

Araştırma Makalesi

# Özgül Öğrenme Güçlüğü Görülen Öğrencilerin Akran İlişkilerinin İncelenmesi

Examining the Peer Relationships of Students with Specific Learning Disorders

Gülşah ZENGİN<sup>1</sup> , Çiğdem ÖKSÜZ<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Uzm. Erg., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Kozaklı Meslek Yüksekokulu, Terapi ve Rehabilitasyon Bölümü, Nevşehir, Türkiye

<sup>2</sup>Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ergoterapi Bölümü, Ankara, Türkiye

## ÖZ

**Amaç:** Özgül Öğrenme Güçlüğü görülen ilköğretim çağındaki öğrencilerin akran ilişkilerini ve özgül öğrenme güçlüğü'nün alt tiplerinin akran ilişkilerindeki farklılıklarını incelemek amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. **Gereç ve Yöntem:** Çalışmaya 8-14 yaş aralığında 89 özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrenci ve 95 sağlıklı öğrenci dahil edilmiştir. Öğrencilerin akran ilişkilerini incelemek için Akran İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi  $p<0,05$  olarak kabul edilmiştir. **Sonuçlar:** Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma ve Sadakat alt alanlarını içeren Akran İlişkileri Ölçeği'nde araştırma ve kontrol gurubu karşılaştırıldığında özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin sağlıklı öğrencilere göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha zayıf olduğu saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Öğrenme güçlüğü alt alanlarında, disleksi görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin ise disgrafi ve diskalküli öğrencilere göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha zayıf olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). **Tartışma:** Çalışmanın sonuçlarına göre ilköğretim çağındaki öğrencilerde özgül öğrenme güçlüğü görülmesi akran ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu çalışmanın ilköğretim çağı öğrencilerinin akran ilişkilerinin zayıf olduğunu göstermesi, ileride ergoterapistler tarafından hazırlanacak müdahale programlarında akran ilişkilerinin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Ancak, bu konuda daha büyük örneklem gruplarının yer aldığı çalışmalara ihtiyaç vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme güçlüğü; Akran ilişkileri; İlköğretim.

## ABSTRACT

**Purpose:** This study aimed to assess the peer relationships of primary school students with Specific Learning Disorders. **Material and Methods:** 89 students with specific learning disorders and 95 healthy students between the ages of 8 and 14 were included in the study. The Peer Relations Scale was used to examine students' peer relationships. The statistical significance level was accepted as  $p<0.05$ . **Results:** When comparing the scores of the Peer Relations Scale, which includes sub-domains of Commitment, Trust and Identification, Self-Disclosure, and Loyalty between the study and control group, it was found that the peer relationships of the students with specific learning disorders were poorer than those of healthy students ( $p<0.05$ ). Among the subtypes of learning disorders, peer relationships of students with dyslexia were found to be statistically poorer than those of the students with dysgraphia and dyscalculia ( $p<0.05$ ). **Discussion:** According to the results of the study, the presence of specific learning disorders in primary school students affects peer relations negatively. The fact that this study shows that primary school students have poor peer relationships shows that peer relationships should be taken into account in intervention programs that occupational therapists will design in the future. However, further studies with larger sample sizes are needed on this subject.

**Keywords:** Learning disorder; Peer relationships; Primary school.

Özgül Öğrenme Güçlüğü (ÖG), çevresel ve genetik faktörlerin etkileşimi sonucu alınan bilginin işleme aşamasında ortaya çıkan nörogelişimsel bir bozukluktur (Lin, Zhang ve Zheng, 2017). Okuma, matematiksel mantık, yazılı ve sözlü anlatım becerileri, aritmetiksel hesaplamalarda problemlerle kendini gösteren ÖG'nin üç alt alanı bulunmaktadır: Disleksi (okuma güçlüğü), diskalkuli (matematik güçlüğü) ve disgrafi (yazılı anlatım güçlüğü) (Lin, Zhang ve Zheng, 2017).

Disleksi, okuma, yazma, dinleme gibi dili tüm yönleriyle etkileyen özgül öğrenme güçlüğü türlerinden biridir. Çocuk ve ergenlerde disleksinin görülme sıklığı % 2 ila 8 arasındadır (Pratt ve Patel, 2007). Disleksili çocukların parmak tanıma, sağ ve solu ayırt etme, sıralama becerileri, uzaysal ilişkilerin kullanımı gibi bilişsel becerilerinde güçlük gözlenebilir (Pratt ve Patel, 2007; Ashraf ve Najam, 2020). Bir diğer özgül öğrenme güçlüğü türü olan diskalkuli, zeka düzeyinde bir problem olmayan çocukta aritmetik becerilerin kazanılmasını etkileyen özgül öğrenme güçlüğü türüdür. Disgrafi ise, yazım ve motor koordinasyon alanlarının her ikisinde de gözlenen; yavaş, düzensiz veya okunaksız el yazısına yol açan bir özgül öğrenme güçlüğü türüdür (Ashraf ve Najam, 2020).

Öğrenme güçlüğü görülen çocuklar okul hayatlarının başlangıcından itibaren akademik becerilerinde (okuma, yazma vb.), problem çözmede, akranları ile sosyal iletişim ve etkileşimde zorluklar yaşamaktadırlar (Saenz, Fuchs ve Fuchs, 2005; Dias ve Cadime, 2016; Dadandı ve ark., 2016). Tüm bu zorlukların sonucunda öğrenmede zorlanan, akranlarından farklı hissedilen, ailesi ve öğretmenleri ile iletişim ve etkileşimlerinde problemler olan bu çocukların, benlik gelişimleri de olumsuz etkilenmektedir (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002). Dias ve Cadime, bu çocukların okul başarısızlıkları nedeniyle çoğunlukla depresyon bulguları ile karşılaştığı, sürekli kaygılı ve endişeli görüldükleri üstünde durmuştur (Dias ve Cadime, 2016). Ruhsal ve davranışsal problemler sıklıkla öğrenme güçlüğü ile birlikte görülen durumlardır. Dolayısıyla bu çocuklar için akademik başarısızlık kaçınılmaz hale gelmektedir (Dadandı ve ark., 2016).

Özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrencilerde şu problemler görülmektedir; yetersizlik duyguları (Kavale ve Forness, 1996), akranlarıyla ve yetişkinlerle ilişki kurmada güçlük (Chao ve ark., 2017), zayıf benlik algısı, düşük öz yeterlilik inancı

(Elbaum ve Vaughn, 2003). Öğrenme güçlüğü olan çocuk ve ergenlerde, yaşı ilerledikçe benzer yaş grupları ile olan ilişkileri ve akran gruplarının onayı giderek daha büyük bir önem kazanmaya başlamaktadır. Akran grupları bağlılık ve ait olma duygusu sağlayarak çocuğun kendine güveni ve benlik saygısı gelişiminde etkili olmakta; stres yaratan olayların etkisini azaltan sosyal bir destek sağlamakta; ahlaki normların ve değerlerin kazanılmasına yardımcı olmakta; birbirlerine verdikleri geri bildirimlerle kişilerarası iletişim ve etkileşim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Henggeler, 1989). Aynı zamanda ÖG görülen çocuklar jest ve mimiklerini kullanmakla ilgili yaşadıkları problemlerden dolayı akran ilişkilerinde güçlükler yaşarlar. Sosyal iletişim problemleri ise birtakım psikiyatrik sorunları da (tırnak yeme vb.) beraberinde getirmektedir (Kim ve ark., 2016).

Schoop-Kasteler ve Müller (2020), öğrencilerin hem akademik hem de sosyal zorluklarla karşılaştığında engelleri aşabilmesi için akran ilişkilerinin güçlü ve güvenli olması gerektiğinden bahsetmiştir Bunun için de öğrencilerin akran ilişkilerinin bozulmasına neden olan faktörlerin araştırılması gerektiğini vurgulamaktadır (Schoop-Kasteler ve Müller, 2020; Morris, 2002). Öte yandan ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerini inceleyen kanıt temelli çalışmalar sınırlı kalmıştır (Schoop-Kasteler ve Müller, 2020).

Literatür incelendiğinde ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerini inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Ayrıca mevcut çalışmalar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen katılımcıların genellikle öğretmenler ve ebeveynler olduğu görülmüştür. Akran ilişkilerinin ilköğretim çağına daha çok ön plana çıktığı göz önünde bulundurulursa bu dönem çocuklarıyla çalışmaların yürütülmesi önemlidir. Verilen bilgiler doğrultusunda bu çalışmanın amacı ilköğretim çağını kapsayan 8-14 yaş aralığında ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin incelenmesi ve ÖG görülen öğrenciler ile sağlıklı öğrencilerin akran ilişkilerinin karşılaştırılmasıdır. Ayrıca çalışmanın bir diğer amacı, ÖG'nin alt tipleri olan disleksi, diskalkuli ve disgrafi için akran ilişkileri arasındaki farkların incelenmesidir. İlköğretim çağındaki çocukların akran ilişkilerinin incelenmesi, ailelerin de bu konudaki farkındalığının artırılması ve doğru yönlendirmelerin yapılması açısından önemlidir. Çalışmamızdan elde edilen bulguların ileride sağlık profesyonelleri tarafından ÖG görülen öğrencilere yönelik hazırlanacak müdahale programlarında yol gösterici olacağını öngörmekteyiz.

## **GEREÇ VE YÖNTEM**

Özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrencilerin akran

ilişkilerini incelemek amacıyla yapılan çalışma, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan gerekli onay ve izinlerin alınmasını takiben Hacettepe Üniversitesi Ergoterapi Bölümünde Mayıs-Eylül 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir (Dosya başvuru no: 2100018466). Tüm katılımcılar ve ebeveynlere, çalışma öncesi bilgilendirilmiş ve aydınlatılmış onam formu imzalatılmıştır. Çalışma için katılımcıların demografik bilgileri kaydedilmiştir. Çalışmada, bireyin ÖG tanısı almış olması, 8-14 yaş aralığında olması, okur-yazar olması ve ilköğretim öğrencisi olması dâhil edilme kriterleri olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılmayı engelleyecek ikincil bir problemin görülmesi (Mental Retardasyon, Otizm vb.) ise dâhil edilmeme kriteri olarak belirlenmiştir. G Power versiyon 3.1.9.4 yazılımı kullanılarak yapılan güç analizi sonrası çalışmanın 0.80 güce ulaşmak için tip 1 hata oranı %5 olacak şekilde çalışmaya 72 ÖG tanısı olan öğrenciden oluşan araştırma grubu, 72 sağlıklı öğrenciden oluşan kontrol grubu olmak üzere toplamda 144 kişi dahil edilmesi planlanmıştır. Çalışmamızda araştırma grubu için toplam 89 ÖG tanısı olan öğrenci; kontrol grubu için ise toplam 95 sağlıklı öğrenci değerlendirilmiştir.

#### *Veri Toplama Araçları*

*Sosyodemografik Bilgi Formu:* Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kardeş sayısı gibi bilgilerin yer aldığı demografik özellikleri kaydedilmiştir.

*Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ):* Araştırmamızda, katılımcıların akran ilişkilerini değerlendirmek için Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ) kullanılmıştır. AİÖ, dört alt alandan (Bağlılık, Güven ve Özdeşim, Kendini Açma, Sadakat) ve 18 sorudan oluşan likert tipi bir ölçektir. Bağlılık alt alanında bireylerin birbirlerine karşılıklı sevgi duymalarını ve yakınlık kurmalarını ifade eden 8 soru yer almaktadır. Güven ve Özdeşim alt alanında çocukların birbirlerine güvenmeleri ve özdeşmeleri ile ilgili 4 madde yer almaktadır. Üç maddeden oluşan Kendini Açma alt alanında çocukların sorunlarını arkadaşlarıyla paylaşımı ölçülmektedir. Sadakat alt alanında ise başı derde giren arkadaşlarını korumak amacıyla yalan söylemeyi ve arkadaşları onun başını derde soksa bile onların yanında yer almayı içeren 3 maddeden oluşmaktadır. Beş maddelik likert ölçeği kullanılarak, katılımcılardan tarif edilen akran ilişkileri ile ilgili olayları hangi sıklıkla

yaşadıklarını puanlamaları istenir. Puan ne kadar yüksekse akran ilişkilerinin o kadar iyi olduğu anlamına gelmektedir. Örneğin bireyin Sadakat puanı ne kadar yüksek olursa akranlarına sadakat davranışının o kadar iyi olduğu anlamına gelmektedir. Türkiye’de normal popülasyon içerisinde çocuk ve ergenlerin akran ilişkilerini incelemek amacıyla AİÖ geliştirilmiştir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 2000 yılında Kaner tarafından yapılmıştır (Kaner, 2000). Ölçeğin geçerlilik çalışmasında yapı geçerliliğini incelemenin bir yolu olarak temel boyutlarını ve faktör yapısını belirlemek için Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. AİÖ’nin faktör yapısını belirlemek için yapılan faktör analizi sonucunda dört faktör elde edilmiş ve bu faktörlerin kontrol kuramının görüşlerini test eden ölçeklerdeki faktörlerle uyum gösterdiği belirlenmiştir (Kaner, 2000). Ölçeğin güvenilirliği ise iç tutarlılık, testi yarılama ve test-tekrar test teknikleri ile incelenmiştir. Ölçek maddelerinin iç tutarlılığının bir ölçüsü olarak tüm test ve alt test boyutlar için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Güvenilirlik bulguları AİÖ’nin psikometrik özellikler yönünden yeterli olduğunu göstermektedir (Kaner, 2000)

#### *İstatistiksel Analiz*

SPSS 22.0 paket programı ile veriler istatistiksel olarak analiz edildi. Görsel ve analitik yöntemler kullanılarak sayısal değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu incelendi. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerini incelemek için ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler hesaplandı. Ortanca ve çeyrekler arası aralık kullanılarak normal dağılmayan değişkenler için tanımlayıcı analizler verildi. Çalışmaya dâhil edilen bireylerin araştırma ve kontrol grubuna ait normal dağılım göstermeyen Akran İlişkileri Ölçeği sonuçları Mann Whitney U testi kullanılarak karşılaştırıldı. İstatistiksel anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edildi. ÖG’li çocuklar hastalığın alt tiplerine göre üç alt gruba ayrıldı: disleksi görülen öğrenciler, diskalkuli görülen öğrenciler ve disgrafi görülen öğrenciler. Bu alt grupların akran ilişkileri puanlarını karşılaştırmak için Kruskal-Wallis Testi kullanıldı. Anlamlı sonuçların ikili karşılaştırmaları için Bonferroni yöntemiyle düzeltilen yeni p değeri kullanıldı ve gruplar Mann-Whitney U testi kullanılarak karşılaştırıldı. İstatistiksel anlamlılık için tip I hata düzeyi %5 olarak kabul edildi.

#### **SONUÇLAR**

Araştırmamızdaki 184 katılımcının 89’u ÖG görülen öğrencilerden, 95’i ise sağlıklı öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma grubundaki bireylerin 55’i (%61,7) erkek, 34’ü (%38,3) kız; kontrol grubundaki öğrencilerin ise 49’u (%51,5) erkek, 46’sı (% 48,5) kız öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma grubundaki

öğrencilerin yaş ortalamaları 10,58±5,27 yıl (minimum: 8 yıl; maximum: 14 yıl); kontrol grubundaki öğrencilerin yaş ortalamaları ise 11,18±4,25 yıl (minimum: 8 yıl; maximum: 14 yıl)

olarak hesaplanmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Katılımcıların demografik bilgileri ile ilgili istatistiksel bulgular.

		Araştırma Grubu (n=89)		Kontrol Grubu (n=95)		Z	p
		Ort±SS	Min-Max	Ort±SS	Min-Max		
<b>Yaş (Yıl)</b>		10.58±5.27	8-14	11.18±4.25	8-14	-1.317	0.21
		n (%)		n (%)			
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	55 (61.7)		49 (51.5)			
	Kız	34 (38.3)		46 (48.5)			
<b>Sınıf</b>	1-4. Sınıf	42 (47.2)		39 (41.1)			
	5-8. Sınıf	47 (52.8)		50 (58.9)			

*Araştırma Grubu: Özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrenciler; Kontrol Grubu: Sağlıklı öğrenciler; Ort: Ortalama; SS: Standart Sapma*

istatistiksel açıdan anlamlı

Bağlılık, güven ve özdeşim, kendini açma ve sadakat alt alanlarını içeren Akran İlişkileri Ölçeği'nde araştırma ve kontrol grubunda katılımcıların geneli karşılaştırıldığında ÖG görülen öğrencilerin AİÖ'nden aldıkları puanların sağlıklı öğrencilere göre

düzeyde daha düşük olduğu saptanmıştır (p<0,05). Araştırma ve kontrol grubunda bulunan katılımcıların AİÖ alt alanlarından aldığı ham puan ortalaması ve standart sapma değerleri ve istatistiksel bulguları Tablo 2'de verilmiştir.

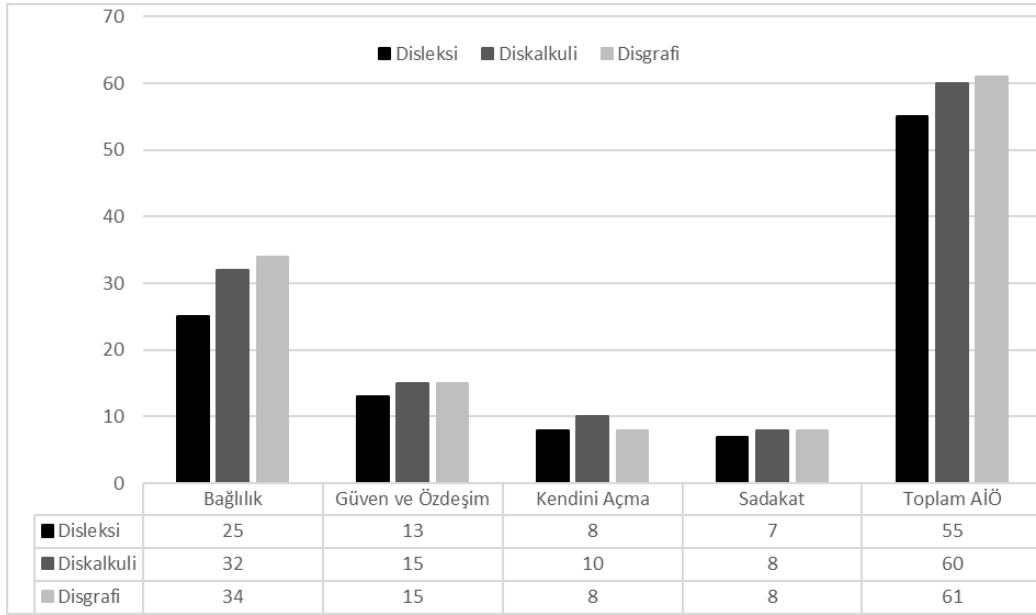
**Tablo 2.** Akran İlişkileri Ölçeği ile ilgili istatistiksel bulgular.

		Araştırma Grubu (n=89)		Kontrol Grubu (n=95)		Z	p
		Ort±SS	Min-Max	Ort±SS	Min-Max		
<b>Bağlılık</b>		27.4±4.9	8-35	34.5±5.4	18-40	-2.548	0.004*
<b>Güven ve Özdeşim</b>		15.5±3.9	4-18	15.9±4.0	12-20	-0.796	0.398
<b>Kendini Açma</b>		9±4.8	3-13	13.2±5.3	6-15	-2.781	0.006*
<b>Sadakat</b>		8±4.9	3-12	12.8±5.8	5-15	-2.710	0.007*
<b>Toplam AİÖ</b>		58±11.5	18-78	69.8±11.7	41-90	-2.158	0.002*

*Araştırma Grubu: Özgül öğrenme güçlüğü görülen öğrenciler; Kontrol Grubu: Sağlıklı öğrenciler; Ort: Ortalama; SS: Standart Sapma \*p<0,05*

Araştırma grubundaki katılımcıların 52'sinde (%58,4) disleksi, 19'unda (%21,3) disgrafi ve 18'sinde

(%20,3) diskalkuli görülmektedir. Öğrencilerin AİÖ'den aldıkları puanlar Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. ÖG alt tiplerine göre öğrencilerin Akran İlişkileri Ölçeğinden aldıkları puanlar.

Disleksi, disgrafi ve diskalkuli görülen öğrencilerin AİÖ'den aldıkları puanlar arasındaki ikili karşılaştırmalar incelendiğinde disleksili öğrencilerin toplam AİÖ puanı ve bağlılık alt alanlarından aldıkları puanların disgrafili öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Ayrıca, disleksili öğrencilerin toplam AİÖ puanı ve bağlılık alt alanlarından aldıkları

puanların diskalkulili öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Disleksi, disgrafi ve diskalkuli görülen öğrencilerin AİÖ'den aldıkları puanlar arasındaki ikili karşılaştırmalar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Gruplar arasında Akran İlişkileri Ölçeğinden alınan puanlara göre ikili karşılaştırmalar.

Grup	Kruskal-Wallis Testi p-değeri	İkili karşılaştırmalar	$p^a$					
				Bağlılık	Güven ve Özdeşim	Kendini Açma	Sadakat	Toplam AİÖ
Grup 1	0,017	Grup 2	0.008*	0.01	0.1	0.9	0.009*	
Grup 1		Grup 3	0.008*	0.01	0.9	0.9	0.009*	
Grup 2		Grup 3	0.01	0.9	0.1	0.9	0.2	

Grup 1: Disleksi (okuma güçlüğü) görülen öğrenciler; Grup 2: Diskalkuli (matematik güçlüğü) görülen öğrenciler; Grup 3: Disgrafi (yazılı anlatım güçlüğü) görülen öğrenciler;  $p^a$ : Bonferroni'ye göre düzenlenmiş yeni p-değeri \*  $p < 0,017$

## TARTIŞMA

İlköğretim çağı, çocukluk ve ergenlik arasındaki geçiş dönemi olduğu için kişilik gelişimi açısından oldukça kritik bir zamandır. Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocukların akranları ile kurduğu ilişkiler, kişilik gelişimlerinde oldukça büyük önem arz etmektedir. Aynı zamanda bu dönemde ÖG gibi nörogelişimsel bozukluklara da oldukça sık rastlanmaktadır (Görker ve ark., 2017; Abu-Hamour ve Al-Hmouz, 2016; Yuen ve ark, 2005). Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocukların akran ilişkilerinin

incelenmesi, ailelerin bu konudaki farkındalığının artırılması ve doğru yönlendirmelerin yapılması açısından da önemlidir. Bu sebeple çalışmamızda ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmamıza göre, ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin sağlıklı öğrencilere göre daha zayıf olduğu saptanmıştır. Ayrıca disleksi görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin, diskalkuli ve disgrafi görülen öğrencilere göre daha zayıf olduğu tespit edilmiştir.

Henggeler, çocukların akranları ile olan ilişkilerinin

olumlu olması çocukları pozitif yönde etkilerken, akran ilişkilerinin bozulmasının çocukları negatif yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğrenme güçlüğü gibi durumların akranlar tarafından reddedilmeye yol açabileceğini söylemiştir. Akranlar tarafından reddedilmenin ise çocuklarda anti sosyal davranışlara neden olabileceğini açıklamıştır (Henggeler, 1989). Yapılmış bir başka çalışmada ise ÖG görülen çocuklarda akranları ile iletişim kurmada güçlük, zayıf benlik algısı, yetersizlik duyguları ve düşük öz yeterlilik gibi durumlar gözlenmiştir (Kavale ve Forness, 1996; Elbaum ve Vaughn, 2003). Morris, ÖG görülen öğrencilerin sosyal ilişkileri ne kadar iyiye akademik başarılarının da o kadar iyi olduğundan bahsetmiştir. Ayrıca sosyal ilişkilerin iyi olması nitelikli akran ilişkileri ile mümkündür (Morris, 2002). Okul ortamında olumlu akran ilişkileri geliştiremeyen çocuklarda değersizlik hissi, benlik saygısında azalma, yalnızlığa yönelme, kaygı ve utanma gibi duyguların yoğun yaşandığı görülmektedir (İşcan ve ark., 2015). Akran ilişkileri bakımından güçlü bağlar kuramayan öğrenme güçlüğü olan çocuklar ise, yalnızlık ve soyutlanma sürecine girmekte ve bu çocuklarda düşük benlik algısına, kendine yeterince güvenememesine, kaygı ve utanma duygularının yoğun yaşanmasına sebep olmaktadır (Koyuncuoğlu, 2016). Sosyal açıdan kabul görmeyen bu çocuklar, sosyal ilişkilerden kaçınan ve problemleri davranışlar geliştiren bireyler olabilmektedir (İşcan ve ark., 2015). Bizim çalışmamızda da ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin zayıf olması bu görüşlerle doğrudan örtüşmektedir. Bu sonuçlar ÖG görülen öğrencilerin akran ilişkilerinin geliştirilmesi ve ailelerin de bu konuda teşvik edilmesinin gerekliliğini ve önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmamızdaki katılımcılar 8-14 yaş arası ilköğretim düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Türkiye’de ÖG tanısı çoğunlukla çocuklar ilköğretime devam etmekteyken konulmaktadır (Lovett ve ark., 2017). Erken tanı, erken müdahale için önemlidir. Erken müdahale edilmeyen çocuklarda sosyal ilişkilerde problemler ve uyum sıkıntısı yaşanmaktadır (Lovett ve ark., 2017). Bizim çalışmamızda ilköğretime devam eden çocukların değerlendirilmeye alınmasının, bu çocuklardaki sosyal uyum problemlerinin erken fark edilmesini sağladığını ve müdahale programları hazırlanırken çalışma bulgularımızın dikkate alınması gerektiğini düşünmekteyiz.

Vaughn ve arkadaşları, öğrenme güçlüğü olan ilkökul çocuklarının sağlıklı çocuklara göre arkadaşlık ilişkilerinin kalitesinin daha kötü olduğunu,

liseye geçince ise sağlıklı çocukların arkadaşlık ilişkilerindeki bağlılık artarken öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ise arkadaşlarına bağlılığının zayıfladığını ifade etmişlerdir (Vaughn, Elbaum ve Boardman, 2001). Literatürle benzer şekilde araştırma bulgularımıza dayanarak ÖG görülen öğrencilerin akranlarına bağlılık duygusunun zayıf olduğunu söyleyebiliriz. Literatürdeki bu bilgiler ve çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlar ışığında akranlara bağlılık duygusunun ÖG görülen öğrencilerde zayıf olmasının nedeninin akranları tarafından farklı gördükleri için akranlarının onları dışlamaları olabileceğini düşünmekteyiz. ÖG görülen öğrencilerin akranlarına bağlılık duygusunun zayıf olması bu öğrencilerde içine kapanma, sosyal katılımın azalması, iletişim ve etkileşim becerilerinde problemleri beraberinde getirebilir ve bu da psikiyatrik problemlere yol açabilir (Kim ve ark., 2016; Chao ve ark., 2017). Bu nedenle ruh sağlığı alanında aktif rol oynayan ergoterapistlerin ÖG görülen öğrencilerin bu durumla başa çıkabilmelerini kolaylaştırmak için kapsamlı akran ilişkileri ve sosyal davranış değerlendirmesi yapmaları ve kişiye özel müdahale stratejileri geliştirmeleri önemlidir. Başka bir çalışmada, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, öğrenme güçlüğü olmayan öğrencilere göre daha fazla stresle baş etmeye çalıştıklarından ve bu yüzden kendilerine daha çok destek aradıkları için arkadaşlarına daha kolay güvendiklerinden bahsedilmiştir (Geisthardt ve Munsch, 1996). Bizim çalışma sonuçlarımıza göre ise güven ve özdeşim alanlarında ÖG görülen ve görülmeyen öğrencilerin arasında herhangi bir fark bulunmamıştır. Bu konuyla ilgili daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğunu düşünmekteyiz.

Peter ve arkadaşları, 44 ÖG görülen çocuğun akademik başarısızlıklarının sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öğrenme güçlüğü görülen bu çocukların sosyal ilişkilerindeki problemlerin çoğunluğunun arkadaşlarına ve ailesine kendini açmada yaşadığı problemlerden kaynaklı olduğunu düşünmektedirler (Peter ve ark., 2021). Bizim çalışma bulgularımızda da ÖG görülen öğrencilerin sağlıklı öğrencilere göre kendini açmada daha zayıf olmaları Peter ve arkadaşlarının ifadeleri ile doğrudan örtüşmektedir. Bu durumun sebebinin öğrenme güçlüğünden kaynaklanan akademik başarısızlıklar sonucunda öğrencinin özgüveninin azalması ve yetersizlik hissine kapılması olabileceğini düşünmekteyiz. Özgüvenin azalması ve içine kapanma gibi sosyal ilişkilerde problemler çocuğun kendini akranlarına açma, ifade etme gibi becerilerini etkileyebilir (Peter ve ark., 2021; Abu-

Hamour ve Al-Hmouz, 2016). ÖG görülen öğrencilere yönelik ergoterapistler tarafından müdahale programları hazırlanırken, bu öğrencilerin yaşadıkları akranlarına kendini açma gibi sosyal ilişkilerde görülen problemlerin önceden tespit edilmesi ve göz önünde bulundurulması önemlidir.

Çalışmamızda, ÖG görülen öğrencilerin akranlarına göre sadakat duygusunun zayıf olduğu tespit edilmiştir. Sadakat, başı giren arkadaşlarına yardımcı olmak ve kendi başı derde girse bile arkadaşlarının başını derde sokmamayı içermektedir (Kaner, 2000). Holopainen ve arkadaşları, öğrenme güçlüğü görülen ergenlerle yaptığı bir çalışmada ÖG görülen çocukların birçoğunda arkadaşlık ilişkilerinde suça yönelim olduğunu belirtmişlerdir (Holopainen ve ark., 2012). Çalışmamızda AİÖ'nde Sadakat bölümünde yer alan "Arkadaşlarım beni bir belaya sürükleseler bile, yine de onlarla olurum" maddesine ÖG görülen öğrencilerin vermiş oldukları yüksek puanların, Holopein ve arkadaşlarının çalışmasında belirtmiş oldukları ÖG görülen çocukların suça yönelim davranışı ile doğrudan örtüşüğünü göstermektedir. Çalışma bulgularımız ve literatürden elde ettiğimiz bilgiler ışığında ÖG görülen öğrencilerde başını derde sokma, suça yönelim gibi davranışların görülmesinin nedeninin bu öğrencilerin sosyal becerilerindeki yetersizliklerden kaynaklı olabileceğini düşünmekteyiz (Brooks ve ark., 2015). ÖG görülen öğrencilere yönelik ergoterapistler tarafından hazırlanacak grup psikososyal müdahale programlarının akran ilişkilerini geliştirmek için yararlı olabileceğini düşünmekteyiz.

Disleksili öğrencilerin akran ilişkilerinin ÖG'nin diğer alt tiplerine göre daha zayıf olduğu çalışmamızda açık olarak görülmektedir. Disleksi, öğrenme bozukluğu ile eş anlamlı olarak ve bazen konuşma, dinleme ve anlama yetilerindeki sorunları içerecek şekilde görülmektedir. Ancak disgrafi ve diskalkuli ise yalnızca yazılı anlatım güçlüğü ve matematik güçlüğü şeklinde görülmektedir (Ashraf ve Najam, 2020; Salman ve ark., 2016). Buradan da anlaşılacağı üzere disleksi, diskalkuli ve disgrafi güçlüğüne göre daha ağır bir klinik tablo ile seyretmektedir. Akran ilişkilerinin Disleksi görülen çocuklarda ÖG'nin diğer alt tiplerine göre daha zayıf olmasının nedeninin daha karmaşık bir öğrenme güçlüğü olmasından kaynaklı olduğunu düşünmekteyiz.

Çalışmamızda akran ilişkilerinin sadece nicel olarak incelenmesi çalışmanın bir limitasyonu olarak düşünülebilir. Daha detaylı inceleme ve analiz için gelecek çalışmalarda nitel araştırma sorularının da

yer aldığı karma dizayn çalışmalar planlanmalıdır. Çalışmamızın bir başka limitasyonu ise katılımcıların tanı koyulma yaşları hakkında bilgi alınmamış olmasıdır. ÖG'nde tanı yaşı önemli bir faktör olduğu için ileri çalışmalarda bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca ileriki çalışmalarda daha geniş katılımcı sayısının olduğu örneklemelerin kullanılmasının önemli olduğunu düşünmekteyiz. Ancak tüm bu limitasyonlara rağmen çalışmamızın ÖG'nün meydana getirdiği nörogelişimsel problemlerin yanında konunun sosyal bir boyutu olan akran ilişkilerini kanıta dayalı olarak inceleyen ilk çalışma olması çalışmamızı güçlü kılmaktadır. Çalışmamızın bir diğer güçlü yönü ÖG görülen öğrencilerin kendilerinin çalışmaya dâhil edilmiş olmasıdır. Mevcut çalışmalar incelendiğinde araştırmaya dahil edilen katılımcıların genellikle öğretmenler ve ebeveynler olduğu görülmüştür. Akran ilişkilerinin ilköğretim çağında daha çok ön plana çıktığı göz önünde bulundurulursa bu dönem çocuklarıyla çalışmaların yürütülmesi önemlidir. Sonuç olarak ilköğretim düzeyindeki öğrencilerde özgül öğrenme güçlüğü görülmesi akran ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu yüzden ergoterapistler ve diğer sağlık profesyonelleri tarafından ÖG görülen öğrencilere yönelik müdahale programları oluşturulurken akran ilişkileri de göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca disleksili öğrencilerin akran ilişkilerinin ÖG'nin diğer alt tiplerine göre daha zayıf olmasının nedenlerinin araştırıldığı ileri çalışmalar yapılması önerilmektedir.

#### **Etik Onay**

Bu çalışma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından 26.04.2021 tarihinde, 2100018466 sayılı yazı ile etik kurul onaylanmıştır.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı**

Araştırmayı planlama: GZ, ÇÖ, Değerlendirmelerin katılımcılara uygulanması: GZ, Değerlendirme sonuçlarının toplanması, yorumlanması: GZ, ÇÖ, Makale yazımı ve ilgili dergiye gönderme: GZ, ÇÖ

#### **Çıkar Çatışması Beyanı**

Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

#### **Destek/Teşekkür**

Yoktur.

---

#### **Kaynaklar**

- Abu-Hamour, B., & Al-Hmouz, H. (2016). Prevalence and pattern of learning difficulties in primary school students in Jordan. *Aust J Learn Diffic*, 21(2), 99-113. <https://doi.org/10.1080/19404158.2017.1287104>
- Ashraf, F., & Najam, N. (2020). An epidemiological study of prevalence and comorbidity of non-clinical Dyslexia, Dysgraphia and Dyscalculia symptoms in Public and

- Private Schools of Pakistan. *Pak J Med Sci*, 36(7), 1659. <https://dx.doi.org/10.12669%2Fpjms.36.7.2486>
- Brooks, B. A., Floyd, F., Robins, D. L., & Chan, W. Y. (2015). Extracurricular activities and the development of social skills in children with intellectual and specific learning disabilities. *J Intellect Disabil Res*, 59(7), 678-687. <https://doi.org/10.1111/jir.12171>
- Chao, C. N. G., Sze, W., Chow, E., Forlin, C., & Ho, F. C. (2017). Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teach Teach Educ*, 66, 360-369. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.004>
- Dadandı, P. U., Dadandı, İ., Avcı, S., & Şahin, M. (2016). School counselors' thoughts about psychosocial problems and guidance needs of students with learning disabilities. *J Human Sci*, 13(3), 6038-6049. <https://doi.org/10.14687/jhs.v13i3.4277>
- Dias, P. C., & Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *Eur J Spec Needs Educ*, 31(1), 111-123. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1108040>
- Elbaum, B., & Vaughn, S. (2003). For which students with learning disabilities are self-concept interventions effective? *J Learn Disabil*, 36(2), 101-108. <https://doi.org/10.1177%2F002221940303600203>
- Erden, G., Kurdoğlu, F., & Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Derg*, 3(1), 5-13. <https://doi.org/10.1177/002221940303600203>
- Geisthardt, C., & Munsch, J. (1996). Coping with school stress: a comparison of adolescents with and without learning disabilities. *J Learn Disabil*, 29(3), 287-296. <https://doi.org/10.1177/002221949602900307>
- Görker, I., Bozatlı, L., Korkmazlar, Ü., Karadağ, M. Y., Ceylan, C., Söğüt, C., et al. (2017). The probable prevalence and sociodemographic characteristics of specific learning disorder in primary school children in Edirne. *Noro Psikiyatr Ars*, 54(4), 343. <https://dx.doi.org/10.5152%2Fnpa.2016.18054>
- Henggeler, S. W. (1989). *Delinquency in Adolescence*. Sage Publications, Inc.
- Holopainen, L., Lappalainen, K., Juntila, N., & Savolainen, H. (2012). The role of social competence in the psychological well-being of adolescents in secondary education. *Scand J Educ Res*, 56(2), 199-212. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.581683>
- İşcan, G. Ç., Fazlıoğlu, Y., & Parlak, C. (2015). İlkokula Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Çocukların Yetersizliği Olan Akranlarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel sayı), 128-138. Doi: 10.17240/aibuefd.2015.15.0-5000128647
- Kaner, S. (2000). Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 33(1), 77-89. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000024](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000024)
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: a meta-analysis. *J Learn Disabil*, 29(3), 226-237. <https://doi.org/10.1177%2F002221949602900301>
- Kim, H., Carlson, A. G., Curby, T. W., & Winsler, A. (2016). Relations among motor, social, and cognitive skills in pre-kindergarten children with developmental disabilities. *Res Dev Disabil*, 53, 43-60. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.01.016>
- Koyuncuoğlu, E. (2016). *İlköğretim İkinci Kademe ve Ortaöğretim Kurumlarında Eğitim Gören Öğrencilerin Engelli Akranlarını Sosyal Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lin, C. H., Zhang, Y., & Zheng, B. (2017). The roles of learning strategies and motivation in online language learning: a structural equation modeling analysis. *Comput Educ*, 113, 75-85. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.014>
- Lovett, M. W., Frijters, J. C., Wolf, M., Steinbach, K. A., Sevcik, R. A., & Morris, R. D. (2017). Early intervention for children at risk for reading disabilities: the impact of grade at intervention and individual differences on intervention outcomes. *J Educ Psychol*, 109(7), 889-914. <https://doi.org/10.1037/edu0000181>
- Morris, S. (2002). Promoting social skills among students with nonverbal learning disabilities. *Teach Except Child*, 34(3), 66-70. <https://doi.org/10.1177/004005990203400309>
- Peter, B., Albert, A., Panagiotides, H., & Gray, S. (2021). Sequential and spatial letter reversals in adults with dyslexia during a word comparison task: demystifying the "was saw" and "db" myths. *Clin Linguist Phon*, 35(4), 340-367. <https://doi.org/10.1080/02699206.2019.1705916>
- Pratt, H. D., & Patel, D. R. (2007). Learning disorders in children and adolescents. *Prim Care*, 34(2), 361-374. <https://doi.org/10.1016/j.pop.2007.04.014>
- Sáenz, L. M., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2005). Peer-assisted learning strategies for English language learners with learning disabilities. *Except Child*, 71(3), 231-247. <https://doi.org/10.1177%2F001440290507100302>
- Salman, U., Özdemir, S., Salman, A. B. & Özdemir, F. (2016). Özel öğrenme güçlüğü "Disleksi". *FNG & Bilim Tıp Dergisi*, 2(2), 170-176. <https://doi.org/10.5606/fng.btd.2016.031>
- Schoop-Kasteler, N., & Müller, C. M. (2020). Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms—A systematic review. *J Res Spec Educ Needs*, 20(2), 130-145. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12471>
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. G. (2001). The social functioning of students with learning disabilities: implications for inclusion. *Exceptionality*, 9(1-2), 47-65. <https://doi.org/10.1080/09362835.2001.9666991>
- Yuen, M., Westwood, P., & Wong, G. (2005). Meeting the Needs of Students with Specific Learning Difficulties in the Mainstream Education System: Data from Primary School Teachers in Hong Kong. *Int J Spec Educ*, 20(1), 67-76. <https://doi.org/10.1.1.893.2431>