikkatinizi yoğunlaştırmanız gereken en önemli konuyu seçme ve önemsiz unsurları elemek için kritik olan iki temel kontrol mekanizmasından bahsedilebilir.

Düşünce süreçlerini kontrol etme, eyleme geçmeden veya bir şey söylemeden önce bir konuya odaklanmayı gerektirirken, işlerimizi planlama konusunda disiplinli bir şekilde ilerlersek, beynimiz yapacağımız eylemleri ve bunları nasıl gerçekleştireceğimizi önceden tahmin etmeye çalışır. Planlama aşamasında, olumsuz sonuçlar beklenirse, icra etmek için alternatif yolların düşünülmesi gerekmektedir. Elbette en uygun seçeneğe ulaşana kadar farklı stratejileri sürekli olarak göz önünde bulundurmak ve değerlendirmek büyük önem taşır.

Bir eylemde bulunurken konsantre olma: Başarı elde etmek için belirli bir şeye odaklanma gerekliliği vardır. Bir çocuğun derslerde geri kalması kaçınılmaz hale gelir, çünkü öncelik verilmesi gereken konular yerine önemsiz bilgilere odaklanıldığında. Dikkatimizi yoğunlaştırdığımızda, en doğru cevabı bulma ve en iyi işi yapma olasılığımız artar. Konsantrasyonsuz bir şekilde çalışıldığında, hızlı bir şekilde ilerlenebilir ancak sonuç genellikle kötü olur. Dikkatsizlikle dolu hatalar yapılabilir.

Bir eylem başlamadan önce, eylem sırasında ve hatta tamamlandıktan sonra dahi dikkati sürdürme ve kendini izleme gerekliliği önemlidir. Bazen tamamlanan bir göreve geri dönmek ve kendini değerlendirmek gerekmektedir, bu da "kendini denetleme" olarak adlandırılır. Kendini denetleme, en zor olanıdır. Yapılan işin doğru bir şekilde gerçekleştirildiğini kontrol etme ve geri bildirimde bulunma sürecidir. Beyinde bulunan denetleyici mekanizmalar, yaptığımız şeyin doğruluğunu denetler ve gerektiğinde düzeltme yapılması gerektiğini bize bildirir.

Tetikte olmak, yani uyanık kalmak, dikkatin etkin bir şekilde işlemesi için gereklidir. Yorgun olduğumuzda, dikkati odaklamak güçleşir. Rüya da olma durumu dışın da konsantre olmak zordur, beyin sapındaki bir sinir grubu, gece dikkatin azalmasına ve uyku durumuna geçişimize yardımcı olurken, sabahları artış göstererek gün boyunca uyanık olmamızı sağlar. Dikkatimiz tam anlamıyla uyanık olmadığında, kolayca yorgun hissederiz ve dikkat seviyemiz düşebilir.

Duygu durumunu yönetme: Dikkatin başka bir unsuru da duygularla ilgilidir. Hissedilenler, dikkat seviyemizi etkiler. Neşeli, mutlu veya endişeli olduğumuz zamanlarda, dikkatimizi toplamak daha zor olabilir. Bu sebepten dolayı, dikkati yönlendirmek için duyguyu kontrol altında tutmak çok önemlidir.

Bedenin kontrol edilmesi: Beden hareketlerinin yönetilmesi gereklidir. Eğer sürekli hareket halindeyseniz, odaklanmak daha zor olabilir. Bedenin ve zihnin uyum içinde çalışması önemlidir. Eğer zihin yavaş çalışırken beden hızlı hareket ediyorsa, fiziksel aktivite kontrolüne ihtiyaç duyulur.

Güdülenmiş olma, dikkatin işe odaklanmasını sağlayarak çabanın sürdürülmesine katkıda bulunduğu kabul edilmektedir. Öğrenme konusunda motive olan öğrenciler, derse istekle katılırlar, ödevlerini zamanında ve düzgün bir şekilde tamamlarlar, okula hevesle gelirler ve karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmak için çaba sarf ederler. Öğretmenlerin, öğrencileri öğrenme sürecine dahil etmek ve sıkılmalarını engellemek için öncelikle onları motive etmeleri önemlidir. (Erden,2005).

Dikkatin yoğunlaştırılması üzerine yapılan çalışmalarda ise, ilkökul öğrencilerinin birbirleriyle alakalı ve alakasız bilgileri ayırt etme konusunda zorluk yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, dikkatlerini belirli noktalara yoğunlaştırmada güçlük çekebilirler. Ek olarak, lise düzeyinde dahi bazı kompleks ve karmaşık konuların anlaşılması zor olabilmektedir. Bu nedenle, konuyla ilgili fikir alışverişleri ve tartışmalar gerçekleştirilerek öğrencilerin dikkatlerinin öğrenmeleri gereken noktalara yönlendirilmesi sağlanabilir. Ayrıca, öğretmenlerin sorular sorma

ve geri bildirimler verme yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçlerine yardımcı olmaları da önemli bir etkidir.

Rapp (1982) tarafından önerilen yöntemler, öğretmenlere öğrencilerin derste dikkatlerini toplamalarına yardımcı olmak için bazı stratejiler sunmaktadır (Akt: Yayıncı, 2007). Bu stratejiler şunlardır:

1. Nefes alma ve gevşeme egzersizleri yaparak sınıfta dikkatin toplanmasını sağlama.
2. Bireysel veya grup çalışmaları gerçekleştirerek öğrencilerin katılımını teşvik etme.
3. Çalışmalar sırasında düzenli ara vererek öğrencilerin enerjilerini yenilemelerine olanak tanıma.
4. Sınıftaki uyanları azaltarak dikkat dağıtıcı faktörleri en aza indirme.
5. Dersin yapısını belirleyerek öğrencilere ders içeriği hakkında önceden bilgi verme.

Helmke ve Renkl'in (1993) çalışmasında sınıf içinde dikkatin toplanması üzerine üç önemli noktaya vurgu yapıldığı görülmektedir (Akt: Karaduman, 2004). Bu noktalar şunlardır:

1. Etkinlik yaparken öğretmenlerinde öğrencilerle birlikte hareket etmesi
2. Derste anlayamadıkları olayları öğretmenlerin yardımıyla yapmaları
3. Çocukların odaklanma durumunda öğrencilere yardım etmesi

Olumlu pekiştireçlerin kullanılması, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda olumlu bir etki yaratmaktadır (Mc Cluskey ve Mc Closkey, 1999; Akt: Karaduman, 2004). Olumlu sözel ödüllerin verilmesi, çocukların kendilerine olan güvenlerini artırır ve başarıya ulaşabileceklerine inanmalarını sağlar. Bu sayede, çocuklar ödevlerini zamanında ve düzgün bir şekilde yapabileceklerine olan inançları güçlenir. Öğretmenlerin çocukların çabalarını takdir etmeleri ve onları desteklemeleri, dikkatlerini ve motivasyonlarını artıran önemli bir faktördür.

Kendi gözlem ve değerlendirmeleri aracılığıyla, dikkatlerini nasıl daha etkin bir şekilde yönetebileceklerini keşfederler. Bu süreçte, öğrenciler kendilerine şu soruları sorarlar: "Dikkatimi ne zaman kaybediyorum?", "Hangi faktörler dikkatimi

dağıtıyor?" ve "Hangi stratejileri kullanarak dikkatimi daha iyi odaklayabilirim?". Kendi kendilerini izleyerek, dikkatlerini yönlendirmek için uygun stratejileri geliştirir ve uygularlar. Böylece, öğrencilerin dikkat ve öğrenme becerileri gelişirken, performansları ve başarıları da olumlu yönde etkilenir.

Spinelli (1998) çalışmasında, dikkat sorunu ve eksikliği yaşayan çocuklarda davranış değişikliği ve benlik saygısını artırmak için gözlem yapmanın ve disiplinin önemine vurgu yapmaktadır. Cezalandırıcı yaklaşımlardan kaçınılmalı ve uygun öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Ayrıca, destekleyici etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir.

Bu etkinlikler ise aşağıda sıralanmıştır;

Çocuk ve yetenekler okuldaki işleri ile eşdeğer olmalı.

Görevi detaylandırma ve canlı hale getirme

Süreler kısa olmalı uzunsa eğer kısa kısa partlar halinde yapma

Akademi işlerinden sonra kısa vücutsal işler yapılmalı.

1.4.4. Özel Öğrenim Zorluğu

İnsanlar sosyal varlıklar olduğu için bu sebeple, çeşitli durumlarla etkileşim içindedirler. Bu etkileşimler, öğrenme sürecinde kalıcı davranış değişikliklerine neden olur. Öğrenme, deneyimler ve bilgi edinimi sonucunda davranışlarda kalıcı değişikliklerin meydana gelmesidir. Bireyler arasındaki kişisel farklılıklar, öğrenme hızı, seviye, ilgi ve dikkat düzeyi gibi faktörlerde etkili olabilir.

Bazı çocuklar, gelişimsel olarak yaşlarıyla aynı seviyede olmalarına rağmen neden öğrenme açısından benzer bir performans sergileyemezler? bireyler normal ya da yüksek zekâ seviyelerine sahip olmalarına rağmen hala öğrenme güçlüğü yaşayabilirler. Bu durum, görsel, işitsel, duygusal faktörler veya bilişsel kapasite bozukluğuyla ilgili belirgin öğrenme eksikliklerinden kaynaklanmaz. Bu tür zihinsel

süreç bozuklukları, bilgi edinme veya bu bilgiyi ifade etmede ortaya çıkar. (Clinic, 1984).

Öğrenme, insan beyninde gerçekleşen karmaşık bir süreçtir. Beyne dışarıdan gelen uyarılar sürekli olarak işlenir. Bu uyarılar arasında sesli, görsel, yazılı, dokunsal uyarılar gibi çeşitli duyuşal bilgiler bulunur. Beyin, bu uyarıları kaydederken bazılarını kısa süreli belleğe aktarırken bazılarını eler. Çünkü beyin, aynı anda milyonlarca uyarıyı işlemeye çalışsa büyük bir karmaşa yaşardı. Bu nedenle, uyarıların seçici bir şekilde işlenmesi ve dikkate alınması gerekmektedir. Eğer gerekli uyarılar doğru bir şekilde alınamazsa, öğrenme sürecinde sorunlar ortaya çıkar (Ercan & Aydın, 2004).

1.4.5. Tarihçe

Bu vaka, 1896 yılında 14 yaşındaki Percy isimli bir çocuk üzerinde yapılan bir inceleme sonucunda ortaya çıkmıştır. Percy, yaşlarıyla aynı derecede sağlıklı olmasına rağmen hiçbir kelimeyi doğru bir şekilde okuyamadığı ve hata yapmadan yazamadığı tespit edilmiştir (Akt. Korkmazlar, 2003).

Önceleri, çocukların öğrenme güçlüğü yaşamasının zihinsel yetersizlik, duyuşal bozukluk veya sosyal/kültürel yoksunluk gibi faktörlere bağlı olduğu düşünülüyordu, özellikle 1940 yılından öncesinde. Ancak 1940'lardan itibaren, öğrenme güçlüğü olan bireylerin farklı bir grup olduğu belirlendi. İlk başta araştırmacılar, bu öğrencilerin, bilinen beyin hasarı olan bireylerle benzer öğrenme sorunları yaşadıklarını ifade ettiler. Beyin yapısı açısından, bu çocuklar normal arkadaşlarından farklı değildi, ancak minimal düzeyde bir beyin hasarı olduğu düşünüldü. Bu nedenle "Minimal Beyin Hasarı" terimi kullanılmaya başlandı.

1.4.6. Sınıflandırma

Öğrenme zorluğunu sınıflandırmak zor bir konudur çünkü bazı araştırmalarda her çocuğun sorununun farklı alanlarda ve farklı derecelerde olabileceğini belirtmektedir (Clark, 1990; Myers ve Hammill, 1946; Akt. Korkmazlar, 2003). Bu

görüŖe göre, bir çocukta hem okuma hem yazma sorunu olabilirken, başka bir çocukta yalnızca aritmetik sorunu görülebilir.

Öğrenme güçlükleri DSM olarak dört grup olarak ayırmıştır, bu alt gruplar ise okuma güçlüğü dyslexia, dyscalculia, dysgraphia ve başka türlü adlandırılmayan öğrenme güçlüğüdür. (Amerikan Psikiyatri Birliği: DSM IV, 1998). Ülkemizde, DSM-IV ölçütleri kullanılarak öğrenme güçlüğü tanısı konulmaktadır. (Turgut, 2008). Bu ölçütler, öğrenme güçlüğü olan bireyleri tanılamak ve değerlendirmek için kullanılan bir rehberdir ve bireyleri farklı alt gruplara ayırmada yardımcı olmaktadır.

Ayrıca, dört alt grupta ilgili olarak, düşük benlik saygısı, sosyal beceri eksikliği, okulu terk etme oranının %40 olması, yetişkinlikte işsizlik ve sosyal uyum güçlükleri, konuşma gelişiminde gecikme, gelişimsel koordinasyon bozukluğu, bilişsel süreçlerde yetersizlik, genetik yatkınlık ve gebelikte travma gibi özellikler sıralanmıştır.

1.4.7. Disleksi

Çocuğun eğitim ve zeka seviyesine bağlı olarak, okuma becerilerinin beklenenin altında olması durumu okuma bozukluğunu gösterir. Bu bozukluk, akademik başarı ve günlük etkinliklerde anlamlı ve önemli sorunlara yol açar. Okuma bozukluğu ilkokula giden çocukların %4'ünde görülür. Okuma bozukluğu, günümüzde çok fazla karşılaşılmaktadır. İngiliz doktor W. Pringle tarafından 1896 yılında literatüre kayıt edilmiştir. Bugünün bilgilerine göre, okuma bozukluğu, okuma ile ilişkili zihinsel süreçlerde normalden sapma gösteren bir farklılık olarak kabul edilmektedir. Okuma bozukluğunun en belirgin özellikleri harflerin ve kelimelerin karıştırılması ve tersten algılanmasıdır. Okuma bozukluğu tanısı, bireyin yaşına uygun eğitimi aldığı, kronolojik yaşını ve ölçülen zeka düzeyini dikkate alındığında beklenenin önemli ölçüde altında bir okuma başarısı sergilemesiyle konulur. Okuma zorluğu, bireyin okul başarısını olumsuz yönde etkiler (Motavallı, 2000; Alkan, 2008).

1.4.8. Diskalküli

Hesaplama zorluğu olarak adlandırılan durum şu şekilde açıklanmaktadır (Ercan, 2001):

1. Matematik terimleri, kavramları, isimlendirmeleri ve anlamları konusunda zorluk yaşama.
2. Yazılı problemleri matematiksel problemlere dönüştürmede güçlük çekme.
3. Yazma becerisinde olumsuzluklar ve büyüklük algısında sayıları ve sembolleri tanıyamama.
4. Şekilleri kopya etme konusunda güçlük yaşama.
5. Eldeli sayıları toplamayı unutma.
6. Tek haneli sayıları toplama konusunda başarısızlık.
7. Matematiksel adımları sıralama, operatör işaretlerini düzenleme ve bir problemin parçalarını ayırmak için çizgiler kullanma konusunda zorluklar yaşama.
8. Objeleri sayma ve çarpım tablosunu hatırlama ve kullanmada başarısızlık, çarpma ve bölme sayılarını uygun bir şekilde sıralama.
9. Sayıların taşınması konusunda zorluk yaşama.
10. Çok haneli sayıların özel dizi özelliklerini ayırt etme konusunda zorluklar yaşama.

Geary ve arkadaşlarının (1992) yaptığı araştırmaya göre, matematik bozukluğu olan çocuklar, matematiksel stratejiler konusunda diğer yaşlılarıyla benzerlik gösterir. Fakat hızları daha yavaştır. Bu çocuklar, sayıların doğru okunmasında güçlük çekerken, basit toplama ve çıkarma işlemlerini gerçekleştirmede zorluk yaşarlar. Ayrıca, aritmetik sembollerin ve terimlerin anlamını kavramada zorlanır, matematik kurallarını ezberlemekte güçlük çeker ve uzamsal yapıları anlamada sorunlar yaşarlar. Diskalküli olan çocuklar genellikle bir rakamın neyi temsil ettiğini algılamada sorun yaşarlar ve bu nedenle genellikle parmak hesaplaması veya nesnelere dayanarak somut yöntemlere başvururlar. Soyut matematiksel kavramları anlama becerileri ise genellikle yeterli seviyede gelişmemiştir (Elemek, 2008). Bu zorluklar, matematiksel becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir ve akademik başarılarını ve günlük yaşamlarındaki matematiksel etkinliklerini olumsuz etkileyebilir.

1.4.9. Görülme sıklığı

Öğrenmekte sıkıntı yaşayan çocuklar ülkemizde okul çağındaki çocukların yaklaşık %10 ila %15'ini kapsar. Erkeklerde çok daha fazladır bu oran. Öğrenme güçlüğünün irsi olabileceği düşüncesini bilinir. Ancak, öğrenme güçlüğünün nedenleri çok karmaşık olabilir ve sadece cinsiyetle açıklanamaz. Erken tanı ve uygun destek önemlidir.

Öğrenme güçlüğü olan çocukların durumları, genellikle ilkokul yıllarında tespit edilebilen bir sorundur. Bu sorunlar, çocukların erken yaşlardan itibaren var olmasına rağmen, genellikle ilkokul çağında belirgin hale gelir. İlkokuldaki başarı düşüşü, bu çocukların ebeveynlerinde akademik gelecekleri konusunda endişelerin artmasına neden olur ve dolayısıyla ebeveynler, çocuğun bilişsel gelişimine odaklanır. Bu süreçte, sosyal sorunlar genellikle görmezden gelinir ve sadece okuldaki başarıya odaklanılırken, çocuğun diğer yaşam alanlarındaki öğrenme zorlukları göz ardı edilir ve gizlenir. Fischer-Tietze'in (2001) çalışmalarına göre, öğrenme bozuklukları aslında daha erken yaşlarda fark edilebilir olmasına rağmen, genellikle gözden kaçarlar.

1.4.10. Cinsiyet farkı

Finucci ve Childs (1981) yaptıkları araştırmalarda, erkeklerdeki öğrenme zorluğunun kız çocuklarına göre 2/1 ile 5/1 oranında daha fazla olduğunu göstermiştir. Bu olayda, öğrenme güçlüğünün erkek çocuklarda kızlara oranla 3 -5 kat daha sık görüldüğünü sürmüştür. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların büyük bir yüzdesi, %40'ı, maalesef okulu bırakmak zorunda kalmaktadır. Bu da öğrenme güçlüğünün ciddiyetini ve etkilerini göstermektedir (Ercan & Aydın, 2004).

Öğrenme güçlüğü ve cinsiyet ilişkisinin yorumlanması sırasında bazı tartışmaların oluşabileceği bilinmektedir. Bunlar öğrenme güçlüğünün erkeklerde daha yaygın olduğunu gösterse bile, bunların cinsiyet önyargısından kaynaklanabileceğini belirtmektedirler. Örneğin, bazı çalışmalar okuma becerilerindeki farklılıkları gözlemlemiş olsa da bu farklılıklar istatistiksel etkilerden kaynaklanabilir. Bu nedenle, öğrenme güçlüğü ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi değerlendirirken tarafsız ve objektif verilere dayanmak önemlidir (Akt. Demir, 2005).

1.4.11. Öğrenmedeki zorlukların sebepleri

Mash ve Terdal (1988) tarafından hali hazırda yapılmış olan literatürde, öğrenme güçlüğünün kaynakları arasında sosyal, davranışsal ve çevresel faktörlerin önemine vurgu yapılmıştır. Öğrenme güçlüğünün doğrudan bir sonucu olmamakla birlikte, sosyal- davranışsal ve çevresel faktörler bu problemin oluşumunda etkili olabilir. Sosyo-ekonomik sınıf-aile yapısı, kültürel değerler, aile içi yapılar, öğrenme konusundaki aile tutumu, çocuğun kişisel özellikleri, benlik algısı, bilişsel tarzı ve yetenekleri, çocuktan beklenen düzeylerin yanı sıra çocuğun bu beklentileri karşılama kapasitesi gibi bir dizi faktör, öğrenme güçlüğünü etkileyebilecek faktörler arasında yer alır. (Akt. Yiğiter, 2005).

Öğrenme güçlüğünün nedenleri çeşitli faktörlerle ilişkilendirilmiştir:

Beyin Hasarı: Hamilelik, doğum ve doğum sonrası oluşabilecek bazı risk etmenlerinin merkezi sinir sistemini olumsuz etkilemesi durumunda hafif düzeydeki beyin hasarının öğrenme güçlüğüne ve gelişimsel sapmalara neden olabileceği öne sürülmüştür (Akt. Demir, 2005).

Çevresel Etmenler: Çevresel etmenlerin, özellikle ev ortamının öğrenme güçlüğüne katkıda bulunabileceği belirtilmiştir. Ancak çevresel etmenlerin öğrenme güçlüğüne yol açma konusunda net bir kanıt bulunmamaktadır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların çoğunluğu, imkanları kısıtlı olmayan ailelerden gelmektedir. Bununla birlikte, nitelikli olmayan öğretim öğrenme güçlüğünün nedenlerinden biri olarak gösterilmektedir (Özyürek, 2001).

Genetik ve Kalıtsal Etmenler: Bazı araştırmacılar, öğrenme güçlüğü olan çocuk ve gençlerin %25-60'ında sorunun genetik olduğunu rapor etmişlerdir. Benzer sorunlar, birinci derecede biyolojik akrabalarda da gözlemlenmiş ve aile bireylerinin geçmişte benzer zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Öğrenme güçlüğündeki etki 15. kromozomda dominant geçişle ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Ersoy & Avcı, 2001).

Biyo-kimyasal bozukluklar da öğrenme güçlüğünün nedenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Bazı uzmanlar, çocukların biyo-kimyasal bozukluklardan

kaynaklanan öğrenme zorlukları yaşayabileceğini belirtmektedir. Öğrenme güçlüğünün iki biyo-kimyasal özellik ile ilişkilendirildiği düşünülmektedir: vitamin eksiklikleri ve bazı boyalı yiyeceklere karşı gelişen alerjiler (Özyürek, 2001).

1.4.12. Nörolojik fonksiyon etkisinin bozukluğu

Öğrenme güçlüğündeki bozuklukların bağlı olduğunu ileri süren bilim adamları, öğrenim sürecini açıklamak için dört aşamadan bahsetmektedir ve bu aşamalardaki bozuklukların öğrenme güçlüğüne neden olabileceği düşünülmektedir.

Giriş Aşaması, gelen bilgilerin duyu organları aracılığıyla beyne iletilmesi ve algılanması aşamasıdır. Bu aşamada görsel, işitsel, mekânsal, dokunsal algı bozuklukları ortaya çıkabilir. Örneğin, harflerin ters döndüğü algılanabilir veya sözcüklerin tamamen ters çevrilebilir. İşitsel algı sorununda benzer sesler karıştırılabilir ve yönergeleri dinlemekte güçlük çekilebilir.

İşlem Aşaması ise gelen bilgilerin kaydedilmesi, organize edilmesi, işlenmesi ve yorumlanması aşamasıdır. Bu aşamada sıralama, soyutlama ve organizasyon gerçekleşir. Öğrenme güçlüğü çeken hastalar bu aşamada bozukluklar görülebilir. örnek verirsek, gün ay kavramı ya da harflerin sıralama şekillerinin karıştırılması tipik bir durumdur.

Çıkış Aşaması, beyin tarafından bilginin hücrelere, kaslara, dil veya motor etkinlik alanlarına gönderilmesi sürecidir. Bu aşamada meydana gelebilecek sorunlar öğrenme güçlüğüne neden olabilir.

Öğrenme güçlüğü olan bireylerde çıkış aşamasında yaşanan sorunlar, beyinden iletilen mesajların hedeflenen alanlara eksik veya hatalı bir şekilde ulaşmasından kaynaklanabilir. Örneğin, kasların düzgün bir şekilde hareket etmekte güçlük çekilmesi, dil becerilerinde eksikliklerin olması veya motor etkinliklerin koordinasyonunda sorunlar yaşanması gibi durumlar öğrenme güçlüğüne yol açabilir.

Bu aşamadaki sorunlar genellikle bireyin fiziksel veya motor becerilerini etkileyebilir. Ancak, her bireyin durumu farklı olabilir ve bireysel değerlendirmeler yapılarak uygun destek ve eğitim yöntemleri belirlenmelidir. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin bu aşamadaki zorlukları aşmalarına yardımcı olacak rehabilitasyon ve terapi yöntemleri uygulanabilir (Ersoy & Avcı, 2001).

Erken tanımlama süreci

Özel eğitime ihtiyacı olan bazı çocuklar, belirleyici farklılıklarıyla hemen dikkat çekerler ve bazen rahatsız edici takma isimlerle anılırlar. Ancak, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar gibi bazıları, sadece uzmanların incelemesi sonucunda tanınabilir. Bu durumda, bazı aileler ve öğretmenler bu durumu görmezden gelme veya saklama eğilimi gösterebilirler. Bu, erken tanı ve uygun yardım fırsatlarının kaçırılmasına yol açabilir. Bu nedenle, erken tanı ve doğru müdahalelerle desteklenen çocuklar, özel ihtiyaçlarına yönelik çözümler bulabilirler (Akt. Demir, 2005).

Öğrenme güçlüğüne çok daha erken teşhis edilmesinde en önemli olay çözüm sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Ne yazık ki, bazı aileler sorunu görmezden gelme eğiliminde olabilir, hangi kaynaklardan yardım alacaklarını bilmeyebilir veya yanlış yönlendirilmelerle karşılaşabilirler. Bu durum, tanının gecikmesine yol açabilir. Erken tanıda önemli olan detay ve değerlendirme açısından, çocukların farklı gelişim düzeylerini belirleme ve tanıma sürecinde ailelerin ve aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ve çocuk doktorlarının önemli bir rolü ve sorumluluğu vardır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların erken fark edilmesi, onlar için özelleştirilmiş eğitim programları ve değerlendirme stratejilerinin hazırlanması konusunda fırsatlar sunar. Bu şekilde, olumsuzlukları azaltma şansı elde edebilirler. Dolayısıyla, özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara erken tanı konulduğunda, yaşıtlarına yetişebilme ve gerçek potansiyellerini ortaya çıkarabilme imkanları doğar. Özellikle okul öncesi dönemde, normal zeka düzeyine sahip olmalarına rağmen konuşma gelişiminde gecikme, aşırı hareketlilik, algılama sorunları, dikkat eksikliği, koordinasyon zayıflığı gibi belirtiler gösteren çocukların değerlendirilmesi erken tanı ve değerlendirme açısından büyük bir önem taşır (Akt. Korkmazlar, 2003).

Öğrenme güçlüğüne çok daha erken teşhis edilmesinde en önemli olay çözüm sürecinde büyük bir öneme sahiptir. Ne yazık ki, bazı aileler sorunu görmezden gelme eğiliminde olabilir, hangi kaynaklardan yardım alacaklarını bilmeyebilir veya yanlış yönlendirilmelerle karşılaşabilirler. Bu durum, tanının gecikmesine yol açabilir. Erken tanıda önemli olan detay ve değerlendirme açısından, çocukların farklı gelişim düzeylerini belirleme ve tanıma sürecinde ailelerin ve aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin, ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ve çocuk doktorlarının önemli bir rolü ve sorumluluğu vardır. Öğrenme zorluğu çelken çocukların bu durumu yaşayanlarda en önemli detay tanının erken fark edilmesi, onlar için özelleştirilmiş eğitim programları ve aynı zamanda değerlendirme olaylarında fırsatlar sunmaktadır. Bu şekilde, olumsuzlukları azaltma şansı elde edebilirler. Dolayısıyla, özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara erken tanı konulduğunda, yaşlarına yetişebilme ve gerçek potansiyellerini ortaya çıkarabilme imkanları doğar. Özellikle okul öncesi dönemde, normal zeka düzeyine sahip olmalarına rağmen konuşma gelişiminde gecikme, aşırı hareketlilik, algılama sorunları, dikkat eksikliği, koordinasyon zayıflığı gibi belirtiler gösteren çocukların değerlendirilmesi erken tanı ve değerlendirme açısından büyük bir önem taşır (Akt. Korkmazlar, 2003).

Öğrenme güçlüğündeki tanı yöntemleri

Öğrenme güçlüğü olayını eksiksiz bir şekilde koymak için teşhislerde önemli noktaların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Çünkü yanlış teşhis nedeniyle birçok öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenci, eğitim-öğretim ortamlarından yeterince faydalanamamaktadır.

"Madde 5. Her aşamada, bireyin öğrenme performans düzeyi belirlenir, gelişim alanları değerlendirilir ve bu değerlendirmeler sonucunda eğitim hedefleri ve hizmetleri planlanır. Buna bağlı olarak, en uygun eğitim ortamına yerleştirme kararı verilir. Tanılama yönetimiyle değerlendirme ve yerleştirme süreçlerindeki aşamaya bakıldığında ailelerin de görüşleri dikkate alınmalı ve katılımları yapılmalıdır." (MEB, 1997)

Öğrenme güçlüğü sebebiyle ortaya çıkan sorunlar, görme, işitme veya motor becerilerle ilişkili engeller, zeka geriliği, duygusal bozukluklar veya çevresel yetersizliklerden kaynaklanan öğrenme zorluklarını içermez.

Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerdeki davranışlar, dalgınlık, tembellik, gibi yapay davranışlardan ziyade, bu tür davranışlar, öğrenme güçlüğü'nün nedeni değil sonucu olarak değerlendirilmelidir.

Öğrenme güçlüğü biyolojik kökenlidir ve genetik faktörler, beyin işlevlerindeki farklılıklar veya biyolojik etkileşimlerle ilişkilendirilebilir.

Her çocuğun öğrenme yetersizliği farklılık gösterebilir. Bu nedenle, çocuğun başarı elde etmesi için detaylı ve sürekli bir değerlendirme süreci son derece önemlidir.

Öğrenme güçlüğü tanısının doğru ve eksiksiz bir şekilde konulabilmesi için dikkatli ve titiz bir araştırma yapılmalı ve bu süreçte klinik gözlem, aileye yönelik anamnez alımı ve öğretmenin geri bildirimleri önemli rol oynamaktadır (Kurdoğlu, 2000).

Öğrenme Güçlüğü Yaşayan Çocukların Eğitiminde Kullanılan Stratejiler

Öğrenme güçlüğündeki olay doğru şekilde konulabilmesi için dikkatli bir araştırma yapılmalı ve bu süreçte klinik gözlem, aileye yönelik araştırmalar yapılmalı. (Kurdoğlu, 2000).

Tablo 2 Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Muhtemel Problemleri

Problem Alanları	Problemler
Genel	Dikkat eksikliği
	Koordinasyon ve denge eksikliği
	Ödevleri tamamlayamama
	Bir alanda iyiyken, diğerinde çok zayıflık
	Hiperaktivite
Matematik	Matematiksels kavramları hatırlayamama
	Toplamada haneleri karıştırma
	Hikaye problemlerinde zorlanma
Okuma	Okurken dikkatini toplayamama
	Akıcı okuyamama
	Kelimeleri ters söyleme
	Okuduğu satırı sık sık kaybetme
Yazma	Harfleri kargacık burgacık yazma
	Bir hizada yazamama
	Tahtadan yazı geçirirken zorlanma
	Çok geç yazma

Çocuklardaki sıkıntılı bireyler için, eğitim planı uygulanır. Özel eğitim uzmanı, öğretmen ve veliler arasında yapılan yazılı bir anlaşmayla yapılır. Bu olayda çocuğun çocuğun ilerideki yaşantısıyla ilgili plan belirlemede çok yardımcıdır.

Eğitim Planında, öğrencinin performansları iyice belirlenir, hedefler yıllıktır, kısa vadeli olanları da kapsayabilir. Ayrıca planın yıllık olarak gözden geçirilmesi ve hedeflerin ve davranışların kazanılıp kazanılmadığının değerlendirilmesi için düzenlemeler yapılmalıdır. İleri yaşta olanlarda bu süreç de devam edilir.

Öğrenme zorluğu yaşayan çocuklar ve gençler için çok sık kullanılan eğitim programları ve stratejileri aşağıda sıralanmıştır (Korkmazlar, 2003):

Kephar'ın algısal-motor modeline göre, öğrenme güçlüğü olan çocuklarda kaba motor beceriler, ince motor beceriler, görsel algı ve beden imajının geliştirilmesi önem taşır. Bu modele göre, öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların tedavisinde kaba motor çalışmalar, yürüme tahtası ve ritmik hareketler gibi aktiviteler önceliklidir.

Getman'ın eğitim programı, gelişimsel bir perspektife dayanmaktadır. Bu programda, genel koordinasyon, denge, el-göz koordinasyonu, şekil tanıma, göz hareketleri ve görsel hafıza egzersizleri gibi alanlara odaklanılır.

Valett'in (1974) pedagojik terapi programı, gelişimsel bir yaklaşıma dayanır ve kaba motor beceriler, dil gelişimi, kavramsal beceriler ve sosyal gelişim gibi birçok alanda çeşitli egzersizler içerir. Bu program, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara destek olmayı amaçlar.

Öğrenme güçlüğü yaşayan kişilerin eğitimleri özellikle dikkat edilmesi gereken bir arz içermektedir. (Kavashioğlu, 1993).

Çocukla bir anlaşma yapılmalı ve çalışma programı, çocuğun ilgi duyduğu ve başarılı olduğu konuları kapsamakla birlikte, kendisinin de farkında olduğu güçlük alanlarına odaklanmalıdır.

Çocuğun başarı duygusunu hissedebileceği az sayıda ödev verilmelidir. Aşırı yüklenme yerine, başarı elde edilebilecek hedefler belirlenmelidir.

Öğrenmeyi kolaylaştırmak için çeşitli araç ve gereçlerden faydalanılmalıdır. Kalın uçlu kalemler, sıra tahtası, çizgileri kalın defterler, rulo şeritlerde yazılmış okuma parçaları, resimli yazı kartları ve resimli öyküler gibi materyaller kullanılabilir.

Öğrenciye sınıf içinde grup çalışmalarında sorumluluk verilmelidir. Bu, öğrencinin kendine güvenini artırır ve sosyal becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.

Sınıf içinde algı-motor alıştırmaları (gör-yaz, duy-yaz vb.) ve oyunlar (resimli hafıza kartları, resimli bulmacalar, resimli öyküler vb.) gibi etkinliklere yer verilmelidir. Bu tür aktiviteler, öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirir ve öğrencinin dikkatini artırır.

İKİNCİ BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEM

Bu programda özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine hep giden 50 çocuk gönüllü olarak seçilmiştir.

Programa seçilenlerin önemli kriterler açısından engelin olmaması ve Türkçe'nin anadili olması da yer almaktadır.

Çalışmaya gelen çocuklarda önemli olan detay, önemli rapor olan” çözümler “ile öğrenme kalitesi açısından tanı almamak, aynı zamanda özel eğitim gerektiren okullar da hali hazır da gitmemek şartı vardır.

2.1.Araçlar ve Yöntem

Araştırmada denek olarak kullanılan 7 ve 12 yaş arasındaki öğrenciden 50 kişide özel öğrenme güçlüğü vardır. Bu çocuklar özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden aile ricası ile seçilmiştir.

Çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen çocukların, Aydınlatılmış Onam Formu ve Demografik Bilgi Formu gibi belgeleri doldurması talep edildi. Ebeveynlerden ise, Çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeği (ÇİPDÖ) adlı anketi doldurmaları istendi, bu anket çocukların dinleme becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanıldı. Ayrıca, tüm katılımcılara dil yeteneklerini test etmek için Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) Bataryası'nın Okuma Alt Testi, Sesletim Alt Testi ve Ses Bilgisi Alt Testi uygulandı. Bu testler, katılımcıların dil becerilerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmek ve öğrenme güçlüğü alanlarını belirlemek amacıyla kullanılan karmaşık değerlendirme araçlarıdır.

2.1.1. Çocuklarda İşitsel Performans Değerlendirme Ölçeği (ÇİPDÖ)

ÇİPDÖ, çocukların işitsel performanslarını erken aşamada değerlendirmeye yardımcı olan bir ön değerlendirme aracıdır. Anket, çocuğun gürültülü veya sessiz ortamlarda, ideal koşullarda veya çoklu girdilerin olduğu durumlarda dinleme becerilerini sorgular. Aile bireyleri veya öğretmenler, çocuğun dinleme becerilerini

puanlayarak, çocuğun performansını yaşıt grup ile karşılaştırır. ÇİPDÖ, farklı koşullardaki ortalama puanlar ve toplam puanı kullanarak işitsel işleme bozukluğunu değerlendirir. Bu anket, dil ve işitsel terapi süreçlerinde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır ve Türkçe versiyonu da geçerlilik ve güvenilirlik açısından test edilmiştir.

Dil, öğrenme ve iletişim arasındaki bağlantıyla birlikte işitsel işleme bozukluğuna olan ilgi artmıştır. Bu alanda zorluk yaşayan çocukların işitsel işleme bozukluğu tanısı için değerlendirilmesine olan talep artmaktadır. Wilson ve diğerleri (2011), yaygın olarak kullanılan tarama araçlarının santral işitsel işleme becerilerinin seviyesini ve bozukluğu olan çocukların risk düzeyini tahmin etme yeteneğini araştırmışlardır. Santral işitsel işleme bozukluğu, işitsel bilginin algısal işlenmesinde zorluklarla ilişkilidir ve çeşitli işitsel becerileri etkileyebilir. İşitsel işleme bozukluğu, dil, öğrenme ve iletişim işlevleriyle ilişkilendirilebilen yüksek düzeyde dil, bilişsel veya ilgili faktörlere dayanmayan bir durumdur. ASHA (Amerikan Konuşma, Dil ve İşitme Derneği) ayrıca özel öğrenme güçlüğü'nün çeşitli bozukluklarla birlikte görülebileceğini ve konuşma, okuma ve sosyal işlevlerde zorluklara neden olacaktır.

2.1.2.Özel Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) Batarya Alt Testi

İşitsel İşleme Bozukluğu (ÖÖG) Bataryası'nın Okuma Alt Testi'nin kullanıldığı ve bu testin okuma hızı ve anlama becerilerini değerlendirdiği ifade edilmektedir. Test kapsamında, çocukların metni ne kadar sürede okuduğu, bir dakikada kaç kelime okuduğu, yaptıkları hataların sayıları ve türleri ile birlikte okuduklarını anlama sorularına verdikleri doğru cevap sayıları kaydedilmektedir. Bu test, okuma bilgisine sahip olmayan çocuklar üzerinde uygulanamazken, ortalama test süresi 7 dakika gibi bir süreyi kapsamaktadır.

2.1.3.Ses İletim Bilgisi

Sesletim ve Ses Bilgisi Bozukluğu olan çocukları tarayarak ve ayırıcı tanı koymak amacıyla kullanılan, MEB ile ortak bir projede geliştirilmiş bir testtir. SST, çocukların konuşma üretimini doğal ve yapılandırılmış ortamlarda değerlendirerek

sesbirimlerin sesletim ve sesbilgisel becerilerini ölçen üç ayrı alt testten oluşur. SET alt testi, çocukların sesbirimleri doğru bir şekilde telaffuz etme düzeylerini ölçer ve resimlerin adlandırılmasıyla telaffuz yeterliliklerini değerlendirir. Toplamda 93 resim bulunmakta olup, genel olarak 25 dakika süren bir uygulama süresine sahiptir.

2.1.4.İstatiksel İşleme Yöntemi

"Verilerin daha sağlam ve iyi kullanılması için, medyan, çeyrekler arası dağılım aralığı ve standart sapma gibi istatistiksel ölçütlerle ifade edilmesiyle oluşur. Bununla birlikte değişkenlerin normal bir dağılım sergileyip sergilemediğinin tespiti için Kolmogorov-Smirnov testi kullanılırken, normal dağılım göstermeyen değişkenlerde ise Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri gibi nonparametrik yöntemler uygulanmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi ise Spearman Sıra Korelasyon katsayısı aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. İstatistiksel anlamlılık düzeyi genellikle $p < 0,05$ olarak kabul edilmektedir. Tüm bu analizler, çalışmanın sonuçlarının daha derinlemesine anlaşılmasına ve doğru bir şekilde yorumlanmasına önemli katkılar sağlamaktadır."

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmamızın test sonuçları aşağıda sunulmuştur;

3.1.Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Tanımlayıcı İstatistikler

Deneklerin toplam adedi 50'dir bunlardan 20 tanesi kız çocuk diğer 30 tanesi de erkek çocuktur.

Yaş aralıkları ise 7 ile 13 yaş arasındır.

Tablo 3. Cinsiyet ve Yaş Durumları

	Kız (n=20)				Erkek(n=30)			
	En küçük	Ortalama	En büyük	Standart Sapma	En küçük	Ortalama	En büyük	Standart Sapma
Yaş(ay)	85	124	152	19	97	126	155	20

ÖÖG tanısı konulmuş 50 çocuktan 45'i anneleriyle görüşülmüş, 5'i ise birincil bakımdan sorumlu çalışanlarla görüşülmüştür.

Anketimize katılan velilerimizin; yüzde 23'ü 10 kişi ilkokul mezunu, yüzde 50 si 22 kişi ortaokul mezunu, yüzde 20 si 13 kişi lise mezunu iken 5 çocuğumuz sevgi evlerinden gelmektedir.

Araştırma grubundaki çocukların dağılımı böyle: 1.sınıf çocuk, 2.sınıf 2çocuk, 3.sınıf 14çocuk, 4. sınıf 13 çocuk,5. sınıf 8çocuk ve 6.sınıf 12 çocuk mevcuttur olarak belirtilmiştir.

Bu testte Kolmogorov-Smirnov normallik testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, işitsel hafıza ve işitsel dikkat normal dağılım gösterirken; gürültülü ortam, sessiz ortam, ideal ortam ve çok uyaranlı ortam normal dağılım göstermemiştir.

Tablo 4. Katılımcıların ÇİPDÖ alt testleri ve toplam puanları normal dağılımı.

ÇİPDÖ	Ortalama	Standart Sapma	Kolmogorov-Smirnov Z	Anlamlılık düzeyi(p)
Gürültü Ortam	-6,17	3,364	0,202	0,003
Sessiz Ortam	-3,27	3,571	0,172	0,024
İdeal Ortam	-0,70	1,489	0,281	0,000
Çok uyaranlı Ortam	-2,93	1,760	0,185	0,010
İşitsel Hafıza	-6,83	4,829	0,115	0,200*
İşitsel Dikkat	-5,57	2,921	0,131	0,200*
Toplam	-25,47	14,246	0,196	0,005

* p<0,05

Anketimizi cinsiyet, aile düzeyi, eğitim düzeyi ve sınıf düzeyine göre kıyasladığımızda sonuçlar tabo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5. ÇİPDÖ ve Demografik Bilgiler arasındaki ilişkiye ait bulgular.

	Yaş		Cinsiyet		Aile Düzeyi		Eğitim		Sınıf Düzeyi	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
ÇİPDÖ										
Gürültü	0,599	0,000**	0,223	0,236	0,282	0,131	0,558	0,001**		
Sessiz	0,392	0,032*	0,062	0,745	0,196	0,300	0,378	0,039*		
İdeal	0,309	0,096	0,273	0,144	0,168	0,375	0,335	0,070*		
Çok uyaranlı	0,069	0,718	0,091	0,634	-0,373	0,042*	0,020	0,916		
İşitsel Hafıza	0,389	0,034*	0,453	0,012*	0,157	0,406	0,391	0,033*		

İşitsel Dikkat	0,537	0,002*	0,205	0,276	0,248	0,186	0,567	0,001**
Toplam	0,506	0,004*	0,347	0,060	0,193	0,308	0,489	0,006*

*p<0,05; **p<0,001

Bulgular, yaş ile ÇİPDÖ puanları arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca aile eğitim düzeyi ile bazı ÇİPDÖ alt testleri arasında da bir ilişki bulunmuştur.

Kompleks bir ilişki ağına işaret eden bulgular da sınıf düzeyinde incelediğimizde dinleme ve işitsel dikkat becerileri arasında ilişki olabilirken, sessiz ve ideal ortamlarda dinleme ve işitsel hafıza becerileri arasında hafif derece de korelasyon gözlemlenmiştir.

3.2.Sesletim ve Ses Bilgisi Bulguları

Tablo 6. ÇİPDÖ ile Sesletim ve Ses Bilgisi Bulguları Arasındaki İlişki.

	r	p
ÇİPDÖ		
Gürültü	0,142	0,455
Sessiz	0,032	0,865
İdeal	-0,127	0,504
Çok Uyaranlı	0,143	0,452
İşitsel Hafıza	0,162	0,393
İşitsel Dikkat	0,184	0,331
Toplam	0,150	0,428

Sesletim ve Ses Bilgisi

* p<0,05

Yukarı da ki tabloyu incelediğimiz de gürültülü, sessi, ideal, çok uyaranlı, işitsel hafıza, işitsel dikkat gibi alt başlıkların tamamında sesletim ve ses bilgisi açısından anlamlılık gözlemlenmemiştir.

ÇİPDÖ puanı ve ÖÖG Bataryası Okuma Alt Testi arasındaki ilişki Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo7. ÇİPDÖ ve ÖÖG Bataryası Okuma Alt Testi Arasındaki İlişki.

	Bir dakikada okunan kelime		Metni okuma süresi		Bir dakikadaki hata sayısı		Toplam hata sayısı		Doğru cevap sayısı	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
ÇİPDÖ										
Gürültü	0,511	0,004*	-0,007	0,969	0,034	0,858	-0,129	0,497	0,494	0,006*
Sessiz	0,444	0,014*	-0,102	0,592	0,052	0,786	-0,071	0,710	0,418	0,022*
İdeal	0,247	0,187	-0,040	0,832	0,078	0,681	-0,054	0,779	0,191	0,313
Çok Uyaranlı	0,147	0,437	-0,528	0,003*	-0,077	0,687	-0,335	0,071	0,115	0,544
İşitsel Hafıza	0,335	0,071	-0,027	0,889	0,024	0,902	-0,111	0,558	0,443	0,014*
İşitsel Dikkat	0,441	0,015*	0,140	0,460	0,189	0,318	0,038	0,840	0,465	0,010*
Toplam	0,453	0,012*	-0,046	0,811	0,098	0,607	-0,068	0,722	0,476	0,008*

p<0,05

Çalışmada yapılan analizlere göre, ÇİPDÖ' nün gürültülü ve sessiz ortamdaki dinleme becerisi puanları ile bir dakikada okunan kelime sayısı arasında, işitsel dikkat becerileri ile bir dakikada okunan kelime sayısı arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir korelasyon bulunmuştur.

Ancak ÇİPDÖ' nün çok uyaranlı ortamdaki dinleme beceri puanı ile metni okuma süresi arasında negatif yönlü orta derecede bir korelasyon gözlenmiştir.

Diğer ÇİPDÖ puanları ile metni okuma süresi arasında ise anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir.

ÇİPDÖ' nün tüm puanları ile toplam okuma hatası ve bir dakikada yapılan okuma hatası arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Özel öğrenme güçlüğü, görsel algısal eksiklikler işitsel işleme eksiklikleri (örneğin normal hızda iletilen konuşmaları anlama zorluğu gibi) ve bellek açıkları (örneğin noktalama işaretlerini veya heceleme kurallarını hatırlama güçlüğü gibi) gibi çeşitli davranışsal ve bilişsel düzeylerde görülen nörogelişimsel bir bozukluktur (APA, 1980). Bu bozukluk, okuma, yazma ve matematik becerilerini etkiler.

Buradaki amacımız sosyal hayatta yardıma muhtaç çocuklarda planlı hareket ve takip ile zayıflıklarının belirtilmesi ve iyileştirilmesidir. Bu zayıflıkların işitsel bozukluklardan kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Çalışmaya dahil edilen 50 çocuğun %40'ı kız %60'ı erkek çocuktur. Çocukların yaş ortalaması 9 yaş ve Özel öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların test sonuçları ÇİPDÖ kullanılarak sağlandı. Wilcoxon Sıralı İşaretler testi analizi sonucunda, cinsiyete bağlı olarak yaş dağılımlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($Z = 228,50$, $p = 0,87$).

Elde edilen bulgulara ek olarak, ÇİPDÖ' nün gürültülü ortamdaki dinleme kabiliyeti puanı, sessiz ortamdaki dinleme yeteneği puanı, işitsel bellek ve işitsel konsantrasyon puanları ile yaş arasında orta düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Aile eğitim düzeyi ile yalnızca ÇİPDÖ' nün çok uyaranlı ortamdaki çocukların dinleme yeteneği arasında negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. ÇİPDÖ' nün diğer alt testleri açısından anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Sınıf düzeyi ile gürültülü ortamdaki dinleme kabiliyeti ve işitsel konsantrasyon arasında orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Sınıf düzeyi ile sessiz ve ideal ortamlardaki dinleme kabiliyeti arasında ise hafif düzeyde olumlu yönde bir korelasyon tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf düzeyi ile işitsel bellek arasında da hafif düzeyde olumlu bir ilişki gözlenmiştir.

50 çocuktan 45'inin anneleriyle ve 5'inin bakıcılarıyla anket yapılmıştır. Çocukların bakım veren ebeveynlerde, 10'u ilkokul mezunu, 22'si ortaokul mezunu ve

13'ü lise mezunu. Ayrıca, 5 çocuk ise Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı sevgi evlerinde sorumlu bakıcılar tarafından yetiştirilmektedir.

ÇİPDÖ' nün gürültülü ve sessiz ortamlardaki dinleme kabiliyeti puanları ile bir dakikada okunan kelime sayısı arasında orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır. İşitsel konsantrasyon becerileri ile bir dakikada okunan kelime sayısı arasında da orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki tespit edilmiştir. ÇİPDÖ' nün çok uyaranlı ortamdaki dinleme kabiliyeti puanı ile metni okuma süresi arasında ise orta düzeyde olumsuz yönde bir ilişki gözlenmiştir. Ancak, diğer ÇİPDÖ puanları ile metni okuma süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. ÇİPDÖ 'nün tüm puanları ile toplam okuma hataları ve bir dakikada yapılan okuma hataları arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. ÇİPDÖ' nün gürültülü ortamdaki dinleme kabiliyeti, sessiz ortamdaki dinleme kabiliyeti, işitsel bellek ve işitsel konsantrasyon puanları ile doğru cevaplanan soru sayısı arasında orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır.

Araştırma, öğrenme güçlüğü tanısı konulan çocukların sözcük bilgisi ve ifade edici dil becerileri ile işitsel dikkat arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular, işitsel dikkat puanının artmasıyla birlikte ifade edici dil becerilerinin de arttığını göstermektedir. Ayrıca, aile eğitim düzeyi ile dinleme becerileri arasında bir ilişki gözlenmemesine rağmen, çevresel faktörlerin okuma performansını etkileyebileceği belirtilmiştir (Smoski WJ, Brunt MA, Tannahill JC; 1992).

Başka bir araştırma, okula giden çocuklardan dil yeteneklerini incelemek için sözcük bilgileri ile okuma becerileri arasında bir bağlantı olduğu belirtilmiştir. Ek olarak, işitsel hafızanın kısıtlı kapasitesi nedeniyle öğrencilerin sınıf içi performanslarında daha fazla destek ihtiyacı olduğu ifade edilmiştir. Ancak, disleksi ile zamansal işleme arasındaki ilişkinin tam olarak anlaşılamadığı ve daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. (Wise JC, Sevcik RA, Morris RD, Lovett MW, Wolf M; 2007)

Öğrenme zorluğu olan çocuklarda yapılan bu çalışmalarda, dil işleminin ve işitsel yeteneklerin okuma ve yazma becerilerini nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Sonuçlar, işitsel dikkat ve dinleme becerilerinin çocukların okuma ve anlama

yeteneklerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Ayrıca, dil işleme becerileri yanında dinleme becerilerinin de çocukların gelişiminde desteklenmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Okuma bozukluğu, bir dizi faktörün birleşimiyle ortaya çıkan karmaşık bir durumdur. Bu faktörler arasında okuma ve yazma becerilerinde güçlükler, fonolojik işleme süreçlerinde sorunlar, kısa süreli bellek zorlukları, otomatikleşme ve merkezi süreçlerde güçlükler, serebellum ve magnoselüler yollardaki anormallikler, kalıtsallık gibi unsurlar bulunmaktadır. Okuma bozukluğu incelemesinde, ilkin bilişsel değerlendirme yapılır. Bu değerlendirme sürecinde okuma ve yazma becerileri, akademik başarı, işitsel-görsel işleme yetenekleri, kelime bilgisi, sessiz harflerin kullanımı, harf uyumu gibi şeyler gözlemlenir.

Bir araştırmada, okuma anlama becerisi düşük olan çocukların dinleme, işleyen bellek ve anlama yönlerinde zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Ama bu araştırmada her zaman zorluklar vardır. Pandemiden dolayı sınırlı sayıda çocuğun katılımı ve dil testleri gibi eksiklikler, çalışmanın sınırlılıkları arasında sayılabilir. Bu çocuklarda sözcük bilgisi, telaffuz becerisi, okuma becerisi ve dinleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

SONUÇLAR

- Okuldaki ve sınıflardaki gürültü seviyesinin azaltılması ve uyarıcıların miktarının kısıtlanması vb. tedbirlerin alınması ve hastalardaki oluşan anlama ve dinleme sıkıntılarını erkenden fark etmek önemlidir.
- Ek olarak, daha ayrıntılı araştırmalar yürütülerek, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış hastalarda eğitiminde daha etkili ve kişiselleştirilmiş yaklaşımların geliştirilmesi amaç edinilmelidir.
- Özel öğrenme güçlüğü tanılı katılımcıların ÇİPDÖ alt testlerine dayalı analiz sonuçlarına göre, dinleme becerilerinin ortalama performansın altında seyrettiği gözlemlenmektedir.

- ÇİPDÖ ve Özel Öğrenme Güçlüğü Bataryası Okuma Alt testleri baz alındığında, dinleme becerilerinin ilerledikçe çocukların okuduğunu anlama becerilerinin de artış gösterdiği gözlenmektedir.
- Bu çalışmada olay örgüsü dikkate alındığında, ÖÖG tanılı hastaların sayısı fazlaştırılarak istatistiksel olarak daha detaylı sonuçlar elde edilebilir. ÖÖG tanılı hastaları yaşlılarıyla karşılaştırmak için kontrol grubu eklenmesiyle daha farklı bir çalışma yapılabilir. Çok daha farklı ses denetim testleri ve odyolojik testler yapılabilir. Özel öğrenme güçlüğü tanılı bireylerin işitsel işleme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik daha detaylı ölçümlerin yapılabildiği testlerin eklenmesi mümkündür.

KAYNAKÇA

- Aaronson, Doris & Rieber, Robert W. (1979). *Psycholinguistic Research: Implications and Applications*. United States of America: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Aitchison, Jean(1989). *The Articulate Mammal*. London: Unwin Hyman Ltd.
- Alkan, N. (2008). 8-12 Yaş Çocuklarına Uygulanan “Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü Skalası” Sonuçlarının Karşı- laştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
- Amerikan Psikiyatri Derneği (1998). *Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, IV*. Washington: DSM- IV, Amerikan Psikiyatri Birliği, (çev. (edt); E. Köroğlu) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Arık, A.İ. ve Ayçiçeği, A. (1990). Yaş ve Zaman Değişkenlerinin Dikkati Gerektiren Görevlere Etkisi. *İ.Ü. Tec-rübi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 18, 51-60.
- Aslan, K. (2015). Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün Erken Dönem Belirtileri ve Erken Müdahale Uygulamalarına Dair Derleme. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 1.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğdu, A. (2001). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Ve Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tanısı Alan Çocukların Annelerinin Bakım Gereksinimleri Ve Çocuklarını Algılama Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı.
- Baymur, F. (1985). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bingöl, A. (2003). Ankara'daki İlkokul 2. ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası.67-82, Cilt:56 Sayı.2.
- Bochner, Sandra & JONES, Jane. (2005). *Child Language Development- Learning to Talk*. London: Whurr Publishers Ltd.
- Bozan, A. ve Akay, Y. (2011). *Dikkat Geliştirme Eğitiminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkatlerini Toplama Becerilerine Etkisi*. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir-Türkiye ISSN 1308 – 8971
- Brown, Douglas. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Education

- Clinic, M. (1994). “Öğrenme Bozuklukları”. İstanbul Hürriyet Ofset, 1, 159–162.
- Çuhadar, Y. (2006). İlköğretim Okulu 1-5. Sınıflarda Kaynaştırma Eğitimine Tabi Olan Öğrenciler İçin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Hazırlanması, Uygulanması, İzlenmesi ve Değerlendirilmesi İle İlgili Olarak Sınıf Öğretmenleri ve Yöneticilerin Görüşlerinin Belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Demir, B. (2005). Okul öncesi ve ilköğretim I. sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı
- Elemek, M. A. (2008). Öğrenme Bozukluğu Olan Çocuklarda Benlik Saygısının ve Kaygı Durumunun İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Ercan, E. S., Aydın, C. (2004). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*. (10. basım). İstanbul: Gendaş Kültür Yayıncılık.
- Ercan, E.S. ve Aydın, S. (1999). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. İstanbul: Gendaş A.Ş.
- Ercan, Z. G. (2001). Kaynaştırılmış Ortamdaki Normal Gelişim Gösteren Çocukların 8-11 Yaşları Arasındaki Öğrenme Güçlüğü Olan Akranlarına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Üniversitesi.
- Ergün, Mustafa & Özsüer Suphi. (2006). *Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi*. Afyon: Afyon karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2: 269-292
- Ersoy, Ö. Avcı, N. (2001). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Eğitimleri Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar. Ankara: Yapa Yayınları.
- Fidan, N. (1986). Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Finocchiaro, Mary. (1964). *English as a Second Language: From Theory to Practice*. New York: Simon & Schuster.
- Fischer-Tietze, R. (2001). Aptal Çocuk Yoktur. Öğrenme Bozuklukları Nasıl Oluşur ve Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz. (Çev. Emel Özdemir). İstanbul, Özgür Yayınevi.
- Gleason, Jean Berko. (2005). *The Development of Language*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Güneş, E. (2004). Dikkat Mekanizmaları. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, Cilt:57, Sayı:2
- Ingram, David. (1991). *First Language Acquisition*. Avon: The Bath Press.

- Johnson, Keith. (2001). *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. Malaysia: Pearson Education Limited.
- Kaplan, H.I. ve Sadock, B.J. (2004). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*. (Ed. Ercan Abay) Klinik Psikiyatri. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Karaduman, D. (2004). *Dikkat Toplama Eğitim Programının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Düzeyi, Benlik Algısı Ve Başarı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğit- tim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakaş, S. (1997). Yüksek ve Düşük Dikkat Performansı Gösteren Bireylerin Olay- İlişkili Potansiyel ve Gamma Tepkileri. *Klinik Psikiyatri*, 2002;5:169-176.
- Karlıdağ, F., Ertürk, S., (2003). Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. Yıl:4, Sayı:39
- Kavaslıoğlu, Z. S. (1993). “Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar” Ankara Üniversitesi Dergisi. Cilt: 26 Sayı: 2. 601-607
- Kaya, Ö. (1989). *Frostig Görsel Algılama Eğitimi Programının Anaokulu Çocuklarının Görsel Algılama ve Zihinsel Gelişimlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaymak, S. (1995). *Yuvaya Giden Beş Yaşındaki Çocuklarla Dikkat Toplama Çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Kaymak, S. (2003). *Dikkat Toplama Eğitimi Programının İlköğretim 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Be- cerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Koptagel, G. (1984). *Tıpsal Psikoloji*, (Genişletilmiş ikinci baskı), İstanbul: Fatih Gençlik Vakfı Matbaa İşletmesi.
- Korkmaz, B. (2000). *Pediyatrik Davranış Nörolojisi*. İstanbul Üniversitesi Yayın No: 4267. Le Heuzey, M.F. (2005). *Hiperaktif Çocuk*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Korkmazlar, Ü. (2003). *Özel öğrenme bozukluğu. Farklı Gelişen Çocuklar İçinde*. Edt: Adnan Kulaksızoğlu, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Kurdoğlu, F. (2000) Özgül Öğrenme Bozukluğu’nda Tanı Değerlendirme. A.Aysev (ed). *Dikkat Eksikliği, Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Güçlüğü*, Ankara. Ankara Üniversitesi Basım Evi, 43-55
- Levine, M. (2002). *Her Çocuk Başarabilir*. Okul çağında zihinsel gelişim ve öğrenme farklılıkları. İstanbul: Boyner Yayınları.
- Lust, Barbara & Foley, Claire. (2004). *First Language Acquisition*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.


- MEB; 1997, 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Resmi Gazete,06/06/1997,Sayı23011(Mükerrer)
- Motavallı, N. (2000). *Ergenlik Çağı Ruhsal Gelişim Özellikleri*. Polvan Ö.(ed.):Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri
- Motavallı, N.M. (2000). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi* (Ed. Özgür Polvan). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond. *Human Development*, 36(1), 1-23.
- Ongan-Talay, A (1993). “Özgün Öğrenim Güçlüklerini Okul Öncesi Dönemde Tanımlayabilir miyiz?” *Boğaziçi Üniversitesi Dergisi*. 15, 49- 57.
- Owens Jr, Robert E. (2005). *Language Development*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Özarpınar, Y. (1997). *Hafıza. Kubbealtı Neşriyatı*.1. Baskı. İstanbul. Pashler, H.E. (1998) *The Psychology of Attention*. Boston: Academi Press.
- Özdoğan, B. (1999). Seminer Ders Notları. Ankara Üniversitesi, EBF, Ankara.
- Özyürek, M. (2001). Öğrenme Güçlüğü Gösteren Çocuklar. İstanbul: Nobel Yayınevi
- Saka, M. Z. (2013). Belirsizliğe Tutum Almak. Konya: Çizgi Kitabevi
- Piaget,Jean. (1938). *Çocukta Dil ve Düşünce*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Reich, Peter A. (1986). *Language Development*. United States of America: Prentice-Hall. Scovel, Thomas. (1998). *Psycholinguistics*. New York: Oxford University Press.
- Selçuk, Z. (2002). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktif Çocuklar*.(3.basım).Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şenel-Günayer, H. (1995). “Özel Öğrenme Güçlüğü Terimi Yerine Alternatif Arayışlar”. *Özel Eğitim Dergisi*. 2 (1). 40-46.
- Şenel-Günayer, H. (1996). “Öğrenme Yetersizliği ile Dikkat Eksikliği-Aşırı Hareketlilik Bozukluğunun Karşılaştırılması”. *Özel Eğitim Dergisi*. 2 (2). 76-91.
- Stein, D.B. (2002). *Ritalin Çözüm Değil*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Steinberg, Danny D. (1988). *Psycholinguistics – Language, Mind, and World*. United States of America:Longman Inc.
- Stern, Clara & Stern,W. (1928). *Die Kindersprache, Eine Psychologische un Sprachtheoretische Untersuchung*. Leipzig: Barth. (Werner& Kaplan:1963da ayrıntılı biçimde alıntılanmıştır.)

- Sünbül, A. M. ve Çelik, M. (1998). Başarılı ve başarısız öğrencilerin dikkat düzeylerinin karşılaştırılması. *S.Ü Eğitim Bilimleri Bölümü 7. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1.Cilt, S: 437-447.
- Tanrıdağ, O., Gökçil, Z., Odabaşı, Z., Övgü, S. ve Demirkaya, Ş. (1994). Sağ Hemisfer Fonksiyon Testlerinin Normallerde Standardizasyonu. *GATA Bülteni*, 34.645–652, 1992.
- Taylor, Insup. (1990). *Psycholinguistics Learning and Using Language*. United States of America: Prentice-Hall. Thomas, Linda & Wareing, Shan. (1999). *Language, Society and Power*. London:Routledge.
- Turgut, S. (2008). *Özgül Öğrenme Güçlüğünde Nöropsikolojik Profil* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Werner, Heinz & Kaplan, B. (1963). *Symbol Formation*. New York: Wiley.
- Yaycı, L. (2007). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Seçici Ve Yoğunlaştırılmış Dikkat Becerilerini Geliştirme- ye Dayalı Bir Programın Etkililiğinin Sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, İstanbul.
- Yaycı, L. (2013). *d2 Dikkat Testinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Giresun Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Yeşilyaprak, Binnur. (Ed.) (2002) *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. Yule, George. (1996). *The Study of Language*. Great Britain: Cambridge University Press. (http://en.wikipedia.org/wiki/Language_acquisitio)
- Yiğiter, S. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Özel Öğrenme Güçlüğüne ilişkin Bilgi Düzeyleri İle Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Yüksek, H. (1999). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Eşpatolojilerinin Davranış Değerlendirme Ölçeği Aracılığıyla Değerlendirmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü, İstanbul. <http://www.incrediblehorizons.com/attention-coachig.html>. 15.01.2016 tarihinde alındı.

EKLER

EK - A

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

	ETİK KURUL KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	Doküman No	ET.FR.06
		Yayın Tarihi	09.07.2018
		Revizyon Tarihi	-
		Revizyon No	00
		Sayfa Sayısı	01
<p>yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.</p>			
Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)			
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza	
Adres ve telefonu			
Katılımcı			
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza	
Adres ve telefonu			
Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi			
Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza	
Adres ve telefonu			
2/2			

Doküman No	ET.FR.01
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	06

BAŞVURU KAYIT FORMU
(Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)

Araştırma kodu (Yıl – Araştırma Sıra No)	2022
Başvuru Formunun Etik Kurula Ulaştığı Tarih	21.01.2022
Etik Kurul Karar Toplantı Tarihi ve Karar No	

ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI:

ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI

ARAŞTIRMACI/ARAŞTIRMACILAR/YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN

	Adı Soyadı	Kurumu / Birimi	Projede/ Araştırmada Görevi	Telefon	e-posta	İmza
1	Eren Dr. Öğr. Üyesi YILMAZ	İstanbul Gelişim Üniversi tesi	Dr. Öğr.Üyesi			
2	Alev AKINCI	Özel Mucize Hayatlar Özel eğitim ve rehabilit asyon merkezi	Öğrenci			
3						
4						

ARAŞTIRMA DESTEĞİ

<input checked="" type="checkbox"/>	Yok		
<input type="checkbox"/>	Var		Nitelik
<input type="checkbox"/>	Üniversite		
<input type="checkbox"/>	TÜBİTAK		
<input type="checkbox"/>	Uluslararası		
<input type="checkbox"/>	Diğer:		

Desteğin niteliği (maddi ve/veya diğer) açıklanmalı, destek verenin beklentisinin olup olmadığı, beklentisi varsa niteliği, desteğin, desteği veren kurum/kuruluşa karşı deneklerin, hak/mahremiyet/gizlilik/zarar görmeme ilkelerine uygun olup olmadığı belirtilmelidir.

ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ

<input type="checkbox"/>	Uzmanlık Tezi
<input type="checkbox"/>	Doktora tezi
<input checked="" type="checkbox"/>	Yüksek lisans tezi
<input type="checkbox"/>	Bilimsel Araştırma

BAŞVURU DURUMU

<input checked="" type="checkbox"/>	Yeni başvuru		
<input type="checkbox"/>	Tekrar başvuru	Önceki Başvuru No:	
<input type="checkbox"/>	Araştırma Protokolü değişikliği (Yöntem, araştırmacı ve diğer değişiklikler)		
<input type="checkbox"/>	Daha önce Bir Etik Kurul/Komisyon / Kurula Başvuruldu mu?	<input type="checkbox"/> Evet	<input checked="" type="checkbox"/> Hayır
		Evetse kararı ekleyiniz	

Araştırma Özeti

Özel öğrenme güçlüğü dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ile matematik yeteneklerinin kazanılmasında önemli güçlüklerle kendini gösteren karmaşık bir bozukluk grubudur. Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda yeterli sosyal düzeye sahip olmalarına rağmen, okuma güçlüğü nedeniyle okulda yeterli başarı düzeyine ulaşamama durumu söz konusudur. Özel öğrenme güçlüklerinin ortaya çıkma sıklığı, %1-%30 arasında değişir. Özel öğrenme güçlüğü faktörleri kesin olarak bilinmemektedir. İşitsel işleme (İİB), Periferik işitme organlarından gelen işitsel stimülüslerin, koklear nükleuslardan primer ve sekonder işitme alanlarına kadar olan işitmeyle ilgili merkez sinir sisteminde işlenmesine denir. Bu işlemler sesin yönünü belirleme, zamansal özelliklerin çözümlenmesi, frekans, faz ve şiddet özelliklerinin çözümlenmesi, işitsel hafıza ve işitsel dikkat olarak özetlenebilir. İşitsel işlemlerin bu basamakların

Doküman No	ET.FR.01
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	06

herhangi bir yerinde aksamasıyla İşitsel İşleme Bozuklukları oluşmaktadır. İİB hem konuşma, hem de konuşma dışı seslerin zayıf algılanmasıyla karakterizedir. İşitsel algılama takip eden eylemin temelini oluşturan akustik stimulusun farkındalığıdır. Algılama, kulak aracılığıyla olan sensori innervasyon ve diğer beyin sistemlerindeki (görme, işitme, dikkat, hafıza gibi) aktiviteyle yukarı doğru ilerleyen nöral işlemlenin sonuçlarıdır. İİB görülme sıklığına ilişkin hala kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte, literatürde farklı çalışmalarda farklı sonuçlar bildirilmektedir. Çocuklarda görülme oranı %2 -3 arasındadır ve erkeklerde kızlara göre iki kat daha sık görülmektedir. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukta görülen işitsel işleme bozukluğu ile bağlantısı, rehabilitasyon eğitiminden fayda görmesi, eğitim başarısı birçok faktöre bağlıdır. Bu tez, bu kapsamda bunların hepsi için hastanın erken tanı, yaşı, cinsiyeti, rehabilitasyon eğitimi sürekliliği ve süresi gibi karşılaştırması yapılarak görüşme ve gözlem yolu ölçüm araçları kullanarak bu faktörleri araştırmayı amaçlamaktadır.

Başlık :

Özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda merkezi işitsel işleme bozukluğu sıklığının araştırılması

Amaç:

Bu araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin işitsel işleme güçlüğüünün sıklığı ve rehabilitasyon eğitimi sonrası bu eğitimden fayda görüyorsa nasıl fayda gördüğünü ve bunların hangi faktörlere bağlı olduğunu incelemektir.

Yöntem:

Tanı yaşı, cinsiyeti, eğitim başarısı, eğitim düzeyi, ek engel durumu, rehabilitasyon süresi gibi etkenlerinin fayda sağlanmasındaki faktörlerde etkilidir. Bu çalışmada belli yaş sınırlaması yapılacaktır. Belirlenen il sınırları içinde yüz yüze yapılacaktır. Çocuğun eğitim başarısı ve eğitim düzeyi göz önünde bulundurulacaktır

Literatür Özeti :

Özel öğrenme güçlüğü olan çocukta görülen işitsel işleme bozukluğu ile bağlantısı, rehabilitasyon eğitiminden fayda görmesi, eğitim başarısı birçok faktöre bağlıdır. Bu tez, bu kapsamda bunların hepsi için hastanın erken tanı, yaşı, cinsiyeti, rehabilitasyon eğitimi sürekliliği ve süresi gibi karşılaştırması yapılarak görüşme ve gözlem yolu ölçüm araçları kullanarak bu faktörleri araştırmayı amaçlamaktadır.

Kaynaklar :

Öktem Ö (2011) Öktem Sözel Bellek Süreçleri testi (Öktem SBST) El Kitabı. Ankara, Türk Psikologlar Derneği Yayınları

Turgut S (2008) Özgül Öğrenme Güçlüğü'nde nöropsikolojik profil. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Genç Açıkgöz D, Karakaş S (1996b) Bellek ve dikkat fonksiyonlarını ölçen nöropsikolojik testlerin faktör yapısı. IX. Ulusal Psikoloji Kongresi (s. 591- 596). Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Erman Ö. Disleksi. Çoluk Çocuk Dergisi 2002;17:8- 10.

Okuma bozuklukları. Mayo Clinic. İstanbul. Hürriyet Ofset 1995;1:159-62. 6. sınıf H. Okuma güçlüğü olan ve olmayan ilkökul öğrencilerinin okuma düzeylerinin ve dislektik özelliklerinin karşılaştırılması. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Ana Bilim Dalı; 1998.

Katz J. The use of staggered spondiac words for assessing the integrity of the central auditory system. Journal of Auditory Research. 1962;2:327-337.

Cevanşir B. Konuşma Odiometrisi Kelime ve Sayı Testleri. [Doçentlik Tezi]. İstanbul, Türkiye: İstanbul Üniversitesi; 1965.

Curra O, Günhan Ö, Palandöken M, Bilgen V. Türkçe Fonetik Test'in tarama listeleri. Türk Otolarengoloji Arşivi. 1977;15(1):82.

1. Veri Toplanması Planlanan Yerler/Mekânlar/Kurum ve Kuruluşlar

1	Özel Muzice Hayatlar Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi
2	
3	

2. Araştırma katılımcılara herhangi bir şekilde yanlış/yanlış bilgi vermeyi, ya da çalışmanın amacını tamamen gizli tutmayı gerektiriyor mu?

<input type="checkbox"/> Evet	<input checked="" type="checkbox"/> Hayır
(Evet ise açıklayınız)	

3. Araştırma, katılımcıların fiziksel ya da ruhsal sağlıklarını tehdit edici sorular / uygulamalar içeriyor mu?

<input type="checkbox"/> Evet	<input checked="" type="checkbox"/> Hayır
(Evet ise açıklayınız)	

4.Katılımcıların kişilik hakları ve özel bilgileri korunmakta mıdır?

<input checked="" type="checkbox"/>	Evet	<input type="checkbox"/>	Hayır
-------------------------------------	------	--------------------------	-------

5.Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri toplanan ham veride tanımlanacak mıdır?

<input type="checkbox"/>	Adıyla tanımlanacaktır
<input type="checkbox"/>	Bir kod verilerek tanımlanacaktır: (Açıklayınız)
<input checked="" type="checkbox"/>	Belirsiz olacaktır

6.Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri, depolanan veride tanımlanacak mıdır?

<input type="checkbox"/>	Adıyla tanımlanacaktır
<input type="checkbox"/>	Bir kod verilerek tanımlanacaktır: (Açıklayınız)
<input checked="" type="checkbox"/>	Belirsiz olacaktır

7.Araştırmadaki katılımcıların kimlikleri rapor içeriğinde tanımlanacak mıdır?

<input type="checkbox"/>	Adıyla tanımlanacaktır
<input type="checkbox"/>	Bir kod verilerek ya da genel olarak (erkek, çiftçi gibi) tanımlanacaktır (Açıklayınız)
<input type="checkbox"/>	Organizasyon adıyla tanımlanacaktır
<input checked="" type="checkbox"/>	Belirsiz olacaktır

8.Araştırmanın doldurulan anket, test vb. formlarının güvenliği nasıl sağlanacaktır?

<input type="checkbox"/>	Özel kimlik bilgileri yer almadığından gerek yoktur
<input type="checkbox"/>	Güvenli olan yerde kilitli dolap içinde saklanacaktır
<input checked="" type="checkbox"/>	Bilgisayarda şifreleme koruması ile bilgisayar veri belleğinde saklanacaktır
<input type="checkbox"/>	Diğer:

9.Araştırma verileri araştırmacılar dışındaki kişilerin erişimine açık olacak mıdır?

<input type="checkbox"/>	Evet (Kim, niçin, veri güvenliğinin bu kişiler tarafından sağlanması için alınan tedbirler vb. açıklanacaktır)
--------------------------	--

Hayır**10.Araştırmaya reşit olmayan çocuklar, kısıtlı ya da engelliler katılmakta mıdır?** Evet Hayır

Araştırmamız okul çağındaki çocuklar arasında olacaktır.

11.Araştırmada "Katılımcılar için Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" var mıdır? Evet Hayır

(Evet ise bir nüsha doldurularak eklenmelidir)

Arşiv verileri değerlendirileceğinden form doldurulmayacaktır.

12.Katılımcıları en iyi tanımlayan seçenekleri işaretleyiniz.

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | 0-18 yaş grubu çocuklar |
| <input type="checkbox"/> | Okul öncesi çocuklar |
| <input checked="" type="checkbox"/> | İlköğretim çocukları |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Lise öğrencileri |
| <input type="checkbox"/> | Üniversite öğrencileri |
| <input type="checkbox"/> | Çocuk işçiler |
| <input type="checkbox"/> | Yetişkinler |
| <input type="checkbox"/> | Erkekler |
| <input type="checkbox"/> | Kadınlar |
| <input type="checkbox"/> | İşsiz yetişkinler |
| <input type="checkbox"/> | Yaşlılar |
| <input type="checkbox"/> | Zihinsel engelli bireyler |
| <input type="checkbox"/> | Tutuklular |
| <input type="checkbox"/> | Diğer (Belirtiniz) |

Katılımcılarının çocuk, zihinsel engelli birey gibi özel durumu olan bireyler olması halinde, bunların özel etik davranış gerektirmesi nedeniyle, araştırmacı bunların araştırmada uzman kişilerden aldığı bilgiler çerçevesinde nasıl ifade edileceğini, açıklamalıdır.

13. Aşağıda yer alan uygulamalardan, çalışma kapsamında yer alacak olanları işaretleyiniz.

<input checked="" type="checkbox"/>	Anket
<input type="checkbox"/>	Görüşme
<input checked="" type="checkbox"/>	Gözlem
<input type="checkbox"/>	Bilgisayar ortamında test/anket
<input type="checkbox"/>	Görüntü kaydı
<input type="checkbox"/>	Ses kaydı
<input type="checkbox"/>	Antropometrik Ölçümler
<input checked="" type="checkbox"/>	Arşiv Kayıtları
<input type="checkbox"/>	Diğer (Belirtiniz)

14. Çalışma kapsamında veri toplamak amacı ile bireylerden biyolojik materyal alınmamaktadır.

Yukarıdaki bilgilerin tamamen doğru olduğunu taahhüt ederim.

Sorumlu Araştırmacı/Araştırmacılar :

(Bilimsel Projelerde Yürütücü, Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinde Danışman ve Öğrenci tarafından imzalanacaktır)

Başvuru Tarihi :21/01/2022

Ad Soyad	Görev (Yürütücü/Danışman/Öğrenci)	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ	Danışman	
Alev AKINCI	Öğrenci	

NOT:

1) BAŞVURU FORMLARI ile BİRLİKTE; ÇALIŞMAYA UYGUN VERİ TOPLAMA ARACININ (ANKET, GÖZLEM, GÖRÜŞME, v.s.) MUTLAKA EKLENMESİ.

2) EKŞİK BELGE OLAN BAŞVURULAR KABUL EDİLMEMEYECİTİR.

Doküman No	ET.FR.01
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	06

Sizi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan / / tarih sayı ile izin alınan* ve Alev Yıldız tarafından yürütülen " ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMELEME BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulundan izini alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin işitsel işleme güçlüğüne sıklığı ve rehabilitasyon eğitimi sonrası bu eğitimden fayda görüyorsa nasıl fayda gördüğünü ve bunların hangi faktörlere bağlı olduğunu incelemektir.
Araştırmanın Yöntemi	Özel öğrenme güçlüğü dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ile matematik yeteneklerinin kazanılmasında önemli güçlüklerle kendini gösteren karmaşık bir bozukluk grubudur. Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda yeterli sosyal düzeye sahip olmalarına rağmen, okuma güçlüğü nedeniyle okulda yeterli başarı düzeyine ulaşamama durumu söz konusudur. Özel öğrenme güçlüklerinin ortaya çıkma sıklığı, %1-%30 arasında değişir. Özel öğrenme güçlüğü faktörleri kesin olarak bilinmemektedir. İşitsel işleme (İİB), Periferik işitme organlarından gelen işitsel stimülüslerin, koklear nükleuslardan primer ve sekonder işitme alanlarına kadar olan işitmeyle ilgili merkez sinir sisteminde işlenmesine denir. Bu işlemler sesin yönünü belirleme, zamansal özelliklerin çözülmesi, frekans, faz ve şiddet özelliklerinin çözülmesi, işitsel hafıza ve işitsel dikkat olarak özetlenebilir. İşitsel işlemenin bu basamakların herhangi bir yerinde aksamasıyla İşitsel İşlemeleme Bozuklukları oluşmaktadır. İİB hem konuşma, hem de konuşma dışı seslerin zayıf algılanmasıyla karakterizedir. İşitsel algılama takip eden eylemin temelini oluşturan akustik stimulusun farkındadır. Algılama, kulak aracılığıyla olan sensori innervasyon ve diğer beyin sistemlerindeki (görme, işitme, dikkat, hafıza gibi) aktiviteyle yukarı doğru ilerleyen nöral işlemenin sonuçlarıdır. İİB görülme sıklığına ilişkin hala kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte, literatürde farklı çalışmalarda farklı sonuçlar bildirilmektedir. Çocuklarda görülme oranı %2 -3 arasındadır ve erkeklerde kızlara göre iki kat daha sık görülmektedir. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukta görülen işitsel işlemele bozukluğu ile bağlantısı, rehabilitasyon eğitiminden fayda görmesi, eğitim başarısı birçok faktöre bağlıdır. Bu tez, bu kapsamda bunların hepsi için hastanın erken tanısı, yaşı, cinsiyeti, rehabilitasyon eğitimi sürekliliği ve süresi gibi karşılaştırması yapılarak görüşme ve gözlem yolu ölçüm araçları kullanarak bu faktörleri araştırmayı amaçlamaktadır. Tanı yaşı, cinsiyeti, eğitim başarısı, eğitim düzeyi, ek engel durumu, rehabilitasyon süresi gibi etkenlerinin fayda sağlanmasındaki faktörlerde etkilidir. Bu çalışmada belli yaş sınırlaması yapılacaktır. Belirlenen il sınırları içinde yüz yüze yapılacaktır. Çocuğun eğitim başarısı ve eğitim düzeyi göz önünde bulundurulacaktır. <i>Bu çalışma nicel bir araştırma olarak yapılması planlanmaktadır. Anket metodu kullanılacaktır. Toplanan veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programı kullanılarak analiz edilecektir.</i>
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	25.01.2022 05.06.2022

Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	50
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input checked="" type="checkbox"/>

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk almama girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü (Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Doküman No	ET.FR.02
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	01

**" ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME
BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI "**

başlıklı araştırmada yer alan araştırmacılar olarak;

1. Başvuruda sağlanan bilgilerin doğru olduğunu, araştırma süresince ulusal ve uluslararası mevzuatlara uyacağımı ve gereklerini yerine getireceğimi,
2. Araştırma ekibini araştırma hakkında bilgilendirdiğimi,
3. **"Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu"** doldururken, gönüllüleri sözlü olarak da bilgilendireceğimi,
4. **"Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu"**nda belirtilenler dışında gönüllülerden herhangi bir talebim olmayacağını,
5. Gönüllülerden elde edilen bilgileri araştırma protokolünde belirtilen amaçlar dışında kullanmayacağımı,
6. **"Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur"** formlarının bir nüshasını gönüllüye vereceğimi,
7. Katılımcıların araştırmaya katılma ve çıkma koşullarının açık ve net olarak belirtildiğini,
8. Çalışmanın Etik Komisyon onayı alındıktan sonra çalışma tasarımı, kapsam ve içeriğinde Etik Komisyon'a bilgi vermeden değişiklik yapmayacağımı,
9. Değişiklik zorunlu olduğunda yapılan tüm değişiklikleri (yöntem, evren ve örneklem, başlık, ölçme araçları, anket, araştırmacılar vb.) uygulamadan önce İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'na bildireceğimi ve onay alacağımı,

beyan ve taahhüt ederim / ederiz.

(Tüm araştırmacılar tarafından imzalanacaktır)

Tarih:

Unvan, Adı ve Soyadı	İmza
Odyolog Alev AKINCI	

Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı: Alev Akıncı

Değerlendirilecek Araştırmanın Adı:

Özel öğrenme güçlüğü çeken çocukların merkezi işitsel işleme bozukluğu sıklığının araştırılması

Raportör	
Unvanı	İmza
Adı-Soyadı	
Çalıştığı Birim	
Telefon	
e-posta	Tarih:
Varsa Dış Uzman	
Unvanı	İmza
Adı-Soyadı	
Çalıştığı Birim	
Telefon	
e-posta	Tarih:

Evet Hayır

Başvuru Formu eksiksiz ve uygun olarak doldurulmuş mu?

Araştırma ve veri toplama araçları (Anket, ölçek, test vb) ilgili etik kurallara uygun mu?

Kontrol listesinde işaretlenen evraklar eksiksiz olarak sunulmuş mu?

Değerlendirme Sonucu	
<input type="checkbox"/>	Uygundur
<input type="checkbox"/>	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız)
	<input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmek istiyorum <input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmeme gerek yok
<input type="checkbox"/>	Uygun değildir (Açıklayınız)
Açıklama	

Değerlendirmeyi yapan Etik Kurul Üyesi bu formu doldurduktan sonra, kendisine gönderilen başvuru dosyasının tamamıyla birlikte üzerinde "GİZLİ" ibaresiyle kapalı zarf içerisinde İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'na gönderecektir.

Doküman No	ET.FR.04
Yayın Tarihi	09.07.2018
Revizyon Tarihi	-
Revizyon No	00
Sayfa Sayısı	01

İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kuruluna, bilimsel amaçlı olarak insanlardan veri toplamayı gerektiren bir araştırma yapmak üzere başvuran araştırmacıların, aşağıda sıralanan tüm belgeleri tamamlamış olmaları gerekmektedir. Lütfen listede yer alan ve başvurunuzla birlikte teslim etmeniz gereken tüm belgeleri işaretleyip belgelerinizi bu sırayla başvuru dosyanıza ekleyiniz.

- İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurul Başvuru Formu
- Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu
- Sorumlu araştırmacının bağlı bulunduğu kurumun Anabilim Dalı/Bilim Dalı veya Kurum sorumlusu/amiri tarafından imzalanan Bilgilendirilme Formu (Varsa verilerin toplanacağı Kurum ve Kuruluşlardan alınacak bilgilendirilme belgelerinin eklenmesi)
- Araştırmaya katılan tüm araştırmacıların özgeçmişi
- Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçlarının birer örneği (anket, ölçek, test vb.)
- İstanbul Gelişim Üniversitesi Araştırmacı Taahhütnamesi

Sorumlu Araştırmacı/Araştırmacılar :

(Bilimsel Projelerde Yürütücü, Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinde Danışman ve Öğrenci tarafından imzalanacaktır)

Ad Soyad	Görev (Yürütücü/Danışman/Öğrenci)	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ	Danışman	
Ody. Alev Akıncı	Öğrenci	

A.KİŞİSEL BİLGİLER

A.1	Adı ve Soyadı: Alev Akıncı
A.2	Doğum tarihi ve yeri:
A.3	Görev yeri: Özel eğitim ve rehabilitasyon kurumu
A.4	İletişim bilgileri:

B.EĞİTİM BİLGİLERİ

B.1	Mezun olduğu Üniversite/Fakülte: İstanbul Gelişim Üniversitesi
B.2	Akademik unvan (varsa): Odyolog

C.YAYINLAR: Çalışma konusu ya da alanındaki başlıca eserleri (En fazla 5 esere yer verilmelidir):

--

D.ÖZGEÇMİŞ SAHİBİ

D.1	Adı ve Soyadı (el yazısıyla):
D.2	Tarih (gün/ay/yıl olarak):
D.3	İmza:

Sizi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan __ / __ / ____ tarih ____ sayı ile izin alınan* ve Alev Yıldız tarafından yürütülen " ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulundan izni alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin işitsel işleme güçlüğüne sıklığı ve rehabilitasyon eğitimi sonrası bu eğitimden fayda görüyorsa nasıl fayda gördüğünü ve bunların hangi faktörlere bağlı olduğunu incelemektir.
Araştırmanın Yöntemi	Özel öğrenme güçlüğü dinleme, konuşma, okuma, yazma, akıl yürütme ile matematik yeteneklerinin kazanılmasında önemli güçlüklerle kendini gösteren karmaşık bir bozukluk grubudur. Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda yeterli sosyal düzeye sahip olmalarına rağmen, okuma güçlüğü nedeniyle okulda yeterli başarı düzeyine ulaşamama durumu söz konusudur. Özel öğrenme güçlüklerinin ortaya çıkma sıklığı, %1-%30 arasında değişir. Özel öğrenme güçlüğü faktörleri kesin olarak bilinmemektedir. İşitsel işleme (İİB), Periferik işitme organlarından gelen işitsel stimülüslerin, koklear nükleuslardan primer ve sekonder işitme alanlarına kadar olan işitmeyle ilgili merkez sinir sisteminde işlenmesine denir. Bu işlemler sesin yönünü belirleme, zamansal özelliklerin çözülmesi, frekans, faz ve şiddet özelliklerinin çözülmesi, işitsel hafıza ve işitsel dikkat olarak özetlenebilir. İşitsel işleme bu basamakların herhangi bir yerinde aksamasıyla İşitsel İşleme Bozuklukları oluşmaktadır. İİB hem konuşma, hem de konuşma dışı seslerin zayıf algılanmasıyla karakterizedir. İşitsel algılama takip eden eylemin temelini oluşturan akustik stimulusun farkındalığıdır. Algılama, kulak aracılığıyla olan sensori innervasyon ve diğer beyin sistemlerindeki (görme, işitme, dikkat, hafıza gibi) aktiviteyle yukarı doğru ilerleyen nöral işleme sonuçlarıdır. İİB görülme sıklığına ilişkin hala kesin bir bilgi bulunmamakla birlikte, literatürde farklı çalışmalarda farklı sonuçlar bildirilmektedir. Çocuklarda görülme oranı %2 -3 arasındadır ve erkeklerde kızlara göre iki kat daha sık görülmektedir. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukta görülen işitsel işleme bozukluğu ile bağlantısı, rehabilitasyon eğitiminden fayda görmesi, eğitim başarısı birçok faktöre bağlıdır. Bu tez, bu kapsamda bunların hepsi için hastanın erken tanısı, yaşı, cinsiyeti, rehabilitasyon eğitimi sürekliliği ve süresi gibi karşılaştırması yapılarak görüşme ve gözlem yolu ölçüm araçları kullanarak bu faktörleri araştırmayı amaçlamaktadır. Tanı yaşı, cinsiyeti, eğitim başarısı, eğitim düzeyi, ek engel durumu, rehabilitasyon süresi gibi etkenlerinin fayda sağlanmasındaki faktörlerde etkilidir. Bu çalışmada belli yaş sınırlaması yapılacaktır. Belirlenen il sınırları içinde yüz yüze yapılacaktır. Çocuğun eğitim başarısı ve eğitim düzeyi göz önünde bulundurulacaktır. <i>Bu çalışma nicel bir araştırma olarak yapılması planlanmaktadır. Anket metodu kullanılacaktır. Toplanan veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programı kullanılarak analiz edilecektir.</i>
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	25.01.2022 05.06.2022

Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	50
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input checked="" type="checkbox"/>

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü (Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Eren YILMAZ	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU BAŞKANLIĞI'NA

Alev Akıncı' nın sorumlu araştırmacısı olduğu **ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEMLEME BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI** isimli araştırma projesi hakkında bilgilendirildim.

Bilgilerinize arz ederim.

Tarih : 20 / 01/ 2022
Kurum :İstanbul Gelişim Üniversitesi
Unvan : Odyoloji Bölüm Başkanı
Ad ve Soyad : DR.ÖĞR. ÜYESİ SELVA ZEREN
İmza :

Tarih:.....

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda "ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ ÇEKEN ÇOCUKLARDA MERKEZİ İŞİTSEL İŞLEME BOZUKLUĞU SIKLIĞININ ARAŞTIRILMASI" başlıklı araştırma "Alev Yıldız" tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda işitsel işleme güçlüğü sıklığının araştırılması

Araştırmanın Nedeni : İşitsel İşleme eğitimi verilerek özel öğrenme güçlüğüne destek verebilmek

Süresi: 4ay

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Özel Mucize Hayatlar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:
İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:
e-posta:
İmzası:

