



**TÜRKİYE'DE ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERİN  
TANILANMASI SÜRECİNDE VE DESTEK EĞİTİM HİZMETLERİNDE  
YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ  
KOMİSYON RAPORU**

**Birinci İhtisas Komisyonu:**

**Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Özel Öğrenme  
Güçlüğü Destek Eğitimi Programı**

**Temmuz 2017**



## TÜRKİYE DİSLEKSİ MECLİSİ

**Birinci İhtisas Komisyonu:**

**Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Özel Öğrenme  
Güçlüğü Destek Eğitim Programı**

### **TÜRKİYE’DE ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN BİREYLERİN TANILANMASI SÜRECİNDE VE DESTEK EĞİTİM HİZMETLERİNDE YAŞANAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

*Türkiye Disleksi Meclisi ve katkıda bulunanların açık ve yazılı izni olmaksızın bu rapor ne yöntem ve şekilde olursa olsun kısmen veya tamamen kopyalanması, çoğaltılması, başka sitelerde yayınlanması, kitap haline getirilmesi, elektronik veya başka yöntemlerle dağıtılması yasaktır. Bu kuralın ihlali, ihlal eden açısından yasal yaptırımlar doğurabilir.*

**Temmuz, 2017**



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



Bu rapor;

Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğimizin talebi ve Türkiye Disleksi Meclisi'nin çağrısı üzerine ülkemizde bulunan çeşitli üniversitelerde farklı disiplin alanlarında görev yapan ve öğrenme güçlükleri alanında çalışan akademisyenlerden, STK'lardan ve alanda görev yapan özel eğitim öğretmenleri, dil ve konuşma terapistleri, psikologlar ve ergoterapistlerden oluşan bir komisyon tarafından hazırlanmıştır.

Yaklaşık 8 ay süren bu titiz çalışmaya katkı sağlayan, emek veren hocalarıma ve dostlarıma teşekkür ediyorum.

Atıf TOKAR

Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği  
Yönetim Kurulu Başkanı



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.

## **Raporun hazırlanmasında katkı sunan komisyon üyeleri**

### **Komisyon Başkanı:**

**Prof. Dr. E. Rüya ÖZMEN** – Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölüm Başkanı

### **Komisyon Başkan Yardımcıları:**

**Prof. Dr. Şükrü Torun** - Anadolu Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölüm Başkanı

**Prof. Dr. Oya Özkardeş** – İstanbul Ticaret Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi

**Doç. Dr. Nur Karaumur Akçin** – Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi / Özel Eğitim Bölümü

**Atıf Tokar** – Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği Yönetim Kurulu Başkanı, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu İzleme ve Değerlendirme Dairesi Üst Kurul Uzmanı

### **Komisyon Üyeleri:**

**Prof. Dr. Ahmet Konrot** – Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölüm Başkanı

**Prof. Dr. Hülya Kayıhan** - Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ergoterapi Bölüm Başkanı

**Prof. Dr. Tevhide Kargın** – Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölüm Başkanı

**Prof. Dr. Hakan Sarı** – Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölüm Başkanı

**Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Öz** – Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölüm Başkanı



## **Türkiye Disleksi Meclisi**

**Yrd. Doç. Dr. Başak Karateke** – Ufuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**Yrd. Doç. Dr. Meral Huri** - Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ergoterapi Bölümü

**Yrd. Doç. Dr. Yahya Çaklı** - Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü

**Yrd.Doç.Dr. Mukaddes Demirok** – Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Bölümü

**Öğr. Gör. Dr. Arzu DOĞANAY BİLGİ** – Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü

**Öğr. Gör. Sema Acar** – Başkent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Odyoloji Bölümü

**Özel Eğt. Uzm. Ulviye Şener Akın** – Milli Eğitim Bakanlığı, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Doktora Öğrencisi

**Arş. Gör. Hakan Özak** – Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü

**Arş. Gör. Deniz Kazanoğlu** - Anadolu Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü

**Arş. Gör. Merve Nur Sarıyer** - Anadolu Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü

**Nazlı Deniz Sarı** – MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Daire Başkanlığı, uzman

**Av. Burcu Akar Muratoğlu** – Hukukçu, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı ve Hukuk Baş Müşaviri

**Psk. Meryem Oğuzhan** – Ankara Üniversitesi Klinik Psikoloji, Albatros Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Eğitim Koordinatörü,

**Yahya Ünalı** - MEB Ankara İl Milli Eğitim İl Özel Eğitim Şube Müdürlüğü RDR uzmanı,

**Bora Deveci** – MEB Ankara İl Milli Eğitim İl Özel Eğitim Şube Müdürlüğü RDR uzmanı,



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



**Hüseyin DURU**, M.Sc., M.Ed. Uzm. Dil ve Konuşma Terapisti, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dil ve Konuşma Terapisi Bölümü Doktora Öğrencisi

**Semra Apakkan Eş** – Yenimahalle Ram Müdürü

**Emine Sayan** – Etimesgut Ram Müdürü

**Figen Kaygusuz** – Çankaya Ram, Uzman

**Yunus Polatoğlu** - MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Zihinsel Engelliler Özel Eğitim Öğretmeni

**Filiz Kural** - MEB Ankara İl Milli Eğitim İl Özel Eğitim ve Rehberlik Şube Müdürlüğü, Uzman

**Celil Soylan** – Özel Eğitim Öğretmeni, Do Danışmanlık Merkezi – İstanbul

**Murat Sezgin** – Sosyal Hizmet Uzmanı, Akademik adım Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi kurucusu

**STK’LAR** :

**Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği adına;**

**Prof. Dr. Filiz BİLGE** (Genel Başkan), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı

**Yrd. Doç. Dr. Mehmet PALANCI** (Genel Başkan Yardımcısı) Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi Zihin Engelliler bölümü

**Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği adına**

**Atıf Tokar** (Genel Başkan)



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.

## ÖNSÖZ

Türkiye Disleksi Meclisi (TDM) 2015 yılının Mayıs ayında Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği'nin çalışmaları sonucunda Ankara İl Dernekler Müdürlüğü'nün onayı ile resmi olarak kurulmuştur.

TDM ülke çapında 18 ilden gelen kurucu üyeleri ile 2015 yılının Kasım ayında Ankara'da ilk toplantısını gerçekleştirmiş ve başkan, başkan yardımcısı ve genel sekreterini seçmiştir. Ardından TDM'nin çalışma iç tüzüğü oluşturulmuştur.

Sağlık Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen gözlemcilerin katılımıyla 12-13 Kasım 2016 tarihinde yapılan TDM'nin ikinci toplantısına Mustafa Kemal Üniversitesi (Hatay), Ankara Üniversitesi (Ankara), Hacettepe Üniversitesi (Ankara) ve Gazi Üniversitesi'nden (Ankara) katılan akademisyenler özel eğitim alanına ilişkin güncel değerlendirmelerini paylaşmıştır.

TDM Genel Kurulu, ikinci toplantısında iki komisyon (RAM ve RAM Modülleri; Erken Okuryazarlık ve Risk Grubunun Erken Dönemde Belirlenmesi) kurmayı karara bağlamış, kamu kurumları, STK'lar, akademisyenler ve TDM üyelerinden belirlenen (8 ay) sürede ortak ve kapsamlı bir rapor hazırlamasını talep etmiştir.

Günümüzde Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) Özgül Öğrenme Güçlüğü olan çocukların özel eğitim çalışmaları için “Öğrenmeye Hazırlık”, “Okuma ve Yazma” ve “Matematik” modülleri üzerinden eğitim almaya yönlendirmektedir. Ancak bu modüller 2011 yılında geçici olarak uygulamaya konulmasına rağmen henüz son düzenlemeleri yapılmamıştır. Özgül Öğrenme Güçlüğü olan çocukların özel eğitim alanında bahsedilen üç modül dışında da diğer sınıf düzeyi dersleri açısından destek eğitim ihtiyaçları devam etmektedir. Bu nedenle elinizdeki kitapçık tanılama, akademik ve uygulama alanında çalışanların ve STK'ların önerileri ile ihtiyaca yönelik uygulamalara yol gösterici olması amacıyla hazırlanmıştır. Ayrıca ülkemizde yaşayan öğrencilerin yaklaşık 41.600'ünün Özgül Öğrenme Güçlüğü ile tanıldığı ve özel eğitime gereksinim duyduğu gerçeğinden hareketle,



## Türkiye Disleksi Meclisi

Özgül Öğrenme Güçlüğü olan çocukların özel eğitim hakkından yararlanmalarının lüks bir standart değil doğal ve Anayasal bir hak olduğunun bilinciyle bu kitapçığın politika yapıcılara da yol gösterici nitelikte olduğunu düşünmekteyiz.

Elinizdeki kitapçıkta dünyadan güncel örnekler ve modellemeler yer almaktadır. Bu örnekler göz önünde bulundurularak yapılacak olan düzenlemelerle de Özgül Öğrenme Güçlüğü olan çocukların tanılama, sosyal, psikolojik ve akademik anlamda akranlarıyla bütünleşmesini ve uyumunu sağlayan özel eğitimde en etkin yolun izlenmesi hedeflenmektedir.

Bu hazırlanan kitapçığın Özgül Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin ihtiyaçları olan ve hak ettikleri eğitime, profesyonel yaklaşım ve yöntemlerle erişebileceği, bu alana katkıda bulunan yöneticilere, eğitimcilere ve ailelere yararlı olacağı kanaatindeyiz.

Bu kitapçığın hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkür ederiz.

Av. Burcu Akar Muratoğlu

Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği  
Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı ve  
Hukuk Baş Müşaviri



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.





## SUNUŞ

Bir ülkenin geleceği, ülkede yetişen genç neslin eğitim kalitesi ile doğru orantılıdır. Kalkınmanın hızlandırılması için eğitim ile iş istihdamının geliştirilmesi ve uygulanacak politikaların bu alt yapıyı destekleyecek şekilde oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Eğitim alanında donanımlı yetişen bireylerin üretim ve ülke ekonomisi için geliştireceği projeler ülkenin refah seviyesini arttırmaktadır. Bizler öncelikle dezavantajlı kesimlerin yaşama aktif katılımını destekleyerek, bireyler arasında fırsat eşitliğini sağlayıp, eğitim alanında özel gereksinimleri noktasında ihtiyaç duydukları eğitim imkanını bu gençlere sunmalıyız.

Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği 2013 yılında kurulmuş olup, kuruluşundan itibaren Özgül Öğrenme Güçlüğü olan bireylere eğitim-öğretim alanında fırsat eşitliği yaratılarak ihtiyaçlarının karşılanması adına birçok çalışma yürütmüştür. On dokuz il, iki ilçe, iki de ülkede temsilciliği bulunan derneğimiz yaptığı bu çalışmalarla 2016 yılında uluslararası farkındalık ödülü almaya hak kazanmıştır. Yine bu çalışmaların niteliğinden ötürü Avrupa Disleksi Birliği (EDA – European Dyslexia Association) tarafından Ocak 2017 tarihinde Türkiye ülke temsilcisi olarak kabul edilmiştir. Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği çalışmalarına bambaşka bir perspektif kazandırmak, sürekli ve kaliteli hizmet almak için Türkiye’de Özgül Öğrenme Güçlüğü alanında çatı kuruluş olacak Türkiye Disleksi Meclisini kurmuş ve resmi hüviyet almıştır. 24 Mart 2016 tarihinde resmiyet kazanan meclisimiz ilk toplantısını 12 Kasım 2016 tarihinde gerçekleştirerek iki komisyon kurmuş, bu komisyonların kurulmasını takip eden sekiz ay sonrasında elinizdeki komisyon çalışmalarını tamamlamıştır. Türkiye Disleksi Meclisi’nin bu komisyonları kurmaktaki amacı ülkemizde Özgül Öğrenme Güçlüğü olan bireyler için eğitim politikalarının geliştirilerek, bireylerin yaşam kalitesini yükseltmek, özgüvenli ve bağımsız yaşamalarına, toplumla bütünleşmelerine, erken dönemde



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## **Türkiye Disleksi Meclisi**

fark edilerek erken dönemde tanılanmalarına katkıda bulunarak eğitimde fırsat eşitliğini yaratmaktadır.

Türkiye Disleksi Meclisimizin başlatmış olduğu komisyon çalışmalarımızda bu komisyonların kurulması, çalışmaların yürütülmesi aşamalarında bizlere destek veren, komisyon çalışmacısı olmayı kabul eden tüm akademisyenlerimize, stk temsilcilerimize, eğitim- öğretim alanında hizmet veren hoca ve uzmanlarımıza, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği Yönetim Kurulu üyeleri ve temsilciliklerine teşekkür ediyor, bu çalışmalardan çıkan raporların Özgül Öğrenme Güçlüğü olan bireylerin geleceği ve ülkemizin kalkınması yolunda fırsata dönüşmesini temenni ediyorum.

Suna Cörüt Varol  
Türkiye Disleksi Meclisi Başkanı



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.

## İçindekiler

<b>1. Giriş</b> <b>1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Özellikleri</b>
<b>2. Tanılama</b> <b>2.1. Dünyada Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Araçlar</b> <b>2.1.1. Çeşitli Ülkelerde Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Araçlar</b> <b>2.1.2. ABD’de Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Araçlar</b> <b>2.2. Türkiye’de Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Araçlar</b> <b>2.2.1. Türkiye’de Tanılama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri</b>
<b>3. Bütünleştirme</b> <b>3.1. Bütünleştirme ve Destek Eğitim Hizmet Türleri</b> <b>3.2. Türkiye’de Öğrenme Güçlükleri Olan Bireylere Yönelik Verilen Destek Eğitim Hizmetleri, Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri</b> <b>3.3. Türkiye’de Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler İçin Uygulanan Destek Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öneriler</b>
<b>4. Öğrenme Güçlüğü Alanında Multidisipliner Çalışma Yaklaşımı ve Uzmanlar Arası İşbirliği</b> <b>4.1. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Olanların Tanı ve Eğitiminde Dil ve Konuşma Terapistinin Rolü ve Sorumlulukları</b> <b>4.2. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Olanların Tanı ve Eğitiminde Ergoterapistlerin Rolü ve Sorumlulukları</b>

## 1. Giriş

Bu raporda öncelikli olarak Özgül Öğrenme Güçlüğü (ÖÖG) olan bireyler ve özellikleri tanımlanmıştır. Bugüne kadar elde edilen bilimsel birikimin ışığında dünyada çeşitli ülkelerde klinik ve eğitim ortamlarında Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün tanılanma sürecindeki mevcut durum açıklanarak, tanılama sürecinde kullanılan ölçme araçları kısaca tanıtılmıştır. Ayrıca ülkemizde tanılama sürecinin nasıl olduğu açıklanmış ve tanılamada kullanılan ölçme araçları tanıtılmıştır. Bu çerçevede Özgül Öğrenme Güçlüğü'nü hem klinik ve hem de eğitim ortamlarında tanılama sürecinde ülkemizde yaşanan sorunlar tartışılmış ve çözüm önerileri sunulmuştur. Ayrıca bu raporda bütünleştirme, bütünleştirme ve destek eğitim hizmet türlerine yer verilmiş ve Türkiye'de öğrenme güçlükleri olan bireylere yönelik verilen destek eğitim hizmetleri, yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri açıklanmıştır. Türkiye'de öğrenme güçlüğü olan bireyler için uygulanan destek eğitim programlarının kısa bir değerlendirmesi yapılarak öneriler sunulmuştur. Raporda son olarak öğrenme güçlüğü alanında multidisipliner çalışma yaklaşımı ve uzmanlar arası işbirliğinin önemi açıklanmış ve öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanı ve eğitiminde dil ve konuşma terapistinin ve ergoterapistlerin rol ve sorumluluklarına yer verilmiştir.

### 1.1. Özgül Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Özellikleri

Özgül öğrenme güçlüğü (ÖÖG) bilimsel literatüre 1800'lü yılların sonlarında giren ve birçok farklı biçimde adlandırıldıktan sonra şu anda anılan ismine kavuşmuş, ortalama 120 yıllık serüveni içinde etyolojisi, türleri, semptomları ve tanılama süreci hakkında birçok araştırma yapılmış bir bozukluktur. Özgül öğrenme güçlüğü zaman içinde doğası gereği tıp, psikoloji, eğitim bilimleri gibi birçok bilim alanının kesiştiği bir araştırma alanı olmuştur.

**Özgül öğrenme güçlüğü (Specific learning disability);** zeka bölümünde global bir bozulma olmaksızın, okuma, matematik ve yazılı anlatım gerektiren günlük işlerle kendini gösteren ve çeşitli ölçüm araçları ile tanılanması gereken bir bozukluktur (Şenol, 2006).



## Türkiye Disleksi Meclisi

Öğrenme güçlüğü olan çocuklar terimi, sözel veya yazılı dili anlama ya da kullanmayı içeren temel psikolojik işlemlerin biri veya birkaçındaki bozukluklar ve bu bozukluklara bağlı olarak dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma, heceleme veya matematiksel hesaplamalar yapma becerilerinde aksamalar görülen çocukları ifade etmek için kullanılmaktadır (The Individuals with Disabilities Education Act - IDEA, 2004). Bu bozukluklar arasında; algısal yetersizlikler, beyin zedelenmesi, asgari düzeyde beyindeki işlev bozukluğu, disleksi ve gelişimsel afazi yer alır. Bu terim, asıl olarak görsel, işitsel, devinimsel, zihinsel ve duygusal yetersizliğe veya çevresel, kültürel, ekonomik olumsuzlukların sonucu ortaya çıkan öğrenme problemlerine sahip olan çocukları içermemektedir (USA Office of Education, 1977). Ayrıca kendini düzenleyebilme, toplumsal yaşamı algılama ve sosyal etkileşim davranışlarındaki sorunlar öğrenme güçlükleri ile birlikte ortaya çıkabilir, fakat bu sorunlar kendi başlarına bir öğrenme güçlüğü kategorisi oluşturmazlar.

DSM V'de (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı V) nörogelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanan öğrenme güçlükleri genel olarak üç tür olarak ele alınmaktadır. Bunlardan ilki okuma bozukluğu ile adlandırılan disleksidir. **Disleksi (Dyslexia)**, kapsayıcı tanı olan Özgül Öğrenme Güçlüğü'nün 3 ana bileşeninden birisidir. *Disleksi, yaşa uygun zeka seviyesi, eğitim olanakları ve yeterli dinlediğini anlama becerisine rağmen, sözcük düzeyinde okuma, çözümleme ve heceleme problemleri ile sesli okuma akıcılığında oluşan bozukluklarla karakterize olan genetik temelli nörogelişimsel bir okuma bozukluğudur.* Disleksi sözcük okuma doğruluğu, okuma hızı ve akıcılığı, okuduğunu anlama boyutlarında yaşından beklenen gelişimi gösterememe ile karakterizedir. İkinci türü, yazılı anlatım bozukluğu yani disgrafi olarak adlandırılan türdür. Disgrafi harf söyleme/yazma doğruluğu, dilbilgisi ve noktalama doğruluğu, yazılı anlatımın açıklığı ya da düzeni açısından yaşından beklenen gelişimi gösterememe şeklinde semptomları içerir. Üçüncü tür olan sayısal bozukluk ise diskalkuli olarak adlandırılmaktadır. Diskalkuli ise sayı algısı, aritmetik gerçeklerin ezberlenmesi, doğru ve akıcı hesaplama, doğru sayısal uslamlama becerilerinde yaştan beklenen performansın gösterilememesi şeklinde kendini gösterir (Köroğlu, 2013).



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

Özgül öğrenme güçlüğü'nün etyolojisi incelendiğinde; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası oluşabilecek beyin hasarları, genetik faktörler, belirli beyin bölgelerinde sağlıklı bireylerden farklı olarak görülen düşük kortikal uyarılmışlık düzeyi ile kendini gösteren nörolojik fonksiyon bozuklukları, hemisferler arası iletişim sorunları, fonolojik işlevlerde harfi sese dönüştürme biçiminde bozukluklar, algısal sorunlar, beyin asimetrisi-lateralizasyon sorunları, metakognitif gecikme, bilgi işleme sürecindeki sorunlar ve birçok bozukluğun etyolojisinde yer alan malnutrisyon, metabolik hastalıklar, virüsler, zehirlenmeler gibi unsurlardan bahsedildiği görülmektedir (Aslan, 2015). Etiyolojik araştırmalarda ortaya konan sebepler incelendiğinde, fizyolojik, bilişsel veya gelişimsel birçok sebepten bahsedildiği görülmektedir. Bu da bu bozukluğun nörogelişimsel bir bozukluk olduğu fikrini desteklemektedir. O halde kullanılacak tanılama araçlarının tüm bu süreçleri göz önünde bulunduran nitelikte olması gerekmektedir.

Öğrenme güçlüğü'nün prevalansına bakıldığında ise Türkiye geneli verisine ulaşılamamakla birlikte, Bingöl'ün (2003) Ankara ilinde yaptığı çalışmada 2. ve 4. sınıflara giden 1129 çocuğun taranması sonucunda %2 oranına ulaşıldığı görülmektedir. Farklı dil ve kültürlerde ise okul çocukları arasında okuma, yazma ve matematik akademik alanlarında öğrenme güçlüğü %5 ile %15 arasındadır (Koroğlu, 2013).

## 2. Tanılama

Öğrenme güçlüğü, diğer yetersizlik gruplarıyla (örneğin, sosyal ve duygusal yetersizlik, zihin yetersizliği) ya da çevresel etkilerle (örneğin, kültürel farklılıklar, yetersiz ya da uygun olmayan öğretim) bir arada olabilmektedir, fakat bu koşulların ya da etkilerin doğrudan sonucu değildir (NJCLD, 1994). Öğrenme güçlüğü tanılanması güç olan bir yetersizlik grubudur ve bu grupta bulunan öğrenciler farklı özellikler sergilerler. Bu nedenle tek bir değerlendirme yöntemine bağlı kalarak tanılama yapılmamalıdır. Formal değerlendirme sonuçları sınıfta yapılan değerlendirmeler yolu ile desteklenmelidir (Özmen, 2014).



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

Öğrenme güçlüğünün tanınmasına yönelik değerlendirmeler için en uygun yaklaşım, hem halen uygulanmakta olan hem de geliştirilmekte olan tanı yöntemlerinin net biçimde anlaşılması ve uygulanmasıdır. Günümüzde geleneksel tanıya yönelik değerlendirme yaklaşımları ve müdahaleye yanıt yaklaşımları ve uygulamalarına başvurulmaktadır.

Tanıya yönelik değerlendirmede, öğrenme güçlükleri tanımlarının bileşenleri ve değerlendirme araçları:

ÖGG Tanımlarının bileşenleri	Değerlendirme araçları
<b>I. Psikolojik işlem problemleri</b> IQ testleri (alt test dağılımı/sözel) Alt test scatter/sözel Performans yetersizliği / alt test gruplamaları	WISC-III Stanford-Binet Woodcock-Johnson Kaufman değerlendirme bataryası (K-ABC)
Görsel-algı / görsel-motor	Bender-Gestalt Woodcock-Johnson WISC-III
İşitsel algı / Dil	Dil gelişim testi Woodcock-Johnson WISC-III



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

<b>II. Tutarsızlık</b> Bireyin performansları arasında farklılık Yetenek-başarı tutarsızlığı	Woodcock-Johnson WISC-III Woodcock-Johnson WISC-III Peabody Bireysel Başarı Testi - (PIAT) Yazı dili testi K-ABC
<b>III. Dışlama Ölçütleri</b> Zihinsel Yetersizlik Davranış bozuklukları Kültürel çevresel ekonomik	Zeka testi Sınıf gözlemleri Öğretmen Davranış Gözlemi Sosyo-metrik puanlama Okul kayıtlarını inceleme Çocuğun gelişme öyküsü

Bender'den (2004) alınmıştır.

**I. Psikolojik Süreçler:** Zeka testleri kullanımı gelişimsel dengesizlik kavramına dayanmaktadır. Psikolojik süreçlerdeki gelişimsel dengesizlik ya da yetersizliğin belirlenmesine yönelik kullanılan zeka testleri aynı zamanda da bir öğrencinin öğrenme güçlüğüne sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

**Zeka Ölçümleri:** Son yıllarda öğrenme güçlüğü olan çocukların zeka düzeylerinin belirlenmesi için en yaygın olarak Wechsler Çocuklar için Zeka Testi-III (WISC-III) kullanılmaktadır. Yaygın diğer testler ise Stanford-Binet Zeka Testi ve çocuklar için Kaufman değerlendirme bataryasıdır. Gelişimsel dengesizlik zeka ölçümleri için de kullanılır. Zeka puanının hesaplarken genel bir puan sözel puan ve performans puanından oluşan iki puan bulunmaktadır. Bu iki puan birbirinden aralıklı olarak farklı ise gelişimsel dengesizlikten söz edilir ve öğrenme güçlüğü olarak belirlenir.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.





**Görsel Algı ve Motor Testleri:** Günümüzde yaygın olarak Gestalt Görsel Algı ve Görsel Motor Testleri, Bender Gestalt Görsel Motor Testi ve Görsel Motor Entegrasyon Gelişim Testleri kullanılmaktadır. Zeka testlerinde görsel algı olmasına rağmen belirtilen alana yönelik olmamakla birlikte görsel algı ve motor performansı dışındaki alanları da ölçmektedir. Bu yüzden öğrenme güçlüğüünün değerlendirilmesinde sık kullanılmamaktadır.

**İşitsel ve dil becerilerinin değerlendirilmesi:** Yaygın kullanılanlar Psiko-Linguistik Yetenek Testi, Peabody Resim Kelime Testi ve Wepman İşitsel Ayırt Edicilik Testleridir. Ancak güvenilirliği düşük olduğundan sınırlı kullanılır.

**II. Tutarsızlık Ölçütü:** Tanılamada psikolojik süreç değerlendirmeleri başarısızlık/tutarsızlık kavramının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Genellikle uygulamacılar psikolojik süreç değerlendirmesinden çok tutarsızlık kriterinin üzerinde durmaktadırlar. Tutarsızlık ölçütüne göre yetenek ve başarı testleri uygulanır. Yetenek ve başarı standart puanları arasındaki fark öğrenme güçlüğüünün tanılanmasında kullanılır. Yetenek-başarı tutarsızlığı çocuğun sahip olduğu potansiyeli ile okulda bazı derslerde ciddi derecede yetersizlik gösterme durumudur (National Joint Committee on Learning Disabilities, 2005).

**Standart Puan Tutarsızlığı:** Öğrenme güçlükleri tanılama sürecinde yaygın olarak standart puan tutarsızlığı yöntemi uygulanmaktadır (National Joint Committee on Learning Disabilities, 2005). Bu puan farkı Amerika'da öğrenme güçlüğüünü tanılamak amacıyla kullanılır. Genellikle zeka ve okuma başarı testi puanları kullanılır. Başarı test puanları, zeka test puanlarından çıkarılır. Birçok testin ortalaması 100 standart sapması ise 15'tir. Aralarındaki farka göre öğrenme güçlüğü olup olmadığına karar verilir. Ancak, Amerika da başarı ve zeka puanları arasında ne kadar fark olması gerektiği konusunda eyaletler arasında bir standart sağlanamamıştır.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

**III. Ayırıcı Ölçütler:** Tutarsızlık ölçütleri bilindiği halde ayırıcı ölçütler konusunda sınırlı bir bilgi söz konusudur. çok az şey bilinmektedir. Örneğin, öğrenme güçlüğü olan bir çocuk ve bu çocukta bazı ikincil davranış problemi varsa davranış problemi ve başarı problemi olan bir çocuktan nasıl ayırt edilir? veya kültürel dezavantajlı bir çocuktan öğrenme güçlüğü olan bir çocuk nasıl ayırt edilir? Ayırıcı ölçütler karmaşık yapıdadır. Ancak, öğrenme güçlüğü olan çocuklar diğer engel gruplarının özelliklerini de sergileyebilir. Unutulmaması gereken bunlar, öğrenme güçlüğünün birincil değil, ikincil nedenleridir. Bir öğrenme güçlüğü olan çocuk çevresel dezavantajından dolayı davranışsal ya da duygusal problemler sergileyebilir. Dolayısıyla, öğrenme güçlüğünü tanılamayı etkileyen diğer güçlükler; duygusal yetersizlik, zihinsel yetersizlik, duygusal bozukluk, kültürel-ekonomik ve çevresel dezavantajdan ayırmada güçlükler, başarı ile zeka arasındaki farkın belirsizliği olabilir.

**Ayırım: Zeka Geriliği:** Bu bağlamda, öğrenme güçlüğünü zihinsel engelden ayırmada kullanılan en önemli ölçüt zeka düzeyidir. Zihinsel engelli öğrencilerin zeka puanları düşüktür.

**Ayırım: Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar:** Duygu bozuklukları ile öğrenme güçlüğü arasındaki ayırım daha belirsizdir. Genellikle duygu davranış bozukluğu akademik performansı da olumsuz yönde etkiler ve akademik puanı düşürür. Ayrıca öğrenme güçlüğünde olumsuz duygu ve davranışların etkilerini görmek de mümkündür. Bu aşamada ek değerlendirme ve gözlemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öncelikle öğretmenler sınıf içinde çocuğun sorunlarının akademik olduğuna dair kanıtlar toplamalıdır. Bunu da öğretmen gözlem yolu ve akranlarla değerlendirme ile yapabilir.

**Ayırım: Tıbbi Bozukluk:** Görsel, işitsel, motor engeli olanlar kolaylıkla öğrenme güçlüğünden ayrılabilir. Algısal sorunlar ve psikolojik süreçlerden farklı olarak görme, işitme ve motor sorunları teşkil eder. Ancak hem işitme ya da görme hem de öğrenme güçlüğü olan güçlüğünü sahip olan çocuklar bulunmaktadır. Bu durumda çocuğun akademik başarısızlığının işitme ya da görme duyusundaki yetersizlikten mi, yoksa öğrenme





## Türkiye Disleksi Meclisi

güçlüğünden mi kaynaklandığının belirlenmesi gerekmektedir. İşitme, görme ve motor düzenlemeler yapıldığı halde gelişim hızında ilerleme görülmeyen çocuklardan ek yetersizlik engel olarak öğrenme güçlüğünden şüphelenilmelidir. Bu ayırım için öğretmen yapımı testler kullanılır.

**Ayırım: Kültürel Çevresel Ekonomik Dezavantaj:** Kültürel çevresel ekonomik dezavantaj başarısızlığa yol açsa da tanılama ekibi öğrenme güçlüğü bunlardan ayırmak için çalışma ve işbirliği yapmalıdır.

**Ayırım: Düşük Başarı Sergileyen Çocuklar:** Öğrenme güçlüğü olan çocuklar ile farklı nedenlerden dolayı yetersiz başarı gösteren çocukların ayırımı yapmak oldukça zordur (Fuchs, & Fuchs, 2006). Müdahaleye yanıt yaklaşımı uygulanmalıdır. Psikolojik süreçlerde sorun yaşadıkları kanıtlanmadıkça öğrenme güçlüğü tanısı konmamalıdır.

**Ayırım: Dikkat bozukluğu olan hiperaktiviteli çocuklar:** Hem öğrenme güçlüğü hem de dikkat bozukluğu, dikkat problemi ve hiperaktivite sergileyebilir. Öğretmen gözlemleri ve görüşmeler bu ayırımın yapılmasına yardımcı olabilir. Ayrıca tutarsızlık ölçütü burada kullanılabilir.

### 2.1. Dünyada Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Ölçekler

Bu bölümde başta ABD olmak üzere dünyadaki belli başlı ülkelerde özgül öğrenme güçlüğü tanılama süreçleri kısaca açıklanmış ve tanılamada kullanılan yöntemlere ve ölçeklere yer verilmiştir.

#### 2.1.1. Çeşitli Ülkelerde Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Ölçekler

**Almanya:** Almanya'da eyaletlere göre özellikle disleksi tanılması farklılık göstermektedir. Tanılamada genel olarak kullanılan testler: Salzbuger Lese-Rechtschreibtest (SLR, Landerl ve diğ., 1997), Raven Progressive Matrices test (Heller ve ark., 1998), bilgisayar oyun programı olarak geliştirilen, Lernserver, Klex 11 testleridir.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



**Bulgaristan:** Bulgaristan'da ÖÖG'yi tanılamada geliştirilmiş standart bir test bulunmamaktadır. Dil ve konuşma terapistleri okul çağından itibaren çocuğun eğitim sürecini izlerler. Gerektiği durumlarda, öğretmenlerden okuma, yazma ve matematik ile ilgili durumlarının takipçisi olurlar. WISC-R ve Raven Standart Progresif Matrisler testleri uygulanmaktadır.

**Hollanda:** Tanılama ekibinde psikodilbilimciler ve nörologlar yer almaktadır. Tanılamada; The One-Minute Reading test (van den Bos et al., 1994), Word Reading Accuracy (Jong ve Wolters, 2002), Pseudoword Reading test, version B (van den Bos, Spelberg, Scheepstra, & de Vries, 1994) testleri kullanılmaktadır.

**İngiltere:** Değerlendirme basamakları beceri testleri (sözel bellek ve sözel olmayan bellek), fonolojik beceriler, zeka ve hızlı işleme, okuma, heceleme, yazma hızı, anlama ve matematik şeklindedir. Değerlendirmeler 2-3 saat sürmektedir. Dil ve konuşma bozuklukları uzmanları değerlendirme aşamasında yer almaktadırlar. Değerlendirme ekibi, anahtar bulguları yazarak bir rapor halinde sunmaktadır. Kullanılan standart testler şunlardır: WRAT4 Single Word Reading, Single Word Spelling and Sentence, Comprehension (Wide Range Achievement Test (2006), The Nonword Decoding Test (2003), The British Picture Vocabulary Scale (BPVSIII) (2009), York Assesment of Reading for Comprehension (YARC) (2009). Comprehensive Test of Phonological Processing (CTOPP) (1999) ve Wide Range Intelligence Test (WRIT) (2000).

**Çek Cumhuriyeti:** Tanılama, psiko-pedagojik merkezler ya da özel pedagojik merkezlerde çalışan psikolog ve özel eğitimciler tarafından yapılmaktadır. Tanılama süreci iki gündür.

**Belçika:** Öğrenme güçlüğü değerlendirmesi: Belçika'da öğretmenler düşük başarı gösteren öğrencileri desteklemek için okul eğitim ekibi, özel eğitim öğretmeni ve ebeveyn görüşmeleri ile öğrencinin gelişimini sistematik olarak takip ederler. Değerlendirme için ebeveynlerin



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

onayını izleyen süreçte bir okul yöneticisi, tavsiyede bulunur ve değerlendirmede yardımcı olması gereken uzmanları belirtir (Şener Akın, & Belfiore, 2017-basımında). Bir okul psikoloğu çocuğun okul kayıtlarını inceler; ebeveynlerle görüşme yapar. Ayrıca öğretmen çocuğun sınıf davranışlarını gözlemleyerek çocuğun durumunu değerlendirir. Çocuğun zihinsel yetenekleri ve psikolojik süreçleri değerlendirilir. Çocuğun sosyal ve duygusal davranışları ve diğer nitelikleri de göz önüne alınır. Öğretmenler ve eğitim ekibi çocuğun durumunu değerlendiren müdahaleleri planlarlar. Uzmanlar öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle çalışmak için ticari olarak sunulan çok sayıda bulunan eğitim setlerinden biri hakkında seçim yapabilir. Değerlendirmelerinde kullanılacak mevcut testleri satın almak için bir okul sosyal hizmet uzmanı veya okul psikoloğu, ebeveynlere danışır. Öğrencilerin değerlendirmeleri tıbbi, sosyal, psikolojik ve akademik özellikleri incelenerek yapılmaktadır (Ministère de l'Education, de la Recherche, et de la Formation Ministry of Education, Research and Training, 1995). Öğrenme güçlüğü tanılama raporu bu dört nitelik hakkında bir özet ve sonuç ile birlikte bilgi sağlamalıdır. Rapor psikologlar tarafından öğrencinin okul geçmişi ve okula yönelik tutumlarını, öğrencinin dil hakimiyetini içerir. 1990'ların sonlarında yapılan araştırmalarda (Örn; Muñiz ve diğ., 2001) Wechsler ölçekleri, Wechsler Anaokulunun ve Birinci Sınıf Tanılama Ölçeğinin çeşitli Avrupa uyarlamaları gözden geçirilmiş, Wechsler Çocuklar için Tanılama Ölçeği - 3. Baskı ve Wechsler Yetişkin tanılama Ölçeği-3. Baskı genel zekayı değerlendirmek için kullanılmaktadır. Projektif testler (ör., Rorschach, Tematik Apperception Testi ve Çocukların Apperception Testi) de bireyleri değerlendirmek için kullanılır. Ayrıca, psikologlar çeşitli başarı testlerini de göz önüne alırlar. Öğrenme güçlüğü değerlendirme servislerine sevk edilen öğrencilerin ebeveynleri değerlendirmeye dahil olmakta ve tanı kararlarında aktif rol oynamaktadır. Çocuğun fiziksel durumu psikolojik gelişmesi, ev davranışları, okul geçmişi ve diğer bilgiler ebeveynlerden edinilen bilgiler de raporlaştırılır. Çocuğun öğrenme problemlerini anlamaya yönelik bu çabalar onu en uygun programa yönlendirmek ve yerleştirmek içindir.

Değerlendirmeler genellikle bireysel olarak yönetilen standart testlere dayanır. Bazıları klinik değerlendirmelere de dayanabilir. Üst eğitim ekibi, tüm verileri inceler ve bir



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

öğrencinin her bölge eğitim kurulu tarafından oluşturulan kurallar ışığında özel eğitim hizmetleri için uygun olup olmadığını belirler. Bir öğrenci özel eğitim hizmetleri için uygun bulunursa, üst eğitim ekibi eğitim materyalleri, gerekirse bir davranış planı içeren ve sunulacak hizmetlerin yerini, sürelerini ve sıklığını içeren bir bireysel eğitim planı geliştirir. Plan, öğrenciye etkili eğitim yararı sağlamak amacıyla geliştirilir. Çocuğun bireysel eğitim planı ebeveyn tarafından onaylanır ve yıllık olarak gözden geçirilir. Özel eğitim hizmetleri için uygun olmayan, ancak desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler, destek eğitim hizmetleri ile ilgili yardımlar için (örneğin, düşük gelirli ailelerin düşük başarı elde eden öğrencilere yönelik hizmetleri) yönlendirilir (Ministry of Education, Research and Training, 1995).

**Avustralya:** Avustralya’da tanılama sürecinin değerlendirilmesi: Avustralya’da öğrenme güçlüklerini değerlendirmek için üç tür değerlendirme kullanılmaktadır. İlk değerlendirme bilgisi, müdahaleye yanıt sisteminden gelmektedir. Okulda öğrenme güçlüğü olma riski taşıyan öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirmek için özel eğitim öğretmenlerinin de desteğiyle uygulanan önleme odaklı programlar aracılığıyla öğrencinin güçlük yaşadığı alanlarda yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Müdahaleye yanıt vermeyen öğrenciler için daha yoğun müdahale yöntemlerine kademeli olarak başvurulur. Okul psikologları ya da konuşma terapistleri daha ileri değerlendirmeleri gerektirebilecek akademik zorluklarla ilgili düzenli olarak danışmanlık yaparlar (Louden ve diğ., 2000). İkinci düzey değerlendirme bilgisi, öğrencilerin okuma ve matematik becerilerini değerlendiren genellikle 3., 5. ve 7. sınıflarda düzenlenen ulusal düzeyde yapılan standart testlerin sonuçlarıyla izlenir. Bu başarı ölçütleri tanılama amaçlı değerlendirme amacıyla yapılmamasına rağmen, uygulanacak önlemlerin, tanılama girişimlerinin ve pedagojik müdahaleye olan ihtiyaca işaret edeceği önemle vurgulanmaktadır. Üçüncü düzey değerlendirme bilgisi ise öğrenme güçlüklerinin tanılanmasına yönelik çeşitli koşullara odaklanmaktadır. Öğrenme güçlüğüne neden olduğu veya öğrenmeye katkıda bulunduğu düşünülen alanlarda eğitim uzmanları, okul psikologları ve konuşma patoloğları bu seviyede yoğun katkı sağlamaktadır. Başarılı ve kapsamlı tedbirlerin alınması için son on yılda Avustralya’da normlara dayalı standartlaştırılmış dil



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

testleri, aritmetik ve okuryazarlık testleri geliştirilmiştir ve değerlendirmede yaygın olarak kullanılmaktadır (Eğitim Araştırmaları Konseyi/ACER, 1997). Okul psikologları öğrenme güçlüğü açısından risk grubunda olan çocuklara yönelik, Wechsler, Stanford-Binet gibi standartlaştırılmış zeka testleriyle birlikte okuma becerileri (örn., kod çözme, sözcük tanımlama, anlama ve sözlü okumada akıcılık), matematik, temel kavramlar ve alıcı ve ifade edici dil testleri de uygulamaktadır. Sık kullanılan Avustralya okuma dili testleri arasında ACER Tests of Basic Skills (ACER, 1997) ve Okuma Becerilerinin Analizi (3. baskı; Neale, 1999) kullanılmaktadır. Ayrıca diğer profesyonellerin hizmetlerine de (örn. odyologlar, nöropsikologlar, erken çocukluk eğitimcileri, mesleki terapistler, göz doktorları, uzmanlar, hekimler ve sosyal hizmet uzmanları) tanılama sürecinin bu seviyesinde sık sık başvurulur. Öğrencinin anadili İngilizce değilse veya ırk/etnik olarak azınlık grubundaysa, değerlendirmenin olabildiğince öğrencinin ana dilinde yapılması önerilmektedir. Avustralya'da eğitim sistemi, öğretmenler ve veliler arasındaki işbirliğine dayalı ortaklıkları da teşvik etmektedir (Oakland, Mpofu, Grégoire, & Faulkner, 2007).

### 2.1.2. Amerika Birleşik Devletleri'nde Tanılama Süreçleri ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Ölçekler

ABD'de 2004 yılında IDEA düzenlemeleri, eyaletlerin öğrenme güçlüğüne belirlemek için yetenek ve akademik başarı arasındaki tutarsızlığı bir araç olarak kullanmamaları gerektiğini belirtmektedir. Düzenlemeler ayrıca okulların eğitimsel müdahaleye yanıt modelinin, tanılama sürecinin bir parçası olarak kullanabileceğini belirtmiştir. Bu, okulların değerlendirme sürecinin bir parçası olarak araştırma temelli eğitim sürecine tepki vermeyen öğrencileri göz önüne almaları gerektiğini vurgulamaktadır O'Connor, & Sanchez, 2011). **Müdahaleye Yanıt (Response to Intervention/RTI)**, farklı öğrenme gereksinimlerini belirlemek, yetersizlik tanılarını azaltmak ve öğrenme güçlüğüne doğru tanılanmasını düzenlemeye yönelik çok yönlü sistematik bir müdahale örgüsüdür (Mellard & Johnson, 2008). Birleşik Devletler genelinde öğrenme güçlüğüne belirlemeye yönelik(a) müdahaleye yanıt sistemini değerlendirme sürecinin bir parçası olarak uygulama , (b) müdahaleye yanıt



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

veya yüksek tutarsızlık ölçütünü değerlendirme sürecinin bir parçası olarak uygulama, (c) müdahaleye yanıt veya güçlü ve zayıf yönler modelini değerlendirme sürecinin bir parçası olarak uygulama ve (d) müdahaleye yanıt, yüksek tutarsızlık ya da güçlü ve zayıf yönler modellerini değerlendirme sürecinin bir parçası olarak uygulamalarının eyaletler arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Tüm eyaletlerin müdahaleye yanıt modelini kabul etmesine rağmen eyaletlerin yaklaşık yarısı (% 48) tanılama yöntemi olarak uygulamaktadır. Yüksek tutarsızlık modeli yaygın olarak hala kullanılmaktadır. Reschly & Hosp (2004), eyaletlerin % 96'sının öğrenme güçlüğünü tanımlamak için yüksek tutarsızlık yöntemini kullandığını bildirmiştir. Bu nedenle, birçok eyaletin günümüzde bu yöntemi kullanmaktan uzaklaşmış olduğu görülmektedir. Ancak, eyaletlerin neredeyse yarısı yüksek tutarsızlık yöntemini kullanmaya devam etmektedir. Ancak bu metodu eleştiren önemli miktarda araştırma bulunmaktadır (Kovaleski & Glew, 2006). Vellutino (2001), yüksek tutarsızlık modelinde, ciddi IQ başarısı tutarsızlığı olan öğrencilerin, IQ başarısı olmaksızın başarı oranı düşük öğrencilerden ayırt edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak son zamanlarda tanı yaklaşımlarına yönelik rahatsızlıkların önemli sebeplerinden biri tanımların eyaletler arası farklılık göstermesi ve tutarsızlık yaklaşımına göre tanı almış öğrencilerin düşük kalitede öğretim görmeleridir (Fuchs & Fuchs, 2006). Bu bağlamda, ilgili alanyazında öğrenme güçlüğü olan çocukların akademik ve diğer alanlarda gelişmelerinin sağlanabilmesi için birçok müdahale programının ele alındığı 'kademeli sistem' savunulmaktadır. Bu bağlamda Öğrenme Güçlüğü Ulusal Komitesi (NJCLD, 2005) tarafından 3 kademeli müdahaleye yanıt modellerinin sentezi önerilmektedir. Bir diğer önemli vurgu ise, öğrenme güçlüğü tanı sürecinde yararlanılan değerlendirmelerde kültürel duyarlılık boyutunun göz önüne alınmasıdır.

## 2.2. Türkiye'de Tanılama Süreci ve Tanılamada Kullanılan Yöntemler ve Ölçekler

Ülkemizde ÖÖG'nin değerlendirilmesi ve tanılanması için henüz her birey için aynı ve ülke geneline standartlaştırılmış ölçütler kullanılmamaktadır. Tercih edilen ölçek türü uygulamacıya göre farklılık gösterdiği gibi, yaygın olarak kullanılan bataryalar dahi standart



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.





## Türkiye Disleksi Meclisi

bir şekilde uygulanmamaktadır. Bataryalarda kullanılan alt testlerin sayısı, içerikleri ve elde edilen puanların yorumlanması standart değildir ve uygulayıcılara göre farklılık gösterebilmektedir (Gökçe-Sarıpınar & Erden 2006; Korkmazlar 1992; Öngider, Baykara, & Pekcanlar-Akay, 2008).

Sıklıkla tercih edilen ölçek türlerinin başında nöro-psikolojik ölçekler, okuma, yazma ve matematik değerlendirme formları, zeka testleri ile duygusal ve sosyal özellik ölçekleri gelirken, diğer yandan dil değerlendirme ölçekleri, motor beceri ölçekleri ve nörolojik değerlendirme yöntemleri nadiren kullanılmaktadır (Güngörmüş-Özkardeş, 2013)

Ülkemizde ÖÖG'nin tanınması üzerine geliştirilen ve/veya tanınmasında kullanılan ölçeklerin bazıları aşağıda sıralanmıştır:

*WISC-R Çocuklar Zeka Ölçeği:* 6- 16 yaş grubu çocukların zekalarını sözel ve performans şemsiyesi altındaki çeşitli alt testlerle inceleyen bir zeka testidir. Test profil analizleri ÖÖG tanısı için kullanılmaktadır. Bu analizlerde tanımlanmış üç örüntü öğrenme güçlüğü açısından anlamlı olarak değerlendirilmektedir. Bunlardan ilki; sözel zeka bölümü puanının performans zeka bölümü puanından 15-40 puan yüksek olması, ikincisi; performans zeka bölümünün sözel zeka bölümünden 10-30 puan yüksek olması, üçüncüsü ise; sözel ve performans alt testlerinin puanlarının birbirine yakın olduğu ancak alt testlerin arasında 7-12 puanlık farkın olduğu test profilidir (Turgut, 2008).

*Öğrenme Güçlüğü Belirti Tarama Listesi:* Korkmazlar (1992) tarafından 36 madde olarak hazırlanmış, daha sonra Erman (1997) tarafından revize edilerek madde sayısı 88'e yükseltilmiştir. Ebeveyn ve öğretmenlerin doldurması için dörtlü likert olarak oluşturulmuştur. Akademik başarı, okuma becerisi, görsel algı, işitsel algı, yazma becerisi, aritmetik beceriler, çalışma becerileri, organize olma becerileri, yönelim becerileri, dokunsal algı, sıraya koyma, sözel ifade etme becerisi, motor beceriler, sosyal-duygusal davranışlar, hareketlilik, dikkat becerileri, motivasyon alt testleri bulunmaktadır.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

*Özgül Öğrenme Güçlüğü Bataryası:* Batarya öğrenme güçlüğünden etkilenmesi muhtemel alanların durumunun ortaya konabilmesi için birçok tarama boyutunu içermektedir. Korkmazlar'ın (1992) ilk defa kullandığı ve Erden ile Kurdoğlu'nun (2003) geliştirdiği bataryada; okuma hızı, doğruluğu, okuduğunu anlama, serbest yazma, dikte, bakarak yazma, matematik (1-5. sınıf), sıralama, öncelik-sonralık ilişkileri, görsel algı (Gessel Şekilleri), saat çizme (saat bilgisi, görsel uzamsal algı), sağ-sol ayırt etme (Head testi), Lateralleşme (Harris Laterizasyon Testi) alt testleri bulunmaktadır.

*Nöropsikolojik Testler:* Özgül öğrenme güçlüğü'nün nöropsikolojik profillemesi çalışması Turgut (2008) tarafından yapılmıştır. Yapılan çalışmada kontrol grubu ile ÖÖG grubu arasında anlamlı farkların görsel algı temelli iki test olan Mangina Testi ve Çizgi Yönünü Belirleme Testi puanları açısından olduğu, Görsel İşitsel Sayı Dizileri Testi, İşitsel Sözel Öğrenme Testlerinde ise bazı puanlarda anlamlı farkların elde edildiği tespit edilmiştir (Turgut, 2008).

Ülkemizde ÖÖG'nin tanınmasında kullanılan bu sınırlı sayıdaki ölçeklerin dışında akademik becerilerin değerlendirilmesi için geliştirilen herhangi bir başarı testi bulunmamaktadır. Ayrıca yukarıda kısa açıklamalarına yer verilen değerlendirme araçlarının çoğu klinik ortamlarda kullanılmakta, ülkemizde değerlendirmelerin yapıldığı diğer ortam olan rehberlik ve araştırma merkezlerinde bu testlerden sadece zeka testlerinin uygulanmasına yer verilmektedir.

Ülkemizde öğretmenler okullarında bulunan rehberlik servisinden de yararlanarak özel eğitim gerektirdiğini düşündükleri öğrenciye yönelik olarak öğretimsel ve fiziksel düzenleme yapmaya çalışmaktadırlar. Ayrıca okul yönetimlerinin, özel eğitim gerektirdiği düşünülen bireyin eğitimi ve desteklenmesi için ilgili her tür kurum ve uzmandan destek hizmetleri sağlama konusunda sorumlulukları bulunmaktadır. Ancak bu düzenlemeler oldukça sınırlıdır ve çocuk mümkün olan en kısa süre içinde rehberlik ve araştırma merkezlerine yönlendirilmektedir. ÖÖG şüphesi duyulan öğrenci için alınan tüm tedbirler ve yapılan tüm



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

çalışmalar raporlaştırılarak varsa tıbbi tanı ile birlikte özel eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi yani eğitsel tanılama yapılması için eğitsel tanılama izleme ve değerlendirme ekibine gönderilmektedir. 06.06.1997 tarih ve 23011 (mükerrer) sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 573 sayılı KHK’de tanılama şöyle ifade edilmektedir: “Madde 5. Her aşamadaki tanılamada, bireyin eğitsel performans düzeyi belirlenir, gelişim alanlarındaki özellikleri değerlendirilir ve bu değerlendirme sonuçları dikkate alınarak eğitim amaçları ve hizmetleri planlanır, en uygun eğitim ortamına yerleştirilmesine karar verilir. Tanılama, değerlendirme ve yerleştirme sürecinin her aşamasında ailenin de görüşü alınarak katılımı sağlanır.

### 2.2.1. Türkiye’de Tanılama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Öğrenme güçlükleri, Türkiye’de de bir özel eğitim kategorisi olarak yasa ve yönetmeliklerde yer almaktadır. Ancak, yasal düzenlemelerin gerektirdiği özel eğitim hizmetlerinin sınırlı olarak sunulduğu bir gruptur. Öğrenme güçlüklerini belirleme süreci niteliksel ve niceliksel veri sağlamak amacıyla klinik ve eğitsel olarak yapılır. Yeterli ölçü araçlarının olmaması bu bağlamda önemli bir güçlüktür. Öğrencinin psikomotor ve bilişsel süreçlerdeki durumu formal değerlendirme ile standartlaştırılmış norma dayalı testler kullanılarak yapılır. Bu testler zeka, algı, kişilik ve başarı testleridir. Ancak, bu ölçü araçları gerek geçerlilikleri, gerek güvenilirlikleri ve kullanım pratikliği açısından, gerekse yetenek-başarı farkını ortaya koyma açısından yeterli değildir. Üstelik, bu testlerin öğretim programları desenlemeye ve değerlendirmeye katkısı son derece sınırlıdır. Bu testleri uygulayan Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) personelinin sık sık uzmanlık, bilgi ve tecrübe sınırlılıkları olması tanılamadaki güçlüklerdendir. Ayrıca RAM’larda yapılan değerlendirmelerin sürelerinde, eğitsel değerlendirme araç-gereçlerinde de her hangi bir standart bulunmaması tanılamada farklı uygulamalara neden olabilmektedir. Bu konuda 2016 yılında yapılan Rehabilitasyon merkezlerinin Disleksili Öğrenme Güçlüğü olan Bireylere Katkısı, Velilerin Beklentileri ve Bu Kuruluşların Verimlilik Analizi araştırmasında, aileler RAM’da yapılan değerlendirmelerde çocuklarının performansının tam olarak ve gerçekçi bir



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

biçimde ortaya konmadığını, RAM'da çocuklarını değerlendirmek için yeterince zaman ayrılmadığını düşündüklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Öğrenme güçlüğü'nün erken belirtilerinin tanımlanması ve öğrencinin erken müdahale programlarına, sağlık ve eğitim hizmetlerine yönlendirilmesi önemlidir. Ülkemizde öğrenme güçlüğü tanısı genellikle ikinci ve üçüncü sınıflarda ortaya çıkmaktadır. Erken tanı, erken müdahaleyi getirdiğinden erken yaşta tanılanan çocuklar önemli bir gelişme göstermektedirler.

Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan çocuklar rehberlik araştırma merkezlerindeki değerlendirmelerden sonra kaynaştırma raporu almaktadır. Ancak okullarda öğrenme güçlüğü'nün yeterince tanınmaması ve farkındalık çalışmalarının yeterince yapılmaması bu çocukların eğitimlerinin önünde önemli bir problemidir.

Ayrıca ailelerin zihinsel yetersizlik yerine öğrenme güçlüğü etiketini tercih etmesi, tanılamadaki tutarsızlıklar ve öğrenme güçlüğü olmayan öğrencilerin de öğrenme güçlüğü olarak tanılanması ülkemizde tanılamadaki güçlükleri arttırmaktadır.

Ayrıca öğretmen hedeflerinin çok yüksek olması, sınıflarda bireyselleştirmeye yer verilmemesi, etkili öğretim ve strateji eğitimlerinin bilinmemesi ve kullanılmaması da bu etikete sahip öğrenci sayısını ve yanlış tanılamaları arttırmaktadır.

Öğrenme yetersizliği tanısını doğru ve tam olarak koyabilmek için tanılama sürecinin çok yönlü bir değerlendirme ve ekip çalışması ile dikkatle yapılması önemlidir. DSM-V ile birlikte, ÖÖG kavramına bakışta ve içeriğindeki bozuklukların tanılanmasına ilişkin kriter ve uygulamalarda önemli değişiklikler olmuştur. Bu nedenle, onlarca yıldır ÖÖG tanılamasının temeli gibi başvuru zekâ (IQ) değerlendirmesi –Zihinsel Engelliliklerinden (Intellectual Disability) şüphelenildiği durumlar haricinde- ÖÖG tanısı için artık gerekli değildir. Benzer şekilde, DSM-V'de ÖÖG tanısı için bilişsel işlem becerilerinin uzun ve pahalı nöropsikolojik testlerle değerlendirilmesine gerek yoktur. Özetle, psikolojik değerlendirmeler müdahale planlarını oluşturmaya katkıda bulunabilir ancak tanı için gerekli değildir. Bu durum, psikologların 'teşhis için değerlendirme' den 'müdahale için değerlendirme' ye geçebilecekleri ve ebeveynler ve öğretmenlerle psikoeğitim ve çocuk odaklı fikir alışverişinde bulunmak için



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

daha fazla zamana sahip olabileceği yorumu ile olumlu bir değişiklik olarak değerlendirilebilir.

**Müdahaleye Yanıt Modeli (Response to Intervention/RTI):** Müdahaleye Yanıt Modeli, farklı öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeyi, yetersizlik tanımlarını azaltmayı ve öğrenme güçlüğünün doğru bir şekilde tanımlanmasını sağlamak için desenlenmiş çoklu kademeli bir modeldir. Aynı zamanda, müdahaleye yanıt modeli okullardaki eğitimin niteliğini arttırmayı ve genel eğitimin özel eğitimle beraber hareket etmesini sağlamayı da hedeflemektedir (Mellard & Johnson, 2008). Müdahaleye yanıt modelinin temel öğeleri, evrensel tarama, bilimsel temelli uygulamalar, erken müdahale, öğrencinin gelişiminin sistematik olarak izlenmesi ve kademeli bir model olmasıdır (Mellard, 2004).

Müdahaleye Yanıt Modeli'nin özel eğitime ihtiyacı olan öğrenci sayısını azaltacağı, erken müdahaleleri etkinleştireceği, yetersizlikleri tanılamada veri sağlayacağı ve çocuğun akademik gelişiminde yetersizliğin etkisini azaltacağını araştırmacılar önemle vurgulamaktadır (Denton ve diğ., 2010). 2004 yılında gerçekleşen IDEA düzenlemeleri, eyaletlerin öğrenme güçlüğünü belirlemek için yetenek ve akademik başarı arasındaki farklılığı bir araç olarak kullanmamaları gerektiğinin altını çizmiştir. Bu yasal düzenlemeler okulların müdahaleye yanıt modelini tanılama sürecinin bir parçası olarak kullanmasını önermektedir. Okulların değerlendirme sürecinde bilimsel temelli eğitim sürecine yeterli yanıtı veremeyen öğrencileri dikkate almasını gerektirmektedir. Bu düzenlemeler sonucu ortaya çıkan Müdahaleye Yanıt Modeli (RTI), ABD'de okulların müdahaleye yanıt uygulamalarında federal özel eğitim fonlarından %15 kadarını müdahaleye yanıt modeli için ayırmasını öngörmektedir (IDEA, 2014).

Bu yaklaşım normal koşullarda akademik gelişmeye yol açması beklenen müdahale işlemlerinin uygulanmasını içermektedir. Beklenen akademik gelişimin sağlanamadığı durumlarda öğrenme güçlüğünün varlığından söz edebilmek mümkündür. Bunun için 3 kademeli model önerilmektedir. Bu model son yıllarda özellikle ABD'de tanılama sürecine yönelik alternatif bir yaklaşımdır. Tutarsızlık yaklaşımına yönelik eleştiriler nedeniyle tercih



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

edilmektedir (Fuchs & Fuchs, 2006). Alanyazında öğrenme güçlüğü riski olan çocukların gelişmelerinin sağlanabilmesi için müdahale programlarına başvuru ve kademeli olarak uygulanan müdahaleye yanıt modeli öne çıkmaktadır. Öğrenme Güçlüğü Ulusal Komitesi (NJCLD, 2005) tarafından 3 kademeli sistem önerilmektedir. Ancak müdahaleye yanıt modelinin birden fazla kademe içeren farklı modelleri de vardır (Fuchs, Fuchs & Compton, 2012). Müdahaleye yanıt modeli uygulanan yaklaşıma bağlı olarak farklılık göstermektedir. Yaygın olarak kullanılan güncel müdahaleye yanıt modelleri (a) problem çözme yaklaşımı ve (b) standart müdahale protokolü yaklaşımını uygulamaktadır. Müdahaleye yanıt modeli etkili öğretimsel müdahaleleri sistematik olarak kullanma yoluyla etkili öğretime dayanan ve bireysel ihtiyaçların sağlandığı bir eğitim ortamı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu modelde, kademe 1, genel eğitim sınıflarında bilimsel temelli uygulamalar ya da diğer bir deyişle etkili öğretimdir. Kademe 2, birinci kademe uygulamalarına yetersiz yanıt veren öğrenciler için tasarlanır ve küçük öğrenci gruplarına daha yoğun bir öğretim uygulamasını içerir. Kademe 3, ikinci kademe yetersiz eğitim alan öğrencilere yöneliktir. Özel eğitime yerleştirilme olarak da belirtilir (Berkeley, Bender, Peaster, & Saunders, 2009). Bu sistemin uygulanabilmesi için; öğrenememeye karşı bakış açısının değiştirilmesi, öğrenciden beklentilerin doğru performansa uygun belirlenmesi, probleme yol açan etmenlerin belirlenmesi, problemin sınıfta içinde çözme, değerlendirme ve ekip çalışması yapılması gerekmektedir.

**Etkili Öğretim ve Öğretimsel Düzenlemeler:** Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin başarılı olabilmeleri için etkili öğretim ve sınıf yönetimi teknikleri kullanılmalıdır. Öğretim, öğrencinin düzeyine ve ilgisine göre düzenlenmeli, eğitim programları bireyselleştirilmeli ve etkili öğretim stratejilerine yer verilmelidir (Özmen, 2017). Bu uygulamaları gerçekleştirebilmeleri için özel eğitimci ve/veya öğretmenin değişik öğretim yaklaşımları ve öğretim tekniklerini uygulamayı bilmesi önemlidir. Eğer bir çocuk öğrenme güçlüğü gösteriyorsa öğretmen onu çok iyi gözlemlemeli, davranışlarını kaydetmeli ve sınıf içi öğretimsel düzenlemeler yapmalıdır. Öğretmenlerin bilgi birikimlerini desteklemek için hizmet içi eğitimler ve ailelerin de farkındalıklarını arttırmak amacıyla seminerler düzenlenmesi, okul öncesi eğitim kurumlarının da dezavantajlı çocuğu belirleme ve gönderme



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

öncesi süreci ile ilgili bilgilendirme ve ortaklık çalışmaları düzenlenmesi gerekmektedir. Sistematik ve planlı bir biçimde yapılacak müdahalelerin bu öğrencilerin genel eğitim sınıfında eğitimlerine devam etmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

**Erken Müdahale:** Okul öncesi eğitimin son basamağı olan anasınıfları, son yapılan düzenlemelerle ilkokul birinci sınıf için hazırlık etkinliklerine yoğunlukla yer verilen bir basamak haline almıştır. Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri ve matematik etkinlikleri bu hazırlık sürecinde sıkça başvurulan etkinlik türleridir. Bir çocuk bu süreçte yaşıyla uyumlu bir gelişim kat etse de etmese de bir biçimde ilkokula başlamaktadır. Bu basamakta sadece çocuğunu erken okula göndermek istemeyen ya da çocuğunun okula hazır oluş durumunu merak eden ebeveynler ile çocuğun kurumlarına uygunluk durumunu ölçmek isteyen özel okullar okul olgunluğu testlerine başvurumaktadırlar. Fakat bu testlerde özgül öğrenme güçlüğü adına herhangi bir veri elde edilememektedir. Çocuğun öğrenme güçlüğü olabileceği şüphesi ancak ilkokul birinci sınıftaki performansı ile ortaya çıkmaktadır.

ÖÖG'nin okul öncesi dönemde ortaya çıkan erken semptomların belirlenmesi erken tanı ve erken müdahale için oldukça önemlidir. Erken çocukluk döneminde özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların kelime hazinelerinin yaşitlarının gerisinde olduğu, yönergeleri akıllarında tutmakta zorlandıkları, harfleri karıştırma, kelimeleri yanlış söyleme (domates-totames), okunan hikayeleri anlamakta güçlük çekme, ritmik sayma gibi sıralı aktiviteleri yapmakta zorlanma gibi işitsel bellek sorunları gösterdikleri, geometrik şekilleri çizmede, şekil kopya etmede, zemin figür ilişkisi kurmada, görsel bellek görevlerini yapmakta zorlandıkları, gözü kapalıyken avcuna çizilen şekil ve harfleri ayırtmada zorlanma gibi dokunsal algı görevlerinde sıkıntı yaşadıkları, dil gelişimi altında incelenebilecek söz dizimi zorlukları, zaman ve uyaran organizasyonu sorunları, yönelimle ilgili olarak sağ-sol ayırt etme, yön bulma, ayakkabının doğru tekini giyme biçimindeki becerileri yerine getirmekte zorlandıkları, yaşlarına uygun temel zaman kavramlarını (dün-bugün-yarın, günler, mevsimler vb.) öğrenemedikleri, okula hazır oluşun içinde önemli yeri olan el göz koordinasyonu konusunda yetersizlik sergiledikleri görülmektedir (Aslan, 2015).



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

Özgül öğrenme güçlüğü'nün tanısına yönelik yazılan kitap ve dokümanlar tarandığında tanıya ışık tutması açısından yoğunlukla okul dönemi için uygun olan kriterlere yer verildiği göze çarpmaktadır. Oysa yukarıda belirtildiği gibi okul öncesi -erken çocukluk döneminde de tanı için ve müdahale için yön gösterecek çokça semptom-işaret bulunmaktadır. Her bozuklukta olduğu gibi ÖÖG için de erken tanı erken müdahaleyi getirecek ve bireyin bozukluktan dolayı sahip olacağı dezavantajın azaltılması sağlanabilecektir.

Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin erken müdahaleden ve özel eğitim hizmetlerinden geç yararlanması hem müdahalenin etkililiğini düşürmekte hem de özel eğitim süresini ve masraflarını arttırmaktadır. Sistematik erken müdahale çabalarının artırılması önemlidir. Okul öncesinde öğrenme güçlüğü belirtileri ve uygun tarama araçlarının kullanılması konusunda RAM çalışanlarının bilgilerinin artırılması ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerekmektedir. Sonuç olarak;

- Ülkemizde tanılama sürecinde çok yönlü değerlendirmelerin yapılması,
- Tanılama araçlarının gözden geçirilmesi, çeşitlendirilmesi ve multidisipliner bir değerlendirme sürecine geçilmesi, değerlendirme ekibinin ilgili uzmanlarla genişletilmesi,
- Tanılamada müdahaleye yanıt modelinin tartışılmaya açılması ve bir Türkiye uyarlaması için gerekli adımların atılması,
- Erken tanı ve müdahaleye yönelik gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ve bu konuda gerekli uygulamaların başlatılması,
- RAM'larda yapılan tanılama sürecinde gerek tanılama araçları, gerekse uygulamaları anlamında bir standardın oluşturulması,
- Öğrenme güçlüğü bireylerde akademik başarı yetersizliklerin (okuma, yazma, matematik) yanı sıra dil yetersizlikleri, dikkat bozuklukları, bellek yetersizlikleri, biliş yetersizlikleri, üst biliş yetersizlikleri, algısal yetersizlikler, sosyal duygusal problemler, motivasyonel ve tutum problemleri olmak üzere birçok alanı etkilemektedir. Dolayısıyla RAM'larda yapılan eğitsel değerlendirmelerde tüm bu



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.





## Türkiye Disleksi Meclisi

alanların değerlendirilmesine ve öneriler getirilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

- Öğretmenlerin sınıflarında ÖÖG’li öğrencilerle çalışan sınıf ve branş öğretmenlerine etkili öğretim ve uygulamalara dair hizmet içi eğitimlerin verilmesi,
- RAM çalışanlarının mesleki yeterlilik ile ilgili durum saptamaya yönelik araştırmaların yapılması ve RAM çalışanlarına yönelik gereksinim duydukları alanlara yönelik hizmet içi eğitimlerin planlanması ve yürütülmesi,
- RAM çalışanların aile ve çocuklarla daha doğru iletişim geliştirmelerine yönelik etkili iletişim yöntemleri ile ilgili eğitimlerinin sağlanması,
- RAM’larda ailelere yönelik verilen eğitimlerin yoğunlaştırılması,
- RAM’larda modül yerine müfredat temelli bir eğitsel değerlendirmenin yapılması, RAM’lar kullanılmak üzere yeni değerlendirme araçlarının hazırlanması,
- RAM’larda okullardaki öğretmenlere ve ailelere verilmek üzere ÖÖG ile ilgili bilgilendirici kitapçıkların hazırlanması önerilmektedir. Özellikle öğretmenlere hazırlanacak kitapçıklarda öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için gerekli öğretimsel uyarlamaların neler olduğu hangi durumlarda uygulanması gerektiği bilgilerine yer verilmelidir.

### 3. Bütünleştirme

#### 3.1. Bütünleştirme ve Destek Eğitim Hizmet Türleri

Destek özel eğitim hizmetleri; sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri ve sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri olarak iki grup olarak ele alınmaktadır (Kargın, 2004; Sucuoğlu & Kargın, 2006). Sınıf içinde verilen destek eğitim hizmetlerinin avantajı, özel gereksinimli öğrenciyi sınıftan ayırmaması ve özel eğitim öğretmenin desteğinin doğrudan sınıf öğretmenine olmasıdır. Sınıf içi destek özel eğitim hizmetlerinde verilen özel eğitim desteğinden hem özel gereksinimli öğrenci hem de öğretmen yararlanmaktadır. Bu hizmetler



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

özel eğitim danışmanlığı, işbirliği ile öğretim ve yardımcı öğretmen desteği şeklinde üç farklı şekilde sunulabilir.

Özel eğitim danışmanlığı uygulamasında sınıf öğretmenlerine daha nitelikli eğitim öğretim etkinlikleri planlamaları ve uygulamaları amacıyla öğrencilerin ve öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda önerilerin sunulması söz konusudur. Bu uygulamada özel eğitim danışmanı öğrencinin öğretmenine öğretimi uyarlama, sosyal kabulü artırma, olumlu sınıf iklimi oluşturma vb. konularda danışmanlık yapar. (Batu, 2013; Batu ve Topsakal, 2003; Kargın, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

İşbirliği ile öğretim uygulamasında iki ya da daha fazla öğretmeni (genellikle sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni) aynı sınıf ortamında, işbirliği içinde eğitim öğretim etkinliklerini yürütür (Batu, 2013). İşbirliği ile öğretim her iki öğretmenin öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme sorumluluklarını paylaşarak aynı sınıf ortamında birlikte çalışmaları anlamına gelmektedir (Batu, 2013).

Yardımcı öğretmen desteği uygulamasında özel eğitim öğretmeni ve genel eğitim öğretmeni sınıftaki öğrencilerin eğitiminden birlikte sorumludurlar; ancak özel eğitim öğretmeni daha ziyade engelli öğrencinin gereksinimlerini karşılamaya yönelik etkinlikleri sürdürür (Kargın, 2004; Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Özel eğitim öğretmenin sınıfta bulunmasının zor olduğu durumlarda ise, sınıf içinde yardımcı öğretmen yararlanılabilir. Yardımcı öğretmen, engelli öğrencinin gereksinimlerini karşılamak üzere hem öğretmene hem de doğrudan öğrenciye destek olabilir (Batu, 2013; Friend & Bursuck, 2006).

Sınıf dışı destek özel eğitim hizmetleri ise; destek eğitim odası ve gezici özel eğitim öğretmeni uygulaması şeklinde sunulabilir (Batu, 2013). Her iki hizmet türünde de özel gereksinimli öğrencinin eğitsel gereksinimlerini sınıf dışında karşılanmaktadır. Her iki destek eğitim türünde de özel eğitim hizmetleri doğrudan ve sadece öğrenciye gitmektedir. Destek eğitim odası uygulamasında, öğrenci okul saatleri içinde bireysel ya da küçük grup biçiminde genel eğitim sınıfındaki eğitime paralel olacak şekilde ayrı bir sınıfta eğitim alır. Gezici özel eğitim öğretmeni uygulamasında ise, özel eğitim öğretmeni bir okuldan diğerine ya da okula devam edemeyen öğrencilerin evlerine giderek özel eğitim hizmeti sunar. Her iki uygulama



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

biçimi de öğrencinin sınıftan ayrılmasını gerektirmesi, etiketlenmeye yol açması, normal sınıfta ve destek eğitim odasında uygulanan eğitsel çalışmalar ve amaçlarda eşgüdümün sağlanmasının zor olması, uzman-öğretmen işbirliğinin kurulmasının zor olması ve sınıf öğretmenine doğrudan ya da dolaylı destek eğitim hizmetlerinin verilememesi gibi nedenlerden dolayı eleştirilmektedir (Batu, 2013; Friend & Bursuck, 2006; Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Ülkemizde destek özel eğitim hizmetlerinin nasıl ve ne şekilde uygulanacağı kanun ve yönetmeliklerle belirlenmiştir. 30.05.1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin hükümlerine dayanılarak hazırlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2012) destek özel eğitim hizmeti, "Engelli bireylerin tıbbi ve eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunda belirlenen eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline uzman personel, araç-gereç, eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlamak" olarak tanımlanmaktadır. Aynı yönetmeliğin 23. maddesinde "Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmeti almaları için gerekli düzenlemeler yapılır. Bu doğrultuda destek eğitim hizmetleri, sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi destek eğitim odalarında da verilebilir" ifadesi yer almaktadır. Buna göre ülkemizdeki destek özel eğitim hizmetleri; hem sınıf içi destek eğitim hizmetleri ve hem de sınıf dışı destek eğitim hizmetleri şeklinde gerçekleştirilebilir. Ancak yönetmelikte sadece sınıf dışı destekler olan destek eğitim odaları ya da gezici öğretmenlik uygulamalarının hangi koşullarda ve ne şekilde uygulanacağı belirtilmiş, sınıf içi destek uygulamalarının ise nasıl, ne şekilde olacağı, kimler tarafından uygulanacağı ya da hangi durumlarda uygulanacağından bahsedilmemiştir. Bu durumda ülkemizdeki kaynaştırma uygulamalarında destek eğitim türlerinden sınıf dışı destek eğitim hizmet türünün benimsenmiş olduğu söylemek yanlış olmaz.

### 3.1. Türkiye'de Öğrenme Güçlükleri Olan Bireylere Yönelik Verilen Destek Eğitim Hizmetleri, Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



Yönetmelikte destek özel eğitim hizmeti özel gereksinimli bireylerin kendilerine, ailelerine, öğretmenlerine ve okul personeline verilen eğitim ve danışmanlık olarak tanımlanmasına rağmen, yönetmeliğin işaret ettiği ve uygulamada olan destek oda ve gezici özel eğitim öğretmeni uygulaması hizmet türünde özel eğitim desteği sadece bireyin kendisine verilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, özel gereksinimli özellikle de ÖÖG olan öğrenciler ve eğitimleri ile ilgili alanda çalışan öğretmenlerin çeşitli gereksinimleri olduğunu ve desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Altuntaş, 2010; Doğan, 2013; Engin, Akseki ve Deniz, 2012; Yiğiter, 2005).

Ülkemizdeki kaynaştırma uygulamalarındaki tek sorun sınıf içi destek özel eğitim hizmetlerinin sistem içinde yer bulamaması ya da mevcut uygulamalarda öğretmenlerin destek eğitim hizmetlerinden yararlanamamaları değildir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin ilk çıktığı 2006 yılından itibaren uygulanmaya başlanan sınıf dışı destek eğitim uygulamalarında da bir takım önemli sorunlar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; (a) kaynaştırma uygulamasının yapıldığı okullarda destek eğitim odalarının bulunmaması, (b) destek eğitim odalarında hizmet verecek özel eğitim öğretmenlerinin ve gezici öğretmenlerin yeterli sayıda olmaması, c) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde gerekli uzman personelin istihdam edilmemesi yer almaktadır (DESÖP, 2013). Bu ve buna benzer sorunlardan dolayı MEB'e bağlı okulların kendi bünyelerinde özel gereksinimli olan tüm öğrenciler için destek özel eğitim hizmetleri yeterince sunulamamakta ve bu hizmetler özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde verilmektedir (Akdemir-Okta, 2008).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2012) göre, Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından destek eğitim alması uygun görülen bireyler, özel rehabilitasyon merkezlerinden destek eğitim alabilmektedirler. Özel gereksinimli bireyler ve aileleri gereksinimleri doğrultusunda bu kurumlardan bireysel eğitim, grup eğitimi, aile eğitimi ve aile danışmanlığı şeklinde hizmetler alırlar. Rehabilitasyon merkezlerinde özel gereksinimli bireylerin bireysel gereksinimleri doğrultusunda belirlenen destek eğitim programlarını uygulayacak yönetmelikte yer alan zorunlu personeli istihdam ederler. Buna göre istihdam edilen personel; (a) özel eğitim öğretmeni, (b) rehber öğretmen ya da psikolog, (c) çocuk



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

gelişimi ve eğitimi öğretmeni, (d) okulöncesi öğretmeni, (e) fizyoterapist, (f) odyoloji uzmanı, (g) dil ve konuşma bozuklukları uzmanı ve (h) isteğe bağlı olarak sosyal hizmet uzmanı ve branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ancak yönetmelikler gereği ÖÖG’li bireylerin destek eğitimleri için RAM tarafından önerilen modül programlar çerçevesinde bu öğrencilerin gereksinimleri olması halinde bile örneğin dil ve konuşma uzmanından ders alamamaktadırlar. Ayrıca bu öğrencilerin diğer farklı gereksinimlerinin karşılanması noktasında ergoterapistlerin ya da branş öğretmenlerinin rehabilitasyon merkezlerinde yasal olarak istihdam edilmeleri henüz söz konusu değildir.

Ayrıca öğrenme güçlü olan bireyler için RAM’larda destek eğitim türü olarak çoğunlukla bireysel eğitim desteği önerilmekte grup eğitimi önerilmemektedir. 2016 yılında yapılan Rehabilitasyon Merkezlerinin Disleksili Öğrenme Güçlüğü olan Bireylere Katkısı, Velilerin Beklentileri ve Bu Kuruluşların Verimlilik Analizi araştırmasında görüşme yapılan eğitimcilerin (%97,3) ve ailelerin büyük bir çoğunluğu (%82,7) rehabilitasyon merkezlerinde bireysel eğitimin yanı sıra grup eğitiminin de verilmesi gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Türkiye’deki yasal düzenlemelerde tüm özel gereksinimli bireyler için kaynaştırma uygulamalarının benimsemesine karşın, bu bireylerin gereksinim duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin ve ilişkili hizmetlerin sunulmasına yönelik iyi bir yapılanma oluşturulmadığından bu hizmetlerin sunulmasında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanan sorunları; (a) kurumlar arası işbirliği, (b) nitelikli personel istihdamı, (c) eğitim programları, (d) aile-personel iletişimi ve işbirliği, (e) finans şeklinde sıralamak mümkündür (DESÖP, 2013).

ÖGG’li öğrencilerin hem okullarda hem de rehabilitasyon merkezlerinde aldıkları destek eğitim hizmetlerinin nitelik ve niceliğinin artırılması oldukça önemli bir konudur. Sonuç olarak;

- Destek eğitim hizmetlerinin sadece ÖÖG’li bireylere değil, belirtildiği üzere... verilmelidir.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

- Öğrencinin sınıf dışına çıkarılarak aldığı destek eğitim hizmetlerinden vazgeçilerek sınıf içi destek özel eğitim hizmetleri çerçevesinde verilecek olan özel eğitim desteğinden hem özel gereksinimli öğrencinin hem de öğretmenin yararlanmasını sağlayacak yasal düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Ayrıca bu hizmetler özel eğitim danışmanlığı, işbirliği ile öğretim ve yardımcı öğretmen desteği şeklinde üç farklı şekilde sunulmasının önünün açılmasını sağlayacak yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca sınıf içi destek eğitim hizmetlerinin ne şekilde sunulacağını yeni çıkarılacak yönetmeliklerle açık hale getirilmesi önemli görülmektedir.
- Güncel destek eğitim modellerinin ülkemizde uygulanmasının önünün açılması ile birlikte okullarımızda görev yapan ve ÖÖG'li öğrencilerle çalışan öğretmenlere de destek eğitim hizmetleri sunulabilecektir. Bu çerçevede özel eğitim danışmanlığı, işbirliği ile öğretim ve yardımcı öğretmen desteği gibi destek hizmetlerin verilebilmesi için bütünleştirme uygulamalarının yapıldığı okullarda özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim danışmanı ve meslek liselerinin özel eğitim bölümü çıkışlı bireylerin de yardımcı öğretmenler olarak istihdam edilmesi sağlanmalıdır.
- Okullarda bulunan destek eğitim odalarının durumlarının iyileştirilmesi, materyal eksiklerinin tamamlanması için gerekli tedbirlerin alınması ve bu konudaki işleyişte bürokratik sürecin kısaltılmasına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.
- Gerek okul ortamlarında gerekse özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden alınan destek eğitim süresinin öğrencilerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak artırılması ve daha esnek hale getirilmesi önerilmektedir.
- ÖGG'li öğrencilerin devam ettiği okul, destek eğitim hizmetlerinden yararlandıkları rehabilitasyon merkezleri ve çocuğun gelişimini takip eden uzmanlar arasında işbirliğinin önünü açacak düzenlemeler yapılmalıdır.
- Destek eğitimlerinin ÖÖG'li bireyin ihtiyaç duyduğu tüm branşlarda yapılabilmesinin önünü açabilecek düzenlemelerin yapılmalıdır (Ör., rehabilitasyon merkezlerinde





## Türkiye Disleksi Meclisi

çeşitli branşlarda öğretmenlerin istihdamının önünün açılmasını sağlayacak yasal düzenlemeler)

- ÖÖG’li öğrencilerin de rehabilitasyon merkezlerinden aldıkları destek eğitim hizmetlerini sadece bireysel değil grup eğitimi şeklinde de almaları için yasal düzenlemelerinin yapılmalıdır.

### 3.2. Türkiye’de Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler İçin Uygulanan Destek Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi ve Öneriler

Türkiye’de ilk rehabilitasyon merkezleri 1988 yılında çıkan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Kanunu ile açılmaya başlamıştır. Açılış, yapı ve işleyişleri SHÇEK’e bağlı olan bu merkezlerde daha çok zihinsel yetersizliklerden etkilenmiş çocuklar destek eğitim almışlardır. Diğer yandan 2005 yılı 25883 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Özel Özel Eğitim Kursları Yönetmeliği ile özel eğitim kurumları, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü izninde ve denetiminde açılmaya ve destek özel eğitim hizmetleri vermeye başlamıştır. Aynı yıl çıkarılan 5378 sayılı Özürlüler Kanunu ve yapılan yeni düzenlemelerle, SHÇEK’e bağlı olarak açılan ve hizmetlerini sürdüren rehabilitasyon merkezlerinin gerekli koşulları sağlayarak Milli Eğitim Bakanlığı’na geçmesi sağlanmıştır. Bu düzenlemelerden sonra 2006 yılında tüm rehabilitasyon merkezleri ve bu merkezlerde verilen destek eğitim-öğretim hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı’nın izni ve denetimine geçmiştir.

Günümüzde ise rehabilitasyon merkezlerinde verilen destek özel eğitim hizmetleri yine Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü bünyesinde Özel Eğitim Kurumları Yönetmeliği ile sürdürülmektedir. Rehabilitasyon merkezlerinde yetersizlikten etkilenmiş bireyler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2008 yılında hazırlanarak uygulamaya konulan destek eğitim programları çerçevesinde destek özel eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadırlar. Yetersizlik grupları sınıflandırılarak oluşturulan destek eğitim programlarından biri de Özel Öğrenme Güçlüğü Destek Eğitim Programı’dır. Bu destek



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

eğitim programı içinde Öğrenmeye Hazırlık, Okuma-Yazma ve Matematik Modülleri bulunmaktadır. Ancak programda yer alan modüller ve içerikleri ÖGG olan öğrencilerin gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalmaktadır (DESÖP, 2013). Ayrıca 2016 yılında yapılan Rehabilitasyon Merkezlerinin Disleksili Öğrenme Güçlüğü olan Bireylere Katkısı, Velilerin Beklentileri ve Bu Kuruluşların Verimlilik Analizi araştırmasında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmada da ÖGG modülleri ile ilgili rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Buna göre öğretmenler; modüllerin ÖGG olan öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını (okuma ve yazmaya hazırlık, kavramlar, okuma, yazma ve matematik alanlarında) karşılamadığını, ÖGG modülündeki öğretim yöntem/teknikler öğrenciler için uygunluk göstermediğini, modüllerin kapsamı tüm gelişim alanlarındaki (bilişsel, bağımsız yaşam, iletişim, sosyal ve duygusal vb.) ihtiyaçlarını karşılamadığı, modüllerdeki kazanımların okul öncesinden lise düzeyine kadar her yaş düzeyindeki ÖÖG’li öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığını ve modüllerde yer alan kazanımların sayısı ve çeşitliliği yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu modüllerden “okuma-yazma” modülü toplam 250 ders olarak belirlenmiş ve 19 kazanım hedef olarak oluşturulmuştur. Bu kazanımlar belirli bir hiyerarşik düzen içinde olduğu söylenebilir. İlk üç kazanım yazı araç-gereçlerini tanıma, kullanma ve çizgi çizme ile ilgilidir. Dördüncü kazanımdan itibaren ses, hece, kelime, tümce, metinleri okuma ve yazma becerileri kazanım olarak belirlenmiştir. On beşinci kazanımdan itibaren okuduğu metni anlama, neden-sonuç ilişkisi kurma, okumaya istekli olma, yazım kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini doğru kullanma becerileri hedef olarak oluşturulmuştur.

Çocukların okumayı öğrenme süreçlerine baktığımızda okul öncesi dönemde bir takım önkoşul becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu önkoşul becerilerden biri -hatta en önemlisi- olan “fonolojik farkındalık” ile ilgili olarak ilgili modülde yeterli derecede kazanım mevcut değildir. Modül ile ilgili açıklamaların 6. Maddesinde sesi hissetme ve tanıma, sesi okuma ve yazma, sesteki anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Ancak bu çalışmaların hangi hiyerarşik sıra içinde yapılacağı belirtilmemiştir.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



Cümleyi sözcüklere, sözcükleri hecelere, heceleri seslere bölme, sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt etme, sözcükler arasındaki kafiyeyi fark etme, ses ekleyip, çıkarıp, yerlerini değiştirip yeni sözcükler oluşturabilme, vb. gibi birçok beceriyi içeren fonolojik farkındalık, öğrenme güçlüğü olan çocukların en çok zorlandıkları konulardan biridir. Yapılan çalışmalar fonolojik farkındalık becerisindeki yetersizlikler ile okuma bozukluğu (disleksi) arasında doğrudan ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Gillon, 2004). Bu nedenle fonolojik farkındalık ile ilgili kazanımların “okuma-yazma” modülüne eklenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Böylece eğitimcilerin elinde bir rehber olacaktır.

Ayrıca modüller ile ilgili komisyon üyelerinin önerileri aşağıdaki şekildedir:

- ÖGG’li bireyler için uygulanan destek eğitim programları gözden geçirilerek güncellenmeli ve geliştirilmelidir. Programda yer alan modül sayısı fazlaştırılmalı, modüllerde yer alan kazanımların içerikleri genişletilmeli, sayısı artırılmalı ve daha gözlenebilir-ölçülebilir ifadeler halinde yazılmalıdır.
- Özellikle ÖÖG’li öğrencilerin gereksinimleri çerçevesinde Ergoterapi ve dil ve konuşma modüllerinin programa eklenmeli ve gereksinimi olan öğrencilerin yararlanmasının sağlanmasına yönelik yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- ÖGG öğrencinin gereksinimi olan diğer disiplin alanları ile ilgili destek eğitim alınmasına yönelik modüller eklenmelidir (Yabancı dil, Fen Bilgisi vb.).

#### **4. Öğrenme Güçlüğü Alanında Multidisipliner Çalışma Yaklaşımı ve Uzmanlar Arası İşbirliği**

ÖÖG’nin altında yatan mekanizmalar ve karakterize olduğu bozukluklar göz önüne alındığında değerlendirme ve tanılama transdisipliner ekip çalışmasını gerektirmektedir. Nörobilimciler, dil konuşma terapistleri, psikologlar, psikiyatristler, ergoterapistler, çocuk gelişimciler, özel eğitimciler ve ilgili meslek elemanlarından oluşan bir değerlendirme ve tanılama heyeti oluşturulmalıdır. Yurtdışında yaygın olduğu üzere, dil ve konuşma



## Türkiye Disleksi Meclisi

terapistleri, ergoterapistler, özel eğitim uzmanları gibi ÖÖG ile ilgili meslek gruplarının okullarda işbirlikçi istihdamları sağlanmalıdır.

### 4.1. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Olanların Tanı ve Eğitiminde Dil ve Konuşma Terapistinin Rolü ve Sorumlulukları

ÖÖG tanılama ekibinin içerisinde yer alan uzmanlar ülkeden ülkeye farklılaşmaktadır. Ülkemizde yeni gelişmekte olan bir meslek olarak dil ve konuşma terapistliğinin de bu sürece dahil edilerek tanılama ekibi içerisinde yer almasının önemli olduğunu düşünülmektedir. Okuma-yazma gelişimi için temel oluşturan sözlü dilin etkisi, sözlü ve yazılı dil arasındaki karşılıklı ilişki, sözlü dilde problem olan çocukların sıklıkla okuma-yazmada da güçlükler yaşaması, aynı şekilde okuma-yazma sorunları olan çocukların sözlü dilde de problem yaşaması, bu karşılıklı ilişkinin etkisiyle bir alanda sağlanacak müdahalenin diğer alan katkısı (ASHA, 2011) göz önünde bulundurulduğunda ekip içerisinde dil ve konuşma terapistlerinin önemli ve doğrudan bir rolü olduğu düşünülmektedir. Dil ve konuşma terapistleri, risk altındaki çocukları belirlemede, okuma-yazma becerilerini ve dil becerilerini değerlendirmede, uygulanacak müdahale yöntemlerini oluşturmada ve uygulamada aktif olarak görev alabilirler (ASHA, 2011).

### 4.2. Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Olanların Tanı ve Eğitiminde Ergoterapistlerin Rolü ve Sorumlulukları

Ergoterapi bireyin kendisi için anlamlı ve amaçlı aktivitelere katılımı yolu ile sağlığı ve refahı geliştiren kişi merkezli bir sağlık mesleğidir. Ergoterapinin temel amacı bireylerin ve toplulukların yaş, yapı ve bireysel özellikleri doğrultusunda ihtiyaç duydukları veya kendilerinden beklenen aktiviteleri yapabilme becerilerini geliştirerek veya aktiviteyi ya da çevreyi kişilerin katılımını daha iyi sağlayabilecek şekilde düzenleyerek yaşam aktivitelerine katılımını sağlamaktır. Öğrenme güçlüğü olan bireylerde ergoterapinin ana hedefi bu bireylerin yapmak istediği ve/veya gerçekleştirmesi gereken farklı yaşam aktivitelerine çeşitli fiziksel, sosyal, kültürel ve kurumsal ortamlarda katılımlarını sağlamak ve bu bireylerin



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

toplumun bir parçası olarak aktif yaşamlarına devam etmelerine yardımcı/yönlendirici olmaktadır. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin toplum ile entegre şekilde yaşamlarının önündeki engellerin kaldırılması sağlık, iyi olma hali ve yaşam kalitelerinin geliştirilmesine olumlu yönde etki ederken özsaygı, motivasyon, benlik algısı gibi toplumsal yaşam içerisinde önemli becerilerinin de gelişmesine imkan sağlayacaktır.

**Ergoterapistlerin Mesleki Yeterlilikler;** Ergoterapistlerin akademik yeterlilikleri aktivite bilimi, tıbbi ve sosyal yaklaşımlar, eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve davranış bilimlerinden köken almaktadır. Farklı alanlardaki insan fonksiyonun değerlendirilmesi ve bu fonksiyonlara müdahale konusunda yeterlilikleri olan ergoterapistler bireyin yapmak istediği veya yapması gereken aktiviteleri bireyin fiziksel, duyuşsal, duygusal ve bilişsel becerilerini dikkate alarak bununla beraber aktivitenin gereklilikleri ve aktivitenin yapılacağı ortamın özellikleri ile uyumlandırarak maksimum seviyede fonksiyonu açığa çıkarmaya çalışmaktadır.

**Ergoterapistlerin Öğrenme Güçlüğüne Bakış Açısı:** Ergoterapinin öğrenme güçlüğüne bakış açısı ergoterapi mesleğinin teorik temelleri ve paradigması ile öğrenme güçlüğünün ülkemizdeki ve dünyadaki güncel tanımı; *“Bireyin zekası normal ve normalin üzerinde olmasına rağmen sözlü ve yazılı dili kullanma ve anlamada, konuşma, okuma, yazma, heceleme, matematiksel hesaplamalar yapmada, sosyal algılama, kendini idare etme, iletişim kurma alanlarında kendini gösteren nörolojik kökenli gelişimsel bir bozukluktur. Öğrenme güçlüğü yaşamın farklı dönemlerinde ortaya çıkabileceği gibi yaşamın erken dönemlerinde bazı belirtiler ile kendini gösterebilir. Öğrenme güçlüğü bazı bilişsel, duyuşsal, duygusal, sosyal ve psikiyatrik kısıtlılıklar veya kültürel farklılıklar, yersiz ya da uygunsuz yönerge kullanımı gibi dış kaynaklı etmenler ile birlikte görülebilse de bu durumlar öğrenme güçlüğünün asıl nedeni değildir”* ile örtüşmekte, müdahale yaklaşımları mesleki paradigma ile öğrenme güçlüğü olan bireylerin ihtiyaçlarının giderilebilmesi ve bu bireylerin toplumsal katılımlarının en üst seviyeye çıkarılması bakış açısı ile oluşturulmuştur.

Ergoterapinin bireylerin birbirinden farklı, biricik ve özel yapıya sahip olduğu felsefesi öğrenme güçlüğünün şiddetinin bireyden bireye farklılık gösterebileceğini ve bireyin hayatını etkileme şekillerinin de buna bağlı olarak farklılık gösterebileceğini açıklamaktadır. Örneğin



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

öğrenme güçlüğü bireyin sadece akademik becerilerini değil, katılım gösterdikleri fonksiyonlarını da etkileyebilmektedir. Bu nedenle ergoterapistler öğrenme güçlüğüne; bireylerin yaşamları sırasında karşılaşılabilecekleri akademik çalışmalar, günlük yaşam aktivitelerine (kendine bakım, üretkenlik, serbest zaman), sosyal katılım, oyun, serbest zaman, çalışma hayatı, askerlik hizmetleri, araba sürme/transfer, aile ve sosyal yaşam ile ilgili etkilerini en aza indirmek/ortadan kaldırmak amacı ile ergoterapi modelleriyle bireylere müdahaleler uygulamaktadırlar. Ayrıca ergoterapistler, ÖÖG'li bireylerin karşılaştıkları bu sorunlarla başa çıkma becerilerinin geliştirebilmek üzere çalışırlar. İnterdisipliner ekip çalışmasının en önemli parçalarından biri olan ergoterapi, öğrenme güçlüklerinin erken dönemde belirlenebilmesi, bireyin fonksiyonelliği ve öğrenme seviyesini en az seviyede etkilemesi için gerekli müdahalelerin planlanması ve erken yönlendirme açısından önemli olduğunu ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur.

**Öğrenme güçlüğü olan Bireylerde Ergoterapi Değerlendirmesi Süreci:** Öğrenme güçlüğü olan bireylerde ergoterapi değerlendirme interdisipliner ekibin en önemli komponentlerinden biridir. Ergoterapi değerlendirmesinin amacı, öğrenme güçlüğü çeken bireyin toplumsal katılımlarını etkileyen yapmaları gereken ve/veya yapmak istediği aktivitelerdeki bağımsızlıklarını etkileyen kuvvetli ve zayıf yönlerinin objektif yöntemler ile belirlenebilmesine imkan sağlar. Ergoterapi değerlendirme bireyin aktivite geçmişi, ilgi alanları ve değerlerinin, istek, ihtiyaç, rutin ve alışkanlıkları hakkında bireyin kendisi veya bakım vereni/ailesi vb. ile yapılan derinlemesine görüşme ile başlar. Bu bilgi bireyin kuvvetli ve zayıf yönlerinin belirlenebilmesi ve bireyin önceliklerinin belirlenebilmesine ve ergoterapi hedeflerinin belirlenmesini sağlar. Bu ilk değerlendirme sonrasında ergoterapist bireyin duyuşsal, motor, bilişsel özelliklerini değerlendirirken, aktiviteyi ve aktivitenin yapıldığı çevreyi standardize testler ile değerlendirir. Bu süreç birey ile yapılan görüşme, gözlem ve standardize değerlendirme testlerinin sonuçlarını bireyin kapasitesinin ve ortam içerisinde kullandığı başa çıkma stratejilerinin belirlenebilmesi için yapılandırılarak birleştirilmesi ile sonuçlandırılır.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.

**Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylere Yönelik Ergoterapi Müdahaleleri:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin öğrenme şekillerinin tayin edilmesi ve öğrenmeyi öğretme felsefesi ile bireylerin yaşamlarını daha anlamlı hale getirmek amacı ile müdahalelerde bulunur. Aynı zamanda da direk bireye yönelik kişi merkezli terapi yaklaşımlarından, benzer hedefler ile çalıştıkları bireyler ile grup tedavi yaklaşımlarından, bireyin yanı sıra aileleri, bakım verenleri ve okul/iş personeline (öğretmen, psikolog, psikolojik danışman, okul öncesi eğitimcileri, çalışma arkadaşı, iş-meslek danışmanı, iş koçu vb.) yönelik danışmanlık hizmetleri ile bireyin maksimum potansiyelini açığa çıkarmaya ve bireyin en üst seviye toplumsal katılımını geliştirmeye çalışırlar. Ergoterapistler bu yaklaşımlarını klinikler, hastaneler, ev içi, okul, oyun alanı, çalışma ortamı, toplum içi alanlar da uygularlar.

Öğrenme güçlüğü olan bireylerde ergoterapi değerlendirme ve müdahaleleri erken çocukluktan ileri yaş erişkinliğe kadar farklı aktivite performans alanlarında yaşam boyu sürer. Bu müdahale alanları aşağıdaki gibidir;

**a. Günlük yaşam aktivitelerinde bağımsızlığın sağlanması:** Öğrenme güçlüğü olan bireylerin temel günlük yaşam aktivitelerine (kendine bakım, giyinme, kişisel hijyen, yemek yeme, kendisine yemek hazırlama, iş/mesleki çalışma, eğitim, serbest zaman aktiviteleri vb.) ve ev/toplum içi yardımcı günlük yaşam aktivitelerinde (transfer, toplu taşıma araçlarını ve araba kullanma, banka işlemleri yapma, alış veriş yapma vb.) tam bağımsızlıklarının kazandırılmasına yönelik beceri eğitimi, alışkanlıkların kazandırılması konusunda ergoterapi müdahalelerinden faydalanırlar. Bu süreçte ergoterapistlerin toplum temelli müdahale yaklaşımları ve bireyin yaşam alanlarında bu eğitimleri sağlayan yapısı bu becerileri kazanan bireylerin beceri transferini ve toplum içindeki bağımsızlığını hızlandırmaktadır.

**b. Kognitif Becerilerin Geliştirilmesi:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin dikkat, algı, hafıza ve bilgiyi işleme becerilerinin geliştirilmesi amacı ile kognitif terapi yaklaşımlarından faydalanırlar. Alanyazın bilgilerine göre öğrenme güçlüğü olan bireyler için kognitif fonksiyonlardaki gelişim bireye ait en önemli kazanımlardan biri sayılmaktadır.

**c. Yönetici Fonksiyonların Geliştirilmesi:** Bireyin kişisel öğrenme ve düşünme süreçleri hakkında farkındalığın artırılması ve bilginin edinilmesi, görevin gereksinimleri ve farklı



## Türkiye Disleksi Meclisi

görevlerle başa çıkma stratejileri hakkında bilgi ve stratejileri uygulamayı tanımlar. Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireyler ile çalışmalarında yukarıda adı geçen yönetici fonksiyonların geliştirilmesini sağlar. Buna ek olarak, öğretim yöntemleri, çeşitli eylemleri gerçekleştirirken geribildirim tahmin etmeyi, planlamayı ve kullanmayı hedefler. Tüm bu yaklaşımlar bireyin problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu alanda çalışan ergoterapistlerin de vurguladığı bir nokta, gün içi aktivite dengesinin sağlanması, günlük hazırlık planlamanın yapılması, sürdürülmesi, seyahat hazırlığı, organizasyon, kişisel eşyaların rutin organizasyonunun yönetilmesi ve farklı uzaysal/mekânsal ortamlara oryantasyon çalışmaları ile aktivite katılımını olumlu yönde etkiler.

**d. Oyun ve Serbest Zaman Aktiviteleri:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin oyun ve serbest zaman aktivitelerine katılım konusunda değerlendirme ve müdahale yaklaşımları ile bireyin beceri ve sosyal gelişimi etkilemeyerek internal kontrol ve sosyal-emosyonel gelişimi destekler.

**e. Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesi ve Eğitim:** Ergoterapistler bireylerin eğitim sistemine adaptasyonu ve öğrenme becerilerinin geliştirilebilmesi amacı ile uygun ortamların yaratılması, işleme, organizasyon, strateji geliştirme, yazı yazma ve okuma becerileri, duysal (görsel, işitsel, taktil, proprioseptif, vestibüler) algılama becerilerinin geliştirilmesi amacı ile eğitim sistemi içerisinde (okul öncesi eğitim kurumları, okullar, özel eğitim merkezler, hastaneler vb.) okul/eğitim ile ilgili akademik ve akademik olmayan okul/eğitim becerilerinin geliştirilmesi amacı ile çalışırlar.

**f. Spesifik Öğrenme Becerilerinin Geliştirilmesi:** Ergoterapistler yazı yazma veya okuma sırasında uygun hızın kazandırılması, uygun miktarda enerji kullanımı (kalem ile uygun basınç ile yazma veya belirli bir metni uygun hızda ve enerji ile okuma vb.) makas kullanma, yönelim, kopya etme gibi yazı yazmaya hazırlık becerileri ve ev ödevi hazırlama gibi organizasyon becerisi gerektiren daha karmaşık becerilerin geliştirilmesi, bilgisayar kullanma gibi spesifik öğrenme becerilerin kazandırılmasında etkin rol oynayarak bireylerin aktivite performansını olumlu yönde etkilerler.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.



## Türkiye Disleksi Meclisi

**g. Kompansatuar Yöntemlerin Geliştirilmesi ve Kullanımı:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin aktivite katılımını arttırmak üzere adapte edilmiş bilgisayar/keyboard, organizasyon becerisini geliştirebilmek için elektronik takvim, düzenleyici kullanımı (evde, okulda, iş yerinde vb.), kalem tutmayı kolaylaştırıcı kalem adaptörleri kullanma gibi dikkat süresinin arttırılmasına yönelik stratejilerin yanı sıra oyun/iş vb. aktivitelerin basitleştirilmesine yönelik yönergelerin sadeleştirilmesi gibi kolaylaştırıcı stratejiler ile birlikte bireye uygun sandalye/masa seçimi gibi bireyin özelliklerine uygun ergonomik düzenlemeler, yaşam çevresinin yapılandırılması ile öğrenmenin ve iş performansının arttırılmasına yönelik müdahaleler uygularlar.

**h. Öğrenme Güçlüğüne Eşlik Eden Diğer Durumlarda Ergoterapi:** Araştırma bulguları, öğrenme güçlüğü olan bireylerin yaklaşık % 50'sinde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), gelişimsel koordinasyon bozukluğu ve duyuşsal modülasyon bozukluğu gibi ek problemlerin bulunduğunu bildirmektedir. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin terapötik müdahalesinde, ergoterapistler öğrenme güçlüğünün yanı sıra eş zamanlı ortaya çıkan bu problemler ile başa çıkmaya yönelik değerlendirme/strateji/tedavi müdahalelerini kullanmaktadırlar.

*Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB):* Ergoterapistler yaklaşımlarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireylerin dikkat güçlüğünü tanımlamaya ve bireyin işlevlerini nasıl etkilediğini tanımlarken bireyin uyarılma seviyelerini düzenleyen, yanıtlarını modüle eden ve görevin gereklerine uyacak şekilde kendi kontrollerini sağlamalarına yönelik stratejiler geliştirme konusunda müdahale programlarının yanı sıra bireye, bakım verenlerine ve öğretmenlerine rehberlik yaparlar.

*Gelişimsel Koordinasyon Bozukluğu:* Ergoterapistler, öğrenme güçlüğü olan bireylerde sıklıkla görülen koordinasyon, denge bozukluğu, senkronizasyon, sıralama, postural kontrol, bilateral integrasyon, uygun güç kullanımı ve zamanlama vb. becerilerin geliştirilmesine yardımcı olarak bireyin günlük yaşamda karşılaştığı aktivitelere katılımını arttırabilmektedir. Bu gibi zorluklar öğrenme güçlüğü olan bireylerin kendine bakım, üretkenlik ve serbest zaman aktivitelerine katılımı olumsuz yönde etkileyebilir. Bununla





## Türkiye Disleksi Meclisi

beraber bu becerilerdeki gerilikler bireyin manipulasyon becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Müdahale aynı zamanda hareket planlamasını ve zaman oryantasyonu ile uzayda hareketlerin yürütülmesine odaklanır.

*Duyusal İşleme ve Modülasyon Bozuklukları:* Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerde sıklıkla karşılaşılan dokunma, hareket, görsel ve işitsel, koku uyaranlarına karşı hiper (aşırı) veya hipo (düşük) cevapların bireyin aktivite katılımını destekleyecek şekilde tekrardan düzenlenmesine yönelik stratejilerin oluşturulması konusunda bireylere yardım eder. ÖÖG'li bireyin duyuusal ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik nörolojik eşik seviyeleri dikkate alınarak planlanan duyu diyetlerinin oluşturulmasında ve sonuç olarak bu hassasiyetlerin azaltılmasına yönelik müdahale programlarının oluşturulmasını sağlayarak bireyin aktivite performansının en üst düzeye çıkarılmasını sağlarlar.

**i. Askeri Hizmet Danışmanlığı:** Ergoterapistler, öğrenme güçlüğü olan bireylerin askeri hizmete hazırlanması için hazırlık, destek ve danışmanlık vererek öğrenme güçlüğü olan bireylerin askeri sisteme adapte olabilmesi ve sistem içerisinde karşılaşılabilecekleri sorunlar ile başa çıkma becerilerinin (uygun askeri kıyafeti seçme, askeri sistem içerisinde bu bireylerin bireysel özelliklerine uygun iş/rollerin tayin edilmesi gerekli ise bu iş ve rollerin yerine getirilmesine yönelik eğitimlerin verilmesine yardımcı olabilmektedirler.

**j. Mesleki Rehabilitasyon:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin uygun meslek seçimi, mesleki eğitim, çalışma alanının bireye uygun olarak yeniden düzenlenmesi/yapılandırılması, bireyin çalışma alanındaki entegrasyonu, iş yerlerinde sürdürülebilirliğin sağlanması amacı ile işe yönelik başa çıkma/öz yönetim becerilerinin geliştirilmesinde etkin rol oynamaktadırlar.

**k. Sosyal Katılım:** Ergoterapistler öğrenme güçlüğü olan bireylerin kendisini ifade edebilme, kişisel ve kişilerarası toplumsal becerileri geliştirmeye yönelik yaklaşımlar ile sosyal beceri gelişimini olumlu yönde etkileyebilmektedir.

**Sonuç olarak;** Ergoterapistler, alanyazın çalışmalarının sonuçlarına göre öğrenme güçlüğü olan bireylerin değerlendirilerek bireylerin sahip olduğu güçlü yönlerinin belirlenmesinde, ihtiyaçlara dayalı hizmetlerin planlanmasında ve sunulmasında önemli bir



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.





## **Türkiye Disleksi Meclisi**

rol oynayabilecek profesyoneller arasında yer almaktadır. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin ergoterapi hizmetine ulaşmaları ülkemizde halen sınırlı olarak sağlanabilmektedir. Bu nedenle öğrenme güçlüğü olan bireylere yönelik hazırlanacak erken çocukluk döneminden başlayarak, çocukluk, ergenlik, erişkinlik ve yaşlılık dönemlerinde değerlendirme, tedavi ve yönlendirme programlarına ergoterapinin de dahil edilmesi, bu bireylerin aktivite performanslarının artırılması, toplumsal katılım becerilerinin geliştirilmesi ve tam vatandaşlık haklarına ulaşmaları açısından önem arz etmektedir.



Türkiye Disleksi Meclisi, Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneğinin Danışma Kurulu olarak kurulmuştur.

## **Kaynaklar**

- Akdemir Okta, D. (2008). *Kaynaştırma sınıflarına devam eden işitme engelli olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine sağlanan özel eğitim hizmetlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir.
- Altuntaş, F., (2010). *Sınıf öğretmenlerinin disleksiye ilişkin bilgileri ve dislektik öğrencilere yönelik çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ankara Kalkınma Ajansı & Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği, (2016). Rehabilitasyon merkezlerinin disleksili bireylere katkısı, velilerin beklentileri ve bu kuruluşların verimlilik analizi projesi. Ankara.
- Ankara Kalkınma Ajansı & Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği, (2013). Dislektik bireylerin profil çıkarımı, eğitim ihtiyaçları, bu bireylere hizmet veren birimlerin eğitim ihtiyaç analizi projesi. Ankara.
- Aslan, K. (2015). Özgül öğrenme güçlüğü'nün erken dönem belirtileri ve erken müdahale uygulamalarına dair derleme. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 577-588.
- Batu, S. (2013). *Kaynaştırma desteği sağlama*. S. Eripek (Ed.). Özel eğitim. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Yayın no: 946.
- Batu, S., & Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 19-29.
- Bender, W. N. (2004). *Learning disabilities: Characteristics, identification, and teaching strategies*. Allyn & Bacon.
- Berkeley, S., Bender, W.N., Peaster, L.G., & Saunders, L. (2009). Implementation of response to intervention: A snapshot of progress. *Journal of Learning Disabilities*, 42(1), 85-95.



## Türkiye Disleksi Meclisi

- Bingöl, A. (2003). Ankara'daki ilkokul 2. ve 4. sınıf öğrencilerinde gelişimsel disleksi oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 56 (2), 67-82.
- Doğan, B. (2013). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğüne ilişkin bilgileri ve okuma güçlüğü olan öğrencileri belirleyebilme düzeyleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 20-33.
- Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (EYHGM). (2013). Destek özel eğitim hizmetlerinin verimliliğinin araştırılması projesi (DESÖP). Ankara.
- Erden, G. & Kurdoğlu, F. (2003) Özgül Öğrenme Güçlüğü-I Kurs Notu. Türk Psikologlar Derneği.
- Ergin, İ., Akseki, B., & Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66.
- Erman, Ö. (1997). Öğrenme bozukluğu ve dikkat eksikliği aşırı hareketlilik bozukluğu olgularının nörofizyolojik ve nöropsikolojik yöntemlerle incelenmesi. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Ankara.
- Friend, M., & Bursuck, W.D. (2006). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Boston: Allyn & Bacon A Pearson Education Company.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-99.
- Fuchs, D., Fuchs, L. S., & Compton, D. L. (2012). Smart RTI: A next-generation approach to multilevel prevention. *Exceptional Children*, 78, 263-279. Retrieved from <http://www.cec.sped.org>
- Gillon, G. T. (2004). *Phonological awareness: From research to practice*. Guilford Press. Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. <http://idea.ed.gov/> (Erişim tarihi: 26.04.2017).





## Türkiye Disleksi Meclisi

- Gökçe-Sarıpınar, E., & Erden, G. (2010). Okuma güçlüğünde akademik beceri ve duyuşal-motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanılabilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 56-66.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2013). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan araştırmaların betimsel analizi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 123-153.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, ilkeleri ve gelişimi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-13.
- Korkmazlar, Ü. (1992). 6-11 yaş ilkokul çocuklarında özel öğrenme bozukluğu ve tanı yöntemleri. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Kovaleski, J. F., & Glew, M. C. (2006). Bringing instructional support teams to scale: Implications of the Pennsylvania experience. *Remedial and Special Education*, 27, 16-25.
- Koroğlu, E. (2013). Amerikan psikiyatri birliği, ruhsal bozuklukların tanımsal ve sayımsal elkitabı beşinci baskı (DSM-5) Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı. Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Landerl, K., Fussenegger, B., Moll, K., & Willburger, E. (2009). Dyslexia and dyscalculia: two learning disorders with different cognitive profiles. *J. Exp. Child Psychol.* 103, 309–324. doi: 10.1016/j.jecp.2009.03.006.
- Louden, W., Chan, L., Elkins, J., Greaves, D., House, H., & Milton, M. (2000) *Mapping the territory*. Canberra, Australia: Commonwealth Department of Education, Training and Youth Affairs.
- Mellard, D. F., & Johnson, E. (2008). *RTI: A practitioner’s guide to implementing response to intervention*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Ministère de l’Education, de la Recherche, et de la Formation [Ministry of Education, Research and Training]. (1995). Circulaire ministérielle fixant le modèle de protocole justificatif à délivrer par les centres psycho-médico-sociaux et les organismes habilités à délivrer le rapport d’inscription dans un des types d’enseignement spécial [Ministerial circular on the protocol to be delivered by the psycho-medico-social





## Türkiye Disleksi Meclisi

- centres and the organizations authorized to produce reports for the enrolment in special education]. Brussels, Belgium: Communauté Française de Belgique.
- National Joint Committee on Learning Disabilities. (2005). *Responsiveness to intervention and learning disabilities*.
- Neale, M. (1999). *Neale analysis of reading ability* (3rd ed.). Melbourne, Australia: ACER Press.
- Oakland, T., Mpofo, E., Grégoire, J., & Faulkner, M. (2007). An exploration of learning disabilities in four countries: Implications for test development and use in developing countries. *International Journal of Testing*, 7(1), 53-70.
- O'Connor, R. E., Sanchez, V. I. C. T. O. R. I. A., Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2011). Responsiveness to intervention models for reducing reading difficulties and identifying learning disability. *Handbook of Special Education*, 123-133.
- Öngider, N., Baykara, B., Pekcanlar-Akay, A. (2008). Bir çocuk psikiyatrisi polikliniğinde ayaktan izlenen olgulardan DEHB ve/veya ÖÖB tanısı konan çocukların WISC-R test sonuçlarının karşılaştırılması. *New Symposium Journal*, 46(1), 17-22.
- Özmen, E. R. (2014). Öğrenme problemleri: Önlenmesi ve düzeltilmesi. Bir model önerisi, *Yeni Türkiye Dergisi*, 59,1321-1332.
- Özmen, E. R. (2017). *Öğrenme Güçlüğü Hakkında Temel Bilgiler ve Uygulamalar*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Reschly, D. J., & Hosp, J. L. (2004). State SLD identification policies and practices. *Learning Disability Quarterly*, 27(4), 197-213.
- Scanlon, D. M., & Vellutino, F. R. (1996). Prerequisite skills, early instruction, and success in first- grade reading: Selected results from a longitudinal study. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 2(1), 54-63.
- Sucuoğlu, B., & Kargin, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şener Akın, U., & Belfiore, J. P. (2017-basımında). *Journal of Evidence-Based Practices for Schools*, 16 (1).





## Türkiye Disleksi Meclisi

- Şenol, S. (2006). Çocuk ve gençlik ruh sağlığı. Hekimler Yayın Birliği, Ankara
- Turgut, S. (2008). Özgül öğrenme güçlüğünde nöropsikolojik profil. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- United States Office of Education. (1977). Definition and criteria for defining students as learning disabled. Federal Register, 42:250, p. 65083. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Vellutino, F. R. (2001). Further analysis of the relationship between reading achievement and intelligence: Response to Naglieri. *Journal of Learning Disabilities*, 34(4), 306-310.
- Yiğitler, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.

