



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNE SAHİP ÇOCUKLARIN İNTERNET
BAĞIMLILIĞI, DENETİM ODAĞI İLE AİLE İÇİ İLİŞKİLERİNİN
İNCELENMESİ**

Esra ÖZDARENDELİ

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Eylül, 2021**

ÖZEL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNE SAHİP ÇOCUKLARIN İNTERNET
BAĞIMLILIĞI, DENETİM ODAĞI İLE AİLE İÇİ İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ

Esra ÖZDARENDELİ

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN

Konya
Eylül, 2021

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğumu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 6 ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

01 Eylül 2021

Esra ÖZDARENELİ

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez/Proje Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

01 Eylül 2021

Esra ÖZDARENDELİ

Aileme...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecimde ve mesleğimde bana her zaman yol gösteren ve yanımda olan bilimsel, akademik ve psikolojik olarak destek veren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'a, bütün eğitim hayatımda maddi manevi her zaman desteklerini yanında hissettiğim canım aileme, bu uzun ve zorlu süreçte beni yalnız bırakmayan sevgili eşim Fatih ÖZDARENDELİ'ye, veri toplama sürecinde bana yardımcı olan meslektaşlarıma ve çalışmaya katılan çocuklara çok teşekkür ederim.

Eylül, 2021

Esra ÖZDARENDELİ

ÖZET

Esra ÖZDARENDELİ
Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Çocukların İnternet Bağımlılığı, Denetim Odağı ile
Aile İçi İlişkilerinin İncelenmesi
Yüksek Lisans Tezi
Konya, 2021

Bu çalışmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış, bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden 14-16 yaş arası çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkilerini incelemektir. Bu çalışma, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 14-16 yaş grubu çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi değerlendirmelerinin arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, ilişkisel tarama modelindedir. Çalışma grubunu özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve Konya, Aksaray, Karaman, Ankara merkez ilçelerindeki özel eğitim kurumlarına devam eden 14-16 yaş arası 386 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocukların 148'i kadın, 238'i erkektir. Araştırmada veri toplama araçları olarak çocukların internet bağımlılığını ölçmek amacıyla "Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği", içten mi dıştan mı denetimli olduğunu tespit etmek amacıyla "Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği" ve aile ilişkilerini tespit etmek amacıyla ise "Aile Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı seviyesinin yüksek olduğu, iç denetimli oldukları ve sağlıklı aile işlevlerine sahip oldukları belirlenmiştir. Özel öğrenme güçlüğü olan 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı düzeyleri ile aile değerlendirme düzeyleri arasında pozitif yönde, internet bağımlılığı düzeyleri ile denetim odağı düzeyleri arasında negatif yönde, aile değerlendirme düzeyleri ile denetim odağı düzeyleri incelendiğinde ise negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Özel öğrenme güçlüğü, internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkiler

ABSTRACT

Esra ÖZDARENDELİ

Relationship Among Internet Addiction, Locus of Control and Family Relationships in
Children with Learning Disabilities

Master's Thesis

Konya, 2021

The aim of this study is to examine internet addiction, locus of control and family relationships of children aged 14-16 who are diagnosed with a special learning disability and attending a special education and rehabilitation center. This study is in the relational screening model to determine the relationship between internet addiction, internal-external locus of control, and family evaluations of 14-16 year old children diagnosed with special learning disabilities. The study group consisted of 386 children between the ages of 14 and 16 who were diagnosed with a special learning disability and attending private education institutions in the central districts of Konya, Aksaray, Karaman and Ankara. Of the children in the study group, 148 were female and 238 were male. "Young's Internet Addiction Test" was used to measure children's internet addiction as data collection tools in the research, "Nowicki-Strickland Internal-External Locus of Control Scale" was used to determine whether it was internally or externally controlled, and "Family Evaluation Scale" was used to determine family relationships. It has been determined that children with learning disabilities have a high level of internet addiction, are self-controlled and have unhealthy family functions. It was observed that there was a positive relationship between the internet addiction levels and family assessment levels of children aged 14-16 with special learning disabilities, a negative relationship between internet addiction levels and locus of control, and a negative relationship between family assessment levels and locus of control.

Keywords

Learning disabilities, internet addiction, locus of control, family relationships

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| KABUL VE ONAY | i |
| BİLDİRİM | ii |
| ETİK BEYAN | iii |
| TEŞEKKÜR | v |
| ÖZET | vi |
| ABSTRACT | vii |
| İÇİNDEKİLER..... | viii |
| TABLolar DİZİNİ..... | x |
| KISALTMALAR DİZİNİ | xi |
| 1. GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 6 |
| 1.5. Tanımlar..... | 7 |
| 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 9 |
| 2.1. Özel Öğrenme Güçlüğü | 9 |
| 2.1.1. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Tanımı ve Yaygınlığı | 9 |
| 2.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Nedenleri..... | 11 |
| 2.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Sınıflandırılması..... | 13 |
| 2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğü'ne Sahip Çocukların Gelişimsel Özellikleri..... | 15 |
| 2.1.5. Erken Tanı ve Önleme | 18 |
| 2.1.6. Tedavi..... | 20 |
| 2.2. İnternet Bağımlılığı..... | 23 |
| 2.2.1. İnternet Bağımlılığı'nın Tanımı ve Tanılanması..... | 23 |
| 2.2.2. İnternet Bağımlılığı'nın Epidemiyolojisi..... | 26 |
| 2.2.3. İnternet Bağımlılığı'nın Nedenleri | 26 |
| 2.2.4.Özel Öğrenme Güçlüğü'ne Sahip Çocuklarda İnternet Bağımlılığı | 29 |
| 2.3. Denetim Odağı | 30 |
| 2.3.1. İç ve Dış Denetim Odağına Sahip Bireylerin Kişilik Özellikleri..... | 32 |
| 2.3.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Denetim Odağı | 33 |

| | |
|--|-----|
| 2.4. Aile..... | 34 |
| 2.4.1. Ailenin Tanımı, Rolü ve Önemi..... | 34 |
| 2.4.2. Ailenin İşlevi..... | 35 |
| 2.4.3. Sağlıklı Aile | 35 |
| 2.4.4. Sağlıksız Aile | 36 |
| 2.4.5. Aile İşlevselliği Boyutları | 37 |
| 2.4.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Aileleri..... | 40 |
| 2.5. Yapılan Çalışmalar | 42 |
| 2.5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ile İlgili Yapılan Çalışmalar | 42 |
| 2.5.2. İnternet Bağımlılığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar | 46 |
| 2.5.3. Denetim Odağı ile İlgili Yapılan Çalışmalar | 53 |
| 2.5.4. Aile içi İlişkiler ile İlgili Yapılan Çalışmalar..... | 57 |
| 3. YÖNTEM..... | 61 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 61 |
| 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi | 61 |
| 3.3. Araştırmanın Verilerinin Toplanması | 63 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları | 64 |
| 3.4.1. Kişisel Bilgi Formu | 64 |
| 3.4.2. Young İnternet Bağımlılığı Testi-Kısa Formu (YİBT-KF) | 64 |
| 3.4.3. İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği | 65 |
| 3.4.4. Aile Değerlendirme Ölçeği | 65 |
| 3.5. Verilerin Değerlendirilmesi | 66 |
| 4. BULGULAR | 68 |
| 5. TARTIŞMA..... | 79 |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER | 89 |
| KAYNAKLAR..... | 92 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 110 |
| EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU | 111 |
| EK 2. YOUNG İNTERNET BAĞIMLILIĞI TESTİ – KISA FORMU (YİBT-KF)... | 112 |
| EK 3. İÇ-DIŞ DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ | 113 |
| EK 4. AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ | 115 |
| EK 5. ÖLÇEKLERİ KULLANIM İZİNLERİ | 118 |
| ETİK KURUL İZİNİ | 119 |

TABLolar DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Young'ın internet bağımlılığı için önerdiği tanı ölçütleri | 25 |
| Tablo 2. Çalışma grubunun demografik değişkenleri | 62 |
| Tablo 3. 14-16 yaş grubu özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile içi ilişkileri, iç-dış denetim odağı ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri | 68 |
| Tablo 4. Cinsiyet değişkenine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri düzeylerine ait T testi sonuçları | 70 |
| Tablo 5. Telefona sahip olma durumu, internet kullanma durumu, internet kullanımında aileden izin alma durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri düzeylerine ait T testi sonuçları | 71 |
| Tablo 6. Yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu ve anne-babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları | 72 |
| Tablo 7. Yaş, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre özel öğrenme güçlüğü olan çocukların denetim odağı düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları | 74 |
| Tablo 8. Yaş, anne babanın medeni durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların aile değerlendirme düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları | 76 |
| Tablo 9. 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme, iç-dış denetim odağı düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçları | 77 |

KISALTMALAR DİZİNİ

| Kısaltma | Açıklama |
|-----------------|---|
| ÖÖG | Özel Öğrenme Güçlüğü |
| ADÖ | Aile Değerlendirme Ölçeği |
| EEG | Elektroensefalografi |
| FMRI | Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme |
| YİBT-KF | Young İnternet Bağımlılığı Testi-Kısa Formu |

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde öğrenme ile ilgili süreçlere verilen önem artmış, çocukların öğrenmeye ilişkin yetersizliği veya öğrenme güçlüğü ile ilgili müdahaleler de çeşitlendirilmiştir. Öğrenmeyi engelleyen ve öğrenmeyi motive eden faktörlere ilişkin yapılan çalışmalar, öğrenme güçlüğü yaşayan bireylere tanı konulması çalışmalarının ardından, öğrenme güçlüğü oranında artış olduğunu belirtmektedirler (Hock, 2011).

Eğitim sisteminin yapılandırılmasında bireysel farklılıklar önemli rol oynamaktadır. Bireysel farklılıkların dikkate alındığı bir eğitim sisteminde, bireylerin eğitimsel, sosyal ve kişisel ihtiyaçlarına uygun koşullar sağlanmalıdır. Bu anlayışla tutarlı olarak özel eğitim, farklı ve özel ihtiyaçları olan çocuklara sunulan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bu eğitim ile tüm çocukların öğrenme olanaklarından en iyi şekilde yararlanabilmeleri, bireylerin engelli olmalarının engellenmesi ve bu bireylerin bağımsız olmalarına yardımcı olacak becerilerle donatılarak kendi ihtiyaçlarını karşılamalarının sağlanması amaçlanmaktadır (Aktan, 2020). Özel ihtiyaçları olan çocukların eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun şekilde eğitim olanaklarının sağlanması, özel olarak hazırlanmış programlar aracılığıyla bilişsel, davranışsal, sosyo-duygusal, fiziksel ve duyuşsal alanlarda çocuklara eğitim ve danışmanlık hizmetleri verilmesi, toplumun gelişimi için önemlidir (Tsampalas vd., 2018).

Öğrenme güçlüğü konuşma, dil, okuma, yazma ve aritmetik süreçlerinden herhangi birinde veya daha fazlasında bir gecikme, bozukluk veya gecikmiş gelişimi ifade etmektedir (Shaywitz vd., 2008). Bu sorunlar, sözlü veya yazılı dilin anlaşılmasında veya kullanılmasında yer alan temel psikolojik süreçlerin herhangi birindeki veya birkaçındaki bozukluk veya eksiklikten kaynaklanmaktadır. Genellikle bu sorun görme, işitme veya motor engellere, zihinsel geriliğe ve duygusal rahatsızlıklara veya olumsuz çevresel faktörlere bağlı değildir. Bu nedenle erken çocukluk döneminden itibaren konuşma dili, okuma, yazma, heceleme ve aritmetiği anlama veya kullanma becerilerini öğrenmek için yeterli olanak, ilgi ve motivasyona ihtiyaç vardır (Aaron vd., 2008).

Öğrenme ve algılama problemi, çoğu zaman doğumdan itibaren başlamaktadır. Öğrenme güçlüğü, çocuğun hayatı boyunca etkilerini sürdüren bir bozukluktur. Tüm gelişim

alanları olmak üzere özellikle dil ve iletişim, konuşma, okuma ve yazma, sayısal beceriler ve matematik kavramlarını etkiler. Bu nedenle çocuğun eğitimini, mesleğini, benlik saygısını, sosyal ilişkilerini, günlük aktivitelerini etkilemektedir (Fletcher vd., 2005). Öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların çoğunun okul başarıları düşüktür. Genellikle akademik başarısızlık ve özgüven eksikliği bulunması, özgül öğrenme güçlüğü bulunan çocukta kaygı bozukluğuna ya da motivasyon yetersizliğine neden olmaktadır (Margari vd., 2013). Ayrıca öğrenilmiş çaresizlik, bellek-bilişsel ve üst bilişsel problemler, dil bozuklukları, sosyal becerilerde yetersizlik, genelleme problemleri, çalışma becerilerinde problemler, zayıf güdülenme, algı-motor ve genel koordinasyon problemleri gibi öğrenme güçlüğü olan çocuklarda akademik başarısızlığı daha da aşağı çeken problemler de görülmektedir (Güzel Özmen, 2008).

Öğrenme güçlüğü tanınmasında bazı önemli kriterler dikkate alınmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü ile zekâ düzeyinin düşüklüğü, genellikle karıştırılmaktadır, ancak her iki durum birbiriyle aynı değildir. Çocuğun zihinsel yeteneği olmasına rağmen, akademik açıdan gerilik göstermesi, öğrenme güçlüğü tanısının en belirgin özelliğidir (Gabrieli, 2009). Öğrenme güçlüğü tanısı almış çocukların çoğunda öğrenme güçlüğü, okula başladıklarında ve akademik beceriler kazanmakta başarısız olduklarında öğretmenler ve aileler tarafından tanınmaktadır. Az okumayla ya da matematiği sevmemekle oluşmamaktadır (Batu ve Topsakal, 2003).

Özel öğrenme güçlüğü tanısının temel nedenlerine odaklanan bilimsel çalışmalar genellikle bilişsel gelişimle ilişkili farklılıklar, genetik faktörler ve merkezi sinir sistemi yapısı gibi konular üzerine odaklanmaktadır (Hendren vd., 2018). Son yıllarda özgül öğrenme güçlüğü tanısının nedenlerine odaklanan araştırmalarda nöroloji bilimiyle ilgili kavramlar da gündeme gelmektedir. Fiziksel muayene, EEG ve fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) çalışmaları özgül öğrenme güçlüğü tanısı konmadan önce sık yapılan tetkiklerdendir. Özgül öğrenme güçlüğü bu muayene bulgularıyla eşleştirildikten sonra artık günümüzde nörolojik bir kavram özelliği kazanmıştır. Öğrenme güçlüğü olan çocuklarda temel fonolojik süreçlerdeki eksiklikler teorik ve deneysel olarak kısa süreli sözel hafıza problemleri ile ilişkilendirilmiştir. Öğrenme güçlüğü tanısının tanınmasında kısa süreli bellek, ard arda gelen sayılar ya da harflerin tekrarlanması WISC-R Sayı Dizisi alt testi ile belirlenebilmektedir. Pek çok araştırmacıya göre öğrenme bozukluğu olan çocuklarda bu alt test puanında kontrol grubuna göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Özgül öğrenme güçlüğü tıbbi tanısını çocuk psikiyatrisi, psikolog ve özel eğitim uzmanından oluşan profesyonel bir ekip koymalıdır. Çocuk gelişimi alanında öğrenim görenler de gelişimsel tanı koyarak eğitim uygulamalarında erken müdahale uygulamaları yapmakta ve öğrenme güçlüğü olan çocuklara önemli oranda destek verebilmektedir (Aslan, 2015).

Günlük hayat rutininde öğrenme güçlüğü nedeniyle sınır ve engellere karşı birden tepki gösteren, çabuk öfkelenip yaptıklarının sonuçlarını üstlenemeyen, akran ilişkilerinde aktif olamayan ve uyum sorunları yaşayan çocuklar; yalnızlık hissi yaşayabilmektedir. Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış çocuklar internetin canlı ve büyüleyici dünyasını bir kaçış olarak görme eğilimine sahip olabilir (Bender, 2014). Çocuk, internet sayesinde kendisinin çözemediği psiko-sosyal sorunlarını unutmakta, geçici de olsa huzur duygusu hissederek özgüven duygusunu yaşamaktadır. İnternet, öğrenme güçlüğü yaşayan çocuğun özgüven duygusu yaşamasına, hayatının ve duygularının kontrolünün kendi elinde olduğunu hissetmesine, internet sayesinde sosyal çevre edinmesine olanak sağlamaktadır. Bu nedenlerle öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların internette vakit geçirme süreleri fazla olmakta ve bu durum sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz etkilemeye devam etmektedir (Üdücü, 2019).

Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylerde denetim odağı yoluyla durum değerlendirme yeteneği önemli bir kavramdır. Ödül ve cezaları denetleyen düşünceler, bireyin içinde veya dışında odaklanmış olarak algılanabilir (Wang vd., 2010). Denetim odağı, bireyin çevresindeki durumları, olayları ne şekilde algıladığı ile ilişkilidir. Toplumda insanlar, herhangi bir olay veya durum karşısında kendilerinin ne düzeyde kontrol sahibi olabileceklerine yönelik farklı düşünme stillerine sahiptirler. İnsanlar olay ve durumları farklı şekilde anlamlandırır (Zimmerman ve Bandura, 1994). Firth (2001) olaylara karşı öz-düzenleme yapma ve içsel denetim odağı ile tepki vermenin, akademik ve diğer alanlardaki başarılarını etkilediğini, özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda denetim odağı kontrolünün önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar genelde başarılarını ve başarısızlıklarını kontrol edilemez dış etmenlere bağlamaktadırlar. Örneğin “yetenekli değilim, bu çok zor asla yapamam ya da şanslıydım ki kolay soru çıktı” gibi kendileri dışındaki nedenlerin başarısız olmalarını etkilediğini düşünmektedirler. Başarısızlıklarını içselleştirmeye eğilimlidirler ve yapamayacaklarına

inandıkları için öğrenilmiş çaresizlik duygularını sık yaşarlar (Firth, 2001; akt. Masalçı Burçak, 2012).

Özel öğrenme güçlüğüne sahip bireylerle yaşayan insanlar da bu durumdan etkilenir. Çünkü öğrenme güçlüğü olan bir bireyin akademik başarısı, benlik saygısı, akran ilişkileri, sosyal uyumu gibi konularla en fazla aile bireyleri ilgilenmekte ve olumsuz sonuçlardan da en fazla aile bireyleri etkilenmektedir. Öğrenme güçlüğü olan bireylerin sosyal ilişkilerini düzenlemek oldukça zaman alıcıdır (Coleman ve DeLeire, 2003). Aile toplumumuzun en küçük parçasıdır. Her dönemde olduğu gibi birçok fiziksel ve duygusal değişimin yaşandığı ergenlik döneminde de ailenin destek vermesi önem arz eder. Bu dönemde genellikle ergen aile ile çatışmalar yaşar ve akranlarıyla bir arada olmak ister. Bu yüzden bu dönemde ergenlerin aile ile kurduğu işlevsel ilişkiler sonraki yaşantısında da olumlu veya olumsuz izler bırakacaktır. Aile içi ilişkilerde ailede problem çözme, iletişim, aile içi roller, doğru ve kararında duygusal tepki verebilme, aile üyelerinin birbirine gereken ilgiyi ve desteği göstermesi, aile üyelerinin birbirine karşı davranışlarını kontrol etme becerilerinin olması ergenin aile içinde kendini ait hissetmesi, kendi kişiliğini oluşturması, yaşadığı zorlukların üstesinden gelmesi için büyük bir fırsattır.

Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış, bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden 14-16 yaş arası çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkilerini incelemektir.

Bu araştırmanın problem cümleleri aşağıda verilmiştir;

1. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri puanları ne düzeydedir?
2. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri yaş (14-15-16) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri anne-babanın sağ, vefat ve medeni durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri anne-babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri ailenin gelir düzeyi (düşük-orta-yüksek) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri telefona sahiplik durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri interneti kullanma durumu (telefon, tablet, bilgisayar) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
9. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkileri düzeyleri interneti kullanırken aileden izin alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış, bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden 14-16 yaş arası çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkilerini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Hızla gelişen ve değişen dünyamızda teknoloji de aynı hızla sürekli olarak ilerleme göstermeye devam etmektedir. Teknoloji toplumumuzda çocuk ve ergenler başta olmak üzere bütün insanlığın kullandığı ve kullanmaya da devam edeceği bir unsurdur. Teknolojik hayattan vazgeçemediğimiz gibi onu olumlu ve doğru şekilde, gerektiği zamanlarda kullanırsak bize fayda sağlayacaktır. Bu süreçte en çok dikkat edilmesi gereken kişiler teknoloji ve interneti ilgi odaklarının merkezine yerleştiren çocuklardır. Çünkü çocuklar çoğu zaman birçok içsel ve dışsal faktörlerin de etkisiyle teknolojiyi ve interneti doğru şekilde ve normalden daha uzun süre kullanarak kendini kontrol etmekte

güçlük çekebilmektedir. Ülkemizde özel öğrenme güçlüğüne sahip birçok çocuk vardır. Hepsinin bireysel farklılıkları ve ilgi odakları değişkenlik gösterse de onlar da teknolojiyi, özellikle interneti çok sık kullanarak kendilerini kontrol etmekte zorlanabilmektedir. Özellikle özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar okullarda diğerlerine göre daha sık akran zorbalığına maruz kalmakta, sosyal çevresine daha zor uyum sağlamakta, aile içi ilişkilerde, sıkıntılarını çözmekte zorlanmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar başarısızlık duygusuyla beraber özgüvensizlik ve uyumsuzluk, iletişimde yaşadıkları sıkıntılarında beraberinde getirdiği olumsuzluklarla beraber daha çok internet üzerinde vakit geçirmeye ve bağımlı olmaya yatkın olabilirler. Bu yüzden internet bağımlılığı ve diğer değişkenlerle birlikte bu çalışmalarda özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar dikkate alınarak toplumda ve eğitim hayatında da öğretmenleri ve ailesi de işin içine katılarak fark edilmeleri sağlanmalıdır. Denetim odağı, çocuğun davranışlarıyla bu davranışlara karşı sonuçların kendi kişiliği ile ilgili görmesi veya dış etkenlerin sonucu olup olmadığını algılaması ile ilgilidir. Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar özellikle yaşadıkları akademik ve sosyal gelişimleri ile ilgili yaşadıkları başarı ve başarısızlıklarını genellikle çevresel faktörlere, şansa ve kadere dayandırarak dış denetim odaklı hareket edebilirler. Bu durum da çocukların bağımlılık seviyesini, aile içi ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı, aile içi ilişkilerinin bir arada incelenerek bu çocukların iç denetim odaklarının güçlendirilmesi ve aile içi ilişkilerinde başarılı olabilmeleri için desteklenmeli, internet bağımlılığı ile mücadele etmelerine rehberlik edilmeli ve bu konularla ilgili öğretmenler, eğitmenler, aileler ve toplum bilinçlendirilmelidir. Bu çalışmada özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların yaşadıkları sorunlara bütüncül bakış açılarıyla yaklaşılarak incelenmesi ve gelecekteki çalışmalara ışık tutması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Konya, Aksaray, Karaman, Ankara illerindeki Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde eğitim-öğretime devam eden ve özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 14-16 yaş arasındaki çocuklar ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Özel öğrenme güçlüğü: Bilişsel gelişimi normal ya da normalin üstünde olan bir çocuğa gerekli eğitsel destekler bulunmuş olmasına karşın, çocuğun en az altı aydır süren, sözcük okuma, okunanı anlama, harflerin söylemi ve yazımı ile sayısal akıl yürütme konusunda güçlük yaşaması ve beklenen düzeyin altında olmasıyla tanısı konulan bozukluklardır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

İnternet bağımlılığı: Griffiths (2000) internet bağımlılığını, "interneti aşırı kullanma isteğinin kontrol etmede zorlanma, internetsiz geçirilen vaktin nasıl geçtiğini anlayamama, internetten mahrum kalma durumunda ise aşırı derecede öfke, saldırganlık ve sinirlilik halinin görülmesi" olarak tanımlamıştır.

Denetim Odağı: Bireyin olayları kendi yetenekleri, gelişim özellikleri ve olaylar/durumlar karşısında verdiği tepkileri gibi içsel değişkenler, denetim odağı ile ilişkilidir. Denetim odağı; bireyin hayatındaki başarıların veya başarısızlıkların altında yatan temel nedenler hakkındaki algısını kapsayan bir terimdir. Bireyler, başarılarının ve başarısızlıklarının çoğunlukla kendilerini kontrol ederken etkileyen faktörlerden kaynaklandığına inandıklarında, içsel bir kontrol odağına sahiptirler. Bireyler, başarılarının ve başarısızlıklarının çoğunlukla kontrolleri dışındaki bir şeyden kaynaklandığına inanıyorlarsa (şans veya görev zorluğu nedeniyle başarı veya başarısızlık gibi), bu özellikler "dış denetim odağı" olarak tanımlanmaktadır. İç denetim; inançla alakalı olaylar veya inançlardan ortaya çıkan, çabalar veya sürdürülebilir yetenekler gibi özelliklerdir.

Aile: Biyolojik ve psikolojik bağlarla birlikte aynı zamanda tarihsel, hissel ve maddi birteliktelik olan ve her aile üyesinin kendini o ev ortamına ait olarak hissettiği kişilerin oluşturduğu yapılardır (Gladding, 2012)

Aile İşlevselliği: Aile işlevselliği şu şekilde tanımlanabilir; ebeveynlerin yapması gereken ödev ve sorumlulukları (sağlıklı bir kimlik kazanma, bireyleri topluma kazandırma, aile bireylerinin fizyolojik ve psikolojik gereksinimlerinin giderilmesi, vb.) yapmasıdır (Kızıldağ, 2017).

Diskalkuli: Bireyin sayısal ve matematik becerilerde zor öğrenmesini ifade eden bir terimdir. Birey sayısal ifadeleri ters hesaplar, rakamları ters yazar, sayıları ezberlemekte

zorlanır, matematiksel problemleri anlamakta zorlanır. Bu tür sorunların bulunması “diskalkuli” olarak tanımlanmaktadır (Shen vd., 2021).

Disgrafi: Bireyin yazı yazma ile ilişkili becerilerindeki zorlukları ifade eden bir terimdir. Birey harfleri yanlış yazar, ters yazar, harfleri kopyalarken yanlışlıklar yapar, yazıda satır kullanma konusunda zorluklar yaşar, harf ve kelimeleri atlar (Melekoğlu, 2017).

Dispraksi: Bireyin psiko-motor becerilerinde ve sosyal becerilerinde uyumsuzluklar yaşamasını kapsamaktadır. Literatürde “sözel olmayan öğrenme güçlüğü” ifadesi sık kullanılmaktadır. Birey oyun oynuyorsa oyunun kurallarını uygulamakta zorlanır, hareketleri yavaştır, denge ile ilişkili psiko-motor sorunlar yaşar, ikili ilişkilerde uyum sorunları yaşar (Seçen, 2020; Shen vd., 2021).

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Öğrenme Güçlüğü

Öğrenme; “Tekrar edilerek veya yaşantı neticesinde ortaya çıkan geçici olmayan davranış değişikliğine” denir. Davranışta gerçekleşen değişim; gözlenebilir, yaşantı neticesinde elde edilmiş, kalıcı, nispeten sürekli olmalı ve sadece büyüme neticesinde olmamalıdır (MEGEP, 2014). Öğrenme kavramının kişinin bilgiyi kazanması ve sürdürebilme yeteneğinin de içine kapsamış olduğunu düşünürsek bu bilgiyi kazanırken ve kazansa bile sürdürürken zorluk yaşanmasına öğrenme güçlükleri denilebilir.

2.1.1. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Tanımı ve Yaygınlığı

Öğrenme güçlüğü kavramı, 1896 yılında Dr. Morgan tarafından “konjenital kelime körlüğü” şeklinde ilk kez tanımlanmış ve sonraki yıllarda da bu kavram sık kullanılmaya başlamıştır. Özgül öğrenme güçlüğüyle ilişkili semptomlar, 1930-1940 yılları arasında “Minimal Beyin Hasarı”, 1940’lı yıllardan sonra “Minimal Beyin Disfonksiyonu” terimleri ile literatüre geçmiştir (Demir, 2005). Öğrenme güçlüğü terimi ilk olarak 1962 senesinde Kirk tarafından konuşmada problemler, dil ve ifade etmede güçlükler, okuma ve yazmada yetersizlikler, sözel olarak yazı yazarken imla hataları yapma, geometri ve/veya aritmetik becerilerin gelişiminde gerilik oluşması olarak belirtilmiştir. Özel öğrenme güçlüğü 1975’te Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan ilk tanımda, “yazılı ve sözlü dili anlama ve kullanmada temel olan bir ya da birden fazla psikolojik sürecin etkisi altında kalmasıyla ortaya çıkan dinleme, düşünme, konuşma, okuma, yazma ve matematiksel işlemleri gerçekleştirmede yaşanan zorluklardır” şeklinde belirtilmiştir (MEGEP, 2014). Özel öğrenme güçlüğü; zekası normal ya da normalin üstünde olan çocuğa gerekli eğitsel destekler bulunmuş olmasına karşın, çocuğun en az altı aydır süren, sözcük okuma, okunanı anlama, harflerin söylemi ve yazımı ile sayısal akıl yürütme konusunda güçlük yaşaması ve beklenen düzeyin altında olmasıyla tanısı konulan bozukluklardır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Özel öğrenme güçlüğü kavramı, 1960’lı senelerden sonra kuvvetli olarak yer almış olsa da 1800’lü senelerde de bu kavramdan bahsedilmektedir. İlerki dönemlerde insan beyni üzerine yapılan araştırmalarda beyin hasarı, davranış ve dil arasındaki etkileşimler beyin

hasarı ve okuma güçlüğü arasındaki ilişkinin düşünülmesini sağlamıştır. 19. yüzyılın ortalarında, Avrupalı nörologlar, beynin belirli bölgelerindeki hasarlar ile belirli davranışlar arasında bağlantı kurmuşlardır. Pierre Paul Broca, konuşma işlevlerinin daha sonra Broca alanı olarak adlandırılacak olan sol frontal lobda yer aldığı sonucuna vardı. Birkaç yıl sonra, Carl Wernicke dil bozukluğu olan beyin hasarlı hastalarla ilgili 10 vaka çalışması yayımlamıştır. Bu vakalarda kişinin konuşmaları akıcı olsa da mantıklı cümleler kuramıyorlardı. Ayrıca hastaların kelimeleri tanıma ve anlamada güçlükleri vardı. Beynin sol temporal lobda yer alan bu kısma da Wernicke alanı adı verilmiştir (Pullen, 2016).

Dünya genelinde önemli sayıda yetişkin, yetersiz temel beceriler sergilemektedir (Gregg, 2011). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yetişkinlerin yaklaşık %20 ila %30'u, günlük yaşam ve işle ilgili okuma ve hesaplama taleplerini karşılamak için gereken okuryazarlık becerilerinden yoksundur (Hendren vd., 2018). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) Engellilik Raporuna göre Amerika'da 11 milyon kişi İngilizce dilinde okuma yazma bilmemektedir (World Health Organisation, 2011). International Dyslexia Association (2017) raporunda 30 milyon kişi en basit ve somut temel becerileri yapamamaktadır ve 63 milyon birey günlük temel okuryazarlık etkinliklerini gerçekleştirebilmekte, ancak teknik bilgileri veya uzun düzyazı okumada zorluk çekmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı verilerinde 6-21 yaş arasındaki bütün özel eğitim çocukların %38,6 oranını özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar oluşturmaktadır (U.S. Department of Education, 2018).

Özel öğrenme güçlüğü genel olarak erkek çocuklarında, kız çocuklarına göre daha yaygındır. DSM-5'te erkeklerde kızlardan 2-3 kat daha sık görüldüğü belirtilmiştir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Pennington ve Smith (2009), özel öğrenme güçlüğü olan ebeveynleri etkileyen ilişkili faktörleri araştırdıkları çalışmada dislektik ebeveynlerin çocuklarında okuma bozukluğu oluşma risklerinin erkek çocuklarda %30-40, kız çocuklarda ise %17-18 oranında olduğunu belirlemişlerdir. Bu oranların normal popülasyonda var olan riskten 5-12 kat daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir (Pennington ve Smith 2009; akt. Aslan, 2015).

Bingöl (2003) Ankara'daki ilkokul çocuklarında özgül öğrenme güçlüğü'nün oranını araştırdığı çalışma, ülkemizde disleksi oranının belirlenmesi açısından bir ilk özelliği

taşımaktadır. Bu çalışmada ilkokul 2.sınıflarda disleksi oranı %2.1, 4.sınıflarda %0.6 oranında tespit edilmiştir.

Ülkemizde Edirne’de yapılan bir araştırmada matematik, sözel ve dil alanlarında özgül öğrenme güçlüğüne ilişkin semptomların görülme oranları ayrı ayrı değerlendirildiğinde, disleksi %3,6, disgrafi %6,9 ve diskalkuli %6,5 oranlarında cinsiyete göre bulgular değerlendirildiğinde, olası özel öğrenme güçlüğü oranları erkeklerde %17, kızlarda %10,4 bulunmuştur (Görker vd., 2017).

Özel öğrenme güçlükleri alt başlıkları içinde, en fazla görülen ve araştırılan bozukluğun ise, disleksi olduğu görülmektedir. Özgül Öğrenme Güçlükleri’nin %80 ini de disleksinin oluşturduğu belirtilmektedir (Salman vd., 2016). Yapılan çalışmalarda disleksi olan bireylerin birinci derece akrabalarında okuma güçlüğü yaygınlığının 5-8 kat oranında artmış olduğu, diskalkulide ise toplum geneline göre 5-10 kata kadar artmış yaygınlık oranları görülmektedir (Aksoy, 2019).

2.1.2. Özel Öğrenme Güçlüğü’nün Nedenleri

Özel öğrenme güçlüğü’nün neden olduğu konusunda net bilgi bulunmamaktadır ancak birçok tahmin yürütülmüştür. Genetik etmenler, beyin yapısı ve işlev bozuklukları, çevresel etmenler; sosyo-ekonomik, sosyokültürel ve eğitim gibi durumlar özel öğrenme güçlüğüne neden olabilmektedir (Özyürek, 2019). Yakın akraba evlilikleri, metabolik rahatsızlıklar, gebelikte bakımın az olması, ilaç ve madde kullanımı, doğum anoksisi, doğum sonrasındaki rahatsızlıklar, enfeksiyon ve virüsler, kurşun zehirlenmesi, erken çocukluk döneminde uzun süren yetersiz beslenme çocukta öğrenme güçlüğü olmasında etkili olmaktadır (Demir, 2005).

Bebeklerin doğum öncesi prenatal dönemde, doğum anında ve doğumdan sonra yaşadığı sağlık problemleri, bebeğin merkezi sinir sistemini olumsuz bir şekilde etkileyebilir ve risk faktörü oluşturabilir. DSM-V’e göre prematüre ve düşük doğum ağırlığı çocuğun özel öğrenme güçlüğü riskini artırmaktadır. Bununla birlikte prenatal dönemde nikotine maruz kalmada bir diğer risk faktörüdür (Aslan, 2015). Birçok araştırma öğrenme güçlüğünde kalıtsal nedenlerin etkili olduğunu öne sürmektedir. İkiz kardeş ve birinci derece akrabalarla ilgili araştırmalar öğrenme bozukluğunun genetik bir bozukluk olduğu

kanısını desteklemektedir. Yapılan çalışmalarda tek yumurta ikizlerinde eş hastalanma oranı %68, çift yumurta ikizlerinde ise %38 olarak bulunmuştur (Doğan, 2012).

Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların nörolojik fonksiyonlarının hasarlı olabileceği üzerine durulmaktadır. Son yıllarda özgül öğrenme güçlüğü'nün nedenlerine yönelik yapılan araştırmalarda çocuğun nörolojik muayenesi, EEG ve fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) araştırmalarının önemine özellikle vurgu yapılmaktadır. (Turgut, 2008).

Öğrenme güçlüğü yaşayan kişiler, harfi sese dönüştürmekte zorluk yaşamaktadırlar. Özgül öğrenme güçlüğünde duyu organları, algısal ve sinirsel duyu yolları problemlidir ama bu çocuklar görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik ve mekânsal uyaranları algılamada, tanımada ve doğru tepkide bulunmada zorluk yaşarlar. Bazı araştırmacılar, öğrenme güçlüğü olan çocukların bilişsel becerilerinin geç olgunlaşma yaşadığı fikrini ortaya atmışlardır. Bu sebepten belirtiler erken dönemde görülmektedir. Buna göre, öğrenme güçlüğü kavramıyla uğraşırken kognitif proseslerle ilgilenilmesi doğru bir bakış açısı olabilir. Bilgi işlem kuramı çocukların bilişsel gelişimine ilişkin önemli becerileri sınıflandırmaktadır. Bu kurama göre bilgiyi öğrenmenin dört aşaması vardır; bunlar giriş (input), işlem (entegrasyon), bellek (depolama), çıkış (output)tır. Öğrenme güçlüğüne sahip kişi bilgiyi belleğine kaydetme, sınıflandırma, bilgiyi gerekli olduğu durumda kullanma, teorik ve uygulama arasında bağlantı kurma aşamasında sorunlar yaşar. Bu sıkıntıyı yaşayanlarda günlerin, ayların, alfabedeki harflerin karıştırılması çok görülür. Bellek aşamasında, algılanan bilgi tekrar kullanılmak üzere saklanır. Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda daha çok kısa süreli bellek problemi çekerler. (Demir, 2005). Sir Jim Rose'a göre özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar problemlidir bir çalışma belleğine sahiptir (Snowling, 2012). Output (çıkış) aşamasında ise özel öğrenme güçlüğü yaşayan kişi dil gelişimi olarak kendini ifade ederken, okurken, motor gelişim alanında yazı yazarken, ip atlarken ve bisiklete binerken zorluklar karşısında kalır (Demir, 2005).

Fonolojik kuram okuma bozukluğu ile ilgili daha çok çalışmıştır. Birden çok yaş grubu ve farklı dillerde konuşan bireylerle fonksiyonel görüntüleme çalışmalarında fonolojik fonksiyonlar sırasında sol temporo parietal alanda beklenen hareketin olmadığı görülmektedir (Mody, Studdert Kennedy ve Brady, 1997). Görsel ve magnoselüler kuram; okuma bozukluğu yaşayan kişinin görsel uyarıcıların işlemesiyle ilgili bir sıkıntı

olduğunu okuma sırasında bir harften diğerine geçerken önceki harfin görüntüsünü görmeyi sürdürdükleri için harfleri tam olarak göremediklerini ileri sürer. ÖÖG çeken kişiler ile yapılan çalışmalarda magnoselüler hücrelerin daha küçük olduğu belirlenmiştir (Stein, 2001). Daha sonra yapılan araştırmalarda yazma güçlüğü yaşayan kişilerin fonolojik kodlamasında ve fonolojik çözümlemede çektikleri sıkıntıların nedeninin görsel algılamadaki sorunlardan kaynaklanmadığı algısal kayıtları ve şekilleri saklama özellikleri açısından normal oldukları fakat bir çeşit belleklerinde yanlış çalışan yerlerin olduğu değerlendirilmiştir. Okuma güçlüğü yaşayan kişilerin bellek performansı ile yapılan çalışmada bu kişilerin hem işitsel-sözel hem de görsel-sözel kısa süreli belleklerinde hatalı yerlerin bulunduğu sonucuna varılmıştır (Turgut, 2008).

Özel öğrenme güçlüğünde eş tanımlı durumlar görülmektedir. Özel öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu birbirleriyle sık sık görülür. Germano, Gagliano, Curatolo, 2010'daki çalışmasında özel öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun bir arada olma oranını %30-50 olarak bulunduğu görülmektedir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan kişilerin üçte ikisinde eşlik eden başka bir bozukluk daha vardır. Bu insanların %10-25'inde özel öğrenme güçlüğü görülmektedir (Öner vd., 2003). Davranış bozuklukları, karşıt gelme bozukluğu da öğrenme güçlüklerine eşlik edebilir. Disleksi ile davranış bozukluğunun özellikle erkeklerde birliktelik görülme oranı fazladır (Hart vd., 2010). Depresyon ve kaygı bozukluğu da özel öğrenme güçlüğü ile birlikte görülebilir. Yapılan araştırmalarda; özgül öğrenme güçlüğünde olumsuz benlik saygısı, somatik problemler, ebeveyn ve öğretmenle iletişim sorunları, akran zorbalığı ve intihar girişiminin normal akranlarına göre daha fazla olduğu belirtilmiştir (Nelson ve Harwood, 2011).

2.1.3. Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Sınıflandırılması

Özgül öğrenme güçlüğü üç alt başlıkta ele alınmıştır;

- Okuma Güçlüğü (Disleksi): Disleksi, çocuğun sözcükleri doğru tanınması ve anlamlandırması ya da sözcükleri akıcı şekilde söyleme problemleri, sözcükleri anlaşılır şekilde aktarma güçlüğü ve harf harf söyleme veya yazma konusunda güçlükleri ile ilgili kullanılan bir terimdir. Bu güçlükler çocuğun okul başarısını ve tüm akademik hayatını olumsuz yönde etkilemektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Disleksi yaşayan

çocuklarda beynin sağ ya da sol yarım kürelerinin az geliştiği veya gelişmediği görülmüştür. Yapılan araştırmalar, disleksiye sebep olan etmenler konusunda kesin sonuçlar olmasa da, düşük kilolu doğumlar, doğum öncesi ve doğum sonrası yaşanan sorunlar, dikkat eksikliği hiperaktivite bozuklukları, yeme bozuklukları, görsel – işitsel ve algısal sorunların özgül öğrenme güçlüğü ile ilişkili olduğu varsayılmaktadır. Ancak her çocuk farklıdır bu yüzden her çocukta farklı nedenlerle farklı öğrenme bozuklukları ortaya çıkabilir. Disleksi, gelişimsel nörolojik disfonksiyona bağlı okuma ile ilgili yaşanan güçlüklerdir. Disleksi sendromunun birden fazla alt grupları vardır. Gelişimsel disleksi (primer veya spesifik disleksi), özgül okuma bozukluğu olarak da bilinir ve öğrenme bozukluklarının %80'ini oluşturur. Bazı araştırmacılar dislekside temel mekanizmanın, art arda gelen sesler arasında ayırım yapamamak olduğunu savunurken, birçok araştırmacı ünlü-ünsüz kural hatalarını ve fonolojik farkındalığa sahip olmamayı temel sorun olduğunu söyler. Disleksisi olanların yazı hataları genelde tipik özellik gösterir. Disleksi sendromuna sahip olanlar b, p, d harfleri şekil ve ses açısından birbirine benzediği için sıklıkla karıştırırlar. Bu harfleri ayna görüntüsü ile yazabilirler veya tersten de okuyabilirler. Örneğin “ev” yazıp “ve” diye okuyabilir, peş peşe gelen harfleri bitişirir. Noktalama işaretlerini doğru olarak nerelerde kullanacağını bilemez. Yazılarının okunması genellikle çok zordur. Disgrafi disleksi ve diskalkuli ile birlikte görülebilir. Bu öğrenme güçlüklerini yaşayan çocuklar kopyalayarak daha iyi yazı yazarlar (Salman vd., 2016).

- **Yazılı Anlatım Güçlüğü (Disgrafi):** Disgrafi, çocuğun yazma yeteneğinin gelişiminde bir problem olduğu zaman ortaya çıkar. Bireyin harf harf söyleme ve yazmada, dilbilgisi kurallarına uyma ve noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanabilme, yazılı anlatımı açık ve düzenli bir şekilde yerine getirebilme gibi durumlarda güçlük çekmesidir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Yazı, en son kazanılan dilsel yeti olduğu için, dil gelişimi sorunlarında en çabuk kaybolan ve bozukluğu en kalıcı olan yetidir. Bu durumda, yazının mekaniği bozulur; sıklıkla doğru olmayan bir şekilde kalem tutma ve hatalı harf oluşturma şeklinde karşımıza çıkar (Salman vd., 2016). Bu çocuklar yazı ile ilgili etkinliklere katılmada, tahtaya yazılanları defterine yazmakta, ev ödevlerini bitirebilmekte zorluk yaşarlar.

- **Matematik Güçlüğü (Diskalkuli):** “Gelişimsel diskalkuli” olarak da bilinen diskalkuli, aritmetik becerilerin gelişimini ve performansını etkileyen spesifik ve kalıcı bir öğrenme

güçlüdür. Diskalkuli sorunu olan bireyler basit toplamları hesaplamak için mücadele ederler; ayrıca aritmetik problemlerini çözmeye sınırlı yeteneklere sahiptirler. Diskalkuli'nin, çalışılan ülkeye ve tanı kriterlerine bağlı olarak okul çocuklarının %3.5-6.5'ini etkilediği tahmin edilmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Dispraksi ise bireyin psiko-motor becerilerinde ve sosyal becerilerinde uyumsuzluklar yaşamasını kapsamaktadır. Literatürde “sözel olmayan öğrenme güçlüğü” ifadesi sık kullanılmaktadır. Birey oyun oynuyorsa oyunun kurallarını uygulamakta zorlanır, hareketleri yavaştır, denge ile ilişkili psiko-motor sorunlar yaşar, ikili ilişkilerde uyum sorunları yaşar (Seçen, 2020; Shen vd., 2021).

2.1.4. Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Çocukların Gelişimsel Özellikleri

Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların zeka seviyeleri normal veya normalin üstünde olmasına rağmen standart testlere göre dikkat, bellek gibi bilişsel beceri seviyeleri umulanın altında kalmaktadır. İncelenen literatürde özel öğrenme güçlüğü genellikle bilişsel özelliğin dikkat kavramına odaklanıldığı görülmektedir. Öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliğinin birlikte görüldüğü çocuklar dikkatlerini yaptıkları işe kendilerini vermekte, dürtülerini kontrol etmekte, sırasını beklemekte zorlanırlar (Güleç, 2020).

Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocuklarda dil gelişiminde de problemler yaşanabilir. Konuşulan dili anlamada, duygu ve düşüncelerini ifade etmede, okudukları metni anlama ve yorumlamakta, bir durumu anlatırken söyleyecekleri sözcükleri akıllarına getirmede zorlanabilir. Yıldırım Doğru vd. (2010) normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerini belirleme amacıyla yaptıkları çalışmada yaşı ile uyumlu gelişim gösteren çocukların alıcı dil becerilerinin özel öğrenme güçlüğü olan çocuklardan anlamlı derecede yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ailesel faktörler nedeniyle öğrenme güçlüğü gösteren çocuklar dil ve konuşma gelişiminde gerilik ve güçlükler yaşamaktadırlar ve bu çocukların pek çoğu geç konuşmaktadırlar. Geç konuşan çocukların aileleriyle yapılan araştırmalarda bu çocukların ailelerinde de okuma güçlükleri tespit edildiği ortaya çıkmıştır (Sakız ve Baş, 2019). Tercan ve Bıçakçı'nın (2018), özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin tanılama öncesi çocuklarının genel gelişim özelliklerine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmada annelerce gözlenen birçok gelişim alanında gelişimsel risk belirtileri olduğu, en çok dil

gelişimi ve sosyal-duygusal gelişim alanında olması dikkat çekmektedir. Anneler genelde çocuklarının sözel ve sözel olmayan iletişimde, arkadaşlık ilişkilerini devam ettirme gibi konularda sorun yaşadıklarını sonrasında motor, özbakım ve bilişsel becerilerinde sıkıntıları olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların anneleri çocukları için geç konuşma yaşadıklarını, konuşurken uzun uzun beklediklerini, tümce kurarken ne demesi gerektiğini bilmediklerinden bahsetmişlerdir.

Öğrenme güçlüğüne sahip çocukların çoğunun sosyal ilişkilerinde de birtakım sorun yaşadıkları görülmektedir. Kavale ve Mostert (2004) özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların yaklaşık %75'inin sosyal beceri düzeylerinin yetersiz olduğunu bildirmişlerdir. Urfalı Dadandı (2015) normal gelişim gösteren çocukların öğrenme güçlüğü yaşayanlara göre sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Güleç (2020)'de yaptığı çalışmada öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan ve almayan çocukların sosyal-duygusal becerileri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğrenme güçlüğü destek programı almayan çocukların öğrenme güçlüğü destek programı alanlardan daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

Bender (1994), öğrenme güçlüğü olan genç nüfus arasında, kişilik, duygusal ve sosyal özelliklere ait kaygıların akademik konulardaki sorunlardan daha ağır olabileceğini öne sürmüştür. Örneğin ilköğretim sınıflarında öğrenme güçlüğü olan bir çocuk kendi okuma-yazma yeteneği ile sınıfındaki diğer çocukların okuma-yazma yeteneği arasındaki farkı çok fazla ayırt edemeyebilir ama okul ilerledikçe bu çocuk farklılıkları daha iyi ayırt edecektir. Ergenlik dönemi sırasında, öğrenme sorunları olduğunu aniden fark edecek ve utanmaya başlayacaktır. O zaman, sınıfta bir soruya yanlış bir cevap vermek yerine öğretmene uygunsuz cevaplar vermek veya şakalar yapmak bu çocuk için daha az utanç verici olacaktır. Bu şekilde anlama zorluğunu gizlemeye çalışmakta veya öğretmenin dikkatini başka yöne çekme girişimleri sonucu disiplin problemleri ortaya çıkabilmektedir (Bender, 2014).

Okulöncesi ve okul dönemindeki ÖÖG olan çocukların genel davranış özellikleri şunlardır:

Okul öncesi dönemde:

- Çocukların konuşmasında gecikmeler ortaya çıkabilir.

- Alfabedeki harfleri öğrenmekte sorun yaşayabilir. Birbirine benzer heceli sözcüklerdeki sesler karıştırılabilir (“ev” yerine “ve” söylenmesi).
- Zaman kavramının gelişmesinde, sağ ve sol yönlerini bulmakta, ayakkabılarını bağlamasında sorun yaşanabilir.
- Bir iş yaparken hangi elini kullanacağını bilemeyebilir ve her iki elini de sürekli kullanabilir.

İlköğretim döneminde:

- Dil gelişiminde problemler görülebilir.
- Okuma geç ve zor öğrenildiği gibi hızlı okuyamaz ve hatalı okumalar yapabilir. Okurken sık sık harfleri ve sözcükleri karıştırabilir (örneğin; d ile b, p ile b karıştırılır; “pak” yerine “bak”, “bal” yerine “dal” gibi)
- Sesli okuma sırasında vurgulamalar inişli-çıkışlı olur ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okuyamazlar.
- Yazıları genelde okunmayacak ölçüde bozuktur ve ayna görüntüsü ile tersten yazabilirler.
- Sayfayı hatalı ve düzensiz kullanılır, çizgilerin aşağısında ya da yukarısında taşıyarak ve sözcükleri çok yer kaplayarak bitişik şekilde yazabilir. Yazım kurallarına uymakta ve noktalama işaretlerini ne şekilde kullanacakları konusunda sorun yaşayabilirler.
- Geç, yavaş okur ve yazabilirler.
- Dikkatini uzun süre toparlayamaz veya erken unutabilir
- Şekiller, semboller ve işaretler tersten algılanıp yazılabilir. (“+” yerine “x” kullanma gibi)
- Problem çözme becerilerinde sorunları vardır.
- Soyut kavramları algılamada güçlük yaşanabilir.
- Kurulan cümlelerin sonunu getirmede güçlük yaşanabilir ve genelde uzun tümceler kuramaz.
- Aşırı hareketli de olabilirler ancak bazı çocuklarda hareketlerde aşırı yavaş olma ve ya sürekli sakin görünme de tespit edilmektedir

- Organize etme, sentez ve analiz etme konusunda zorluk yaşanabilir.
- Uyum sorunu görülebilir.
- Görsel ve işitsel ve algıda yavaşlık ve psiko-motor becerilerle ilgili problemler söz konusudur (Salman vd., 2016).

2.1.5. Erken Tanı ve Önleme

Özgül öğrenme bozukluğu, bireyin gelişimsel, tıbbi, eğitimsel ve aile geçmişinin, test puanlarının ve öğretmen gözlemlerinin raporlarının ve akademik müdahalelere verilen yanıtın klinik olarak incelenmesiyle teşhis edilmektedir (Batu ve Topsakal, 2003). Teşhis, resmi eğitim yıllarında okuma, yazma, aritmetik veya matematiksel akıl yürütme becerilerinde kalıcı zorlukların bulunması durumunda konulmaktadır. Semptomlar, hatalı veya yavaş ve zorlanarak okuma, net olmayan kötü yazı yazma, kelimeleri yanlış kullanma, sayı sıralamayı veya ezberlemeyi, rakamları sınıflandırmayı hatırlamada güçlükler veya hatalı matematiksel akıl yürütmeyi içerebilir (Aaron vd., 2008).

Bireyin akademik becerileri, kültürel ve dil alanında uygun okuma, yazma veya matematik testlerindeki ortalama puan aralığının oldukça altında olması durumunda “özüml öğrenme güçlüğü” tanısı konmaktadır. Bireyin zorluklarının temel nedeni gelişimsel, nörolojik, duyuşal (görme veya işitme) veya motor bozukluklarla ilişkili olup olmadığı araştırılmaktadır ve akademik başarıya, mesleki performansa veya günlük yaşam aktivitelerine önemli ölçüde etki edip etmediği detaylı bir anamnezden sonra belirlenmektedir (Doğan, 2012).

DSM-5'teki değişiklikler nedeniyle klinisyenler, özgül öğrenme bozukluğu olan çocukların zekalarına ve yaşlarına uygun düzeyde akademik olarak performans gösterip gösteremeyeceklerini belirleyerek bu tanıyı koymaktadırlar (Güzel Özmen, 2008). Bir teşhisten sonra klinisyenler, bireyin sahip olduğu eksiklik(ler)in türü hakkında daha fazla ayrıntı araştırmaktadırlar. DSM-IV'te olduğu gibi disleksi, spesifik öğrenme bozukluğu kapsamına dahil edilen bir semptomlar bütünüdür. DSM-5 Nörogelişimsel Çalışma Grubu, disleksi ve diskalkuli ile ilgili birçok tanımın, bu terimlerin bozukluk adları veya tanı ölçütlerinde yararlı olmayacağı anlamına geldiği sonucuna varmıştır (Shaywitz vd., 2008).

Okuma güçlüğü gibi spesifik semptomların nedenleri farklı genetik ve fizyolojik nedenlerle de olabilmektedir. Genellikle özgül öğrenme güçlüğü durumunda bir belirti var ise daha büyük bir sorun kümesine de işaret eder. Bu problemler, bireyin okuma, yazma, matematiksel beceriler gibi işlevsellik yetenekleri üzerinde uzun vadeli bir etkiye sahip olabilir, çünkü günlük yaşamdaki pek çok aktivite, sayılara, yazılı kelimelere ve yazılı ifadelerle hakim olmayı gerektirir. Bunlar gözönünde bulundurularak erken tanı ve erken müdahale çalışmaları yapılmalıdır (Snowling, 2012; Tsampalas vd., 2018).

Erken teşhis ve müdahale özellikle önemlidir. Özgül öğrenme bozukluğunun daha geniş DSM-5 kategorisi, daha az etkilenen bireyin tanımlanmamasını sağlarken, ayrıntılı belirleyiciler klinisyen ve çocuk gelişimcilerin hizmetleri ve tedaviyi etkili bir şekilde hedeflemesine yardımcı olacaktır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Ülkemizde özel öğrenme güçlüğünde tanı konma süreci şu şekilde olmaktadır:

Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar sınıf öğretmenleri, rehber öğretmen veya ailenin bir problem olduğuna dair gözlemleri üzerine öncelikle çocuk nöroloji bölümüne, ikincil olarak da çocuk psikiyatristi, gelişimsel pediatri gibi bölümlere yönlendirilir. Türkiye’de özgül öğrenme güçlüğü tanısı çoğunlukla 2. ve 3.sınıfta konmaktadır (Aslan, 2015). Aslında okul öncesinde başlayan bilişsel ve akademik süreçlerde öğrenme güçlüğü olabilecek riskteki çocuklar belirlenmelidir. Erken tanı konması erken müdahale için gereklidir. Erken müdahale edilmeyen çocuklarda özgüvensizlik, olumsuz benlik algısı, uyum sorunları ve okul fobisi yaşanabilir.

Özel öğrenme güçlüğünde birden fazla test kullanılarak çocuklar kapsamlı olarak incelenir. DSM-V’e göre kişiye tanı konması için klinik olarak detaylı incelenip bu incelemede detaylı gelişim öyküsü (sağlık, gelişimsel özellikleri, akademik hayatı, aile) okul raporları ve psikolojik ve eğitsel olarak birleştirilerek değerlendirilmelidir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Tanı koyarken çocuğun yaşına ve gelişimsel özelliklerine uygun zeka testlerinin yapılması ve zeka puanı değerlendirilmelidir. Zeka düzeyi normal ve normalin üstünde ise okuma, yazma ve matematik becerileri ölçen diğer testler uygulanmalıdır. Güçlüğü tanımlanması için genellikle şu testler kullanılır: WISC-R Zeka Testi, Standford-Binet Zeka Testi, Bender Gestalt Görsel Motor Algı Testi, Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi, Peabody Resim Kelime Testi, WRAT Geniş Kapsamlı Başarı Testi, Goodenough İnsan

Çiz Testi, Harris Laterelleşme Testi, Head Kendi Bedeninde Sağ-Sol Tayini Testi, Gessell Gelişim Figürleri Testi, GISD Sayı Dizisi Testi, Hata analizleri (Informal) Akademik Başarı Değerlendirmesi (Doğan, 2012). Çocuk kendi gelişim dönemine uygun zeka ve eğitsel başarıyı gösteremiyorsa özel öğrenme güçlüğü tanısı konulur.

2.1.6. Tedavi

ÖÖG tanısı alan çocuklar okullarda yapılan uygulamalar yetersiz kalabileceği için özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden faydalanmakta veya okulda destek eğitim odası ile akademik destek verilmektedir.

Çocuğa okul dışında eğitim desteği verilmesi, özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar için çok gerekli görülmektedir, çocuğun evde ve okul dışı ortamlarda desteklenmesi, öğrenme ve motivasyonunu artırmaktadır. Bunların yanısıra, çocuğun ve ailesinin psiko-eğitim alması, aynı problemleri yaşayan çocuk ve ailelerle grup terapisi çalışmalarına katılmaları da tedavinin bir parçası olarak görülmektedir (Lu vd., 2017; Margari vd., 2013).

Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda uygulanan müdahale yöntemleri aslında “yeniden eğitim”dir (Aksoy, 2019). Bu eğitimlerle birlikte çocuklarda öğrenme, dikkat, algılama, sorun çözme, iletişim, sosyal ilişkiler, özdenetim becerilerinin geliştirilmesine odaklanan metakognitif (üstbilgi) bir bakış açısıyla tedavi edilebilirler (Doğan, 2012).

Eğitim sürecinde öğretmenlerden çocuğu tedavi ediciden ziyade destekleyici ve tamamlayıcı bir eğitsel bakış açısı ile yaklaşımları beklenmelidir. Çocuğun ailesi ve öğretmenleri ile birlikte işbirliği sağlanarak çocuğa gerekli klinik ölçümler yapılmalı ve psiko-eğitselin yanında gerekli psikolojik destek de verilmelidir (Aksoy, 2019).

Öğrenme güçlüğüne belirgin bir tıbbi tedavi yöntemi veya ilaç tedavisi bulunmamakta en büyük tedavi yönteminin eğitim olduğu bilinmektedir.

Özgül öğrenme güçlüğünde müdahale yaklaşımlarını üç başlıkta inceleyebiliriz;

1. Psikoeğitsel Müdahale Yöntemleri

Öğrenme güçlüğü tanısı alan çocukların tedavisi ve erken müdahale uygulamalarında Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarıyla (BEP) bütünleştirilen eğitimler kullanılmaktadır. Özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar öğretmenleri ve eğitimcileri

tarafından özellikle hangi eğitsel alanda problemi varsa ona yönelik müdahalelerde bulunur ve desteklenir. Hala akranları ile arasında akademik bir uçurum söz konusuysa özel eğitim kurumlarına yönlendirilir.

Türkiye’de yeni yeni kullanılmaya başlanan PREP (PASS Reading Enhancement Program), Das ve arkadaşları tarafından PASS (Planlama, Dikkat, Eşzamanlılık, Ard arda gelme) kuramı temel alınarak geliştirilen bir okuma zenginleştirme programı vardır. PREP eğitiminde doğrudan okuma öğretme yöntemlerinden çok okumanın temeli olarak kabul edilen ard arda gelme ve eşzamanlı bilişsel süreçlerin üzerinde durulur. Dikkat ve planlama etkinlikleri de her görevin içine gizlenmiştir. Her görevin yapısında bütünlüğü öge olarak tekrarlama, sınıflama, kendi performansını gözlemleme, tahmin etme ve bunu kontrol etme, sözcüğü seslendirme ve sesleri birleştirme vardır. Kullanılan stratejiler doğrudan çocuğa aktarılmaktansa çocuğun işlemlerini sözel olarak belirtmesi ve bu yolla özel öğrenme güçlüğü konusunda eğitilmesi sağlanır (Das, 2018).

PASS’ın dört bileşeni birbirine bağlıdır fakat kendine has bir anlamı da vardır. Örneğin; okumanın ilk aşamasında çocuk ne okuyacağına karar verdiği zaman, ilk sayfayı bulduğunda ve her sözcüğü çözümlendiğinde “planlama” işlevini kullanır. Okuma işlemi süresince dikkat dağıtan söz, nesne ya da durumların dikkate alınmaması ve uygun uyarıcıya odaklanılabilmesi için “dikkat” işlevini kullanarak devam etmelidir. Tümcenin bir bütün olarak görülmesinde “eş zamanlı” bilişsel işlev gereklidir. Sözcükleri anlamak, olayın dizilimi ve anlamına dayanan bilgileri algılamak için ise “ard arda” bilişsel işlev becerisi kullanılır. Çocuk planlama, dikkat, eş zamanlı ve ard arda bilişsel işlemleri bir bütün halinde kullanarak bilişsel süreçteki işlevlerde başarılı olurlar (Naglieri ve Kaufman, 2001).

Psiko-eğitsel müdahale olan bu program Türkiye’de yeni kullanılmasından dolayı yararlılığı ile ilgili bir çalışma yoktur. Daha önce bahsedildiği gibi ülkemizde özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar daha çok özel eğitim kurumlarında ve resmi kurumlarda bireyselleştirilmiş eğitim programı ile desteklenir. Bu yüzden her çocuk için bireysel olarak kapsamlı değerlendirmeler yapılarak çalışılmalıdır.

2. Ergoterapi/Duyu Bütünleme Terapileri

Ergoterapinin temel amacı kişilerin ve toplumların yaş, yapı ve kişisel özellikleri doğrultusunda ihtiyaç duydukları veya kendilerinden beklenen işlevleri yapabilme

becerilerini geliştirerek veya etkinlikleri ya da çevreyi bireylerin yaşam ile ilgili etkinliklerde işlevsel olmalarını sağlamaktır. Öğrenme güçlüğü yaşayan kişilerin toplumla uyum halinde yaşaması ile hayat kalitelerini arttırarak özsaygı ve motivasyonunu sağlaması için ergoterapistler onlara destek sağlamaktadır. Bu kapsamda ergoterapistler, bilişsel becerilerinin ve yönetici fonksiyonlarının doğru çalışması ve öğrenme güçlüğüne eşlik eden diğer bozuklukların (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozuklukları ve psiko-motor koordinasyon sorunları gibi) belirtilerine yönelik duyu bütünleme yöntemleri kullanarak kişilerin aktivite düzeylerini geliştirmeye çalışmaktadırlar (Türkiye Disleksi Meclisi, 2017). Ülkemizde öğrenme güçlüğü olan 9 ve 14 yaşında özgül öğrenme güçlüğü tanısı konmuş iki çocukla yapılan bir olgu sunumu araştırmasında, ergoterapi ile görsel algı becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan eğitimlerde çocukların akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde olumlu bir şekilde artış olduğu bulunmuştur (Altuntaş ve Karakaya, 2017). Özetle; ergoterapinin özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar için hem hayat kalitelerinin artırması hem de akademik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi açısından psiko-eğitsel müdahaleye ek olarak yapılabileceği düşünülmüştür.

3. Tıbbi Müdahaleler

Özgül öğrenme güçlüğü'nün tedavi yaklaşımında bu güçlüğü'nün belirtilerini yok eden bir tıbbi tedavi yöntemi yoktur fakat öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda merkezi sinir sistemini uyarıcı çeşitli ilaçların kullanıldığı bilinmektedir. Bu ilaçların kullanım amacı öğrenme güçlüğüne eştanı olarak gördüğümüz dikkat ve davranış problemlerine ya da duygudurum bozukluklarına (anksiyete, kaygı gibi) yöneliktir. Bu müdahaleler de psikoeğitsel müdahalelere ek yapıldığı bilinmektedir. Sattler ve Weyandt (2002) özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara yönelik müdahalelerde çoğunlukla bilişsel, dil gelişimi üzerine ve davranışsal bilişsel tekniklerin kullanıldığını ve en etkili müdahale yönteminin ise çok yönlü müdahaleler (programlar) içeren teknikler olduğunu bildirmişlerdir (Çelik, 2019).

2.2. İnternet Bağımlılığı

2.2.1. İnternet Bağımlılığının Tanımı ve Tanılanması

Bilgi teknolojisi çağında internet, insanların günlük yaşamı üzerinde büyük bir etkiye sahip olan en etkili araçlardan biri olmuştur. İnternetin özellikle bilgi arama, iletişim ve eğlence amacıyla sunduğu avantajlar nedeniyle kullanımı zaman geçtikçe çok daha yaygın hale gelmeye devam etmektedir. İnternet dünyanın birçok yerinde bilgisayarların birbirlerine bağlanarak oluşturdukları ve milyonlarca insanın aynı veya farklı vakitlerde kullandığı bir iletişim ağıdır (Yalçın, 2003). İnternet; Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde ise "genel ağ" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Kelleci vd. (2009) interneti; muhabbet etmek, müzik dinlemek, oyun oynamak veya bilgi öğrenmek, aramak için kullanılan teknolojiyle ilgili bir araç olarak tanımlar.

Bağımlılık, kişinin fiziksel, psikolojik ve sosyal yönlerini olumsuz etkileyen davranışlardır. Bağımlılık olan bu davranışlar günümüzde kişilerin büyük bir problemi haline gelmiştir. Klinik olan uygulamalarda bağımlılık kavramını davranışsal ve fiziksel bağlanma olarak ikiye ayrılmaktadır. Davranışsal bağımlılıkta; bağımlı olunan madde arayışı barındıran eylemler ve bununla ilgili patolojik kullanım özelliklerinin varlığına dair bulguların, fiziksel bağımlılık ise genel anlamda toleransın ve yoksunluğun varlığı olarak ifade edilebilir (Kaplan ve Sadock, 2000; akt. Öztürk vd., 2007).

İnternet her yaşta insanın kullandığı bir araç olsa da daha çok çocukların dikkatini çekmektedir. Özellikle ergenlerin, fiziksel veya zihinsel olarak hızlı bir gelişim sürecinde oldukları göz önüne alınırsa, interneti aşırı şekilde kullanma ve bağımlılık konusunda diğer yaş gruplarına göre daha savunmasız kalmaktadır (Van den Eijnden vd., 2008). Araştırma bulguları, aşırı internet kullanımının kişinin fiziksel sağlığını, aile hayatını ve akademik performansını olumsuz etkilediğini göstermiştir. İnternet bağımlılığı kişinin uyku düzenini, gün içinde hareket etmesini olumsuz etkileyerek bağışıklık sistemine zarar verebilir ve böylece kişinin çeşitli hastalıklara karşı savunmasızlığını artırabilir. İnternet bağımlılığının neden olduğu aile sorunları ile ilgili olarak, aile ile geçirilen zamanın azalması, ev işleri gibi aile görevlerini yerine getirmekte isteksizlik ve aile ile çatışmaların artması nedeniyle aile ilişkileri internet bağımlıları tarafından ciddi şekilde sekteye uğramaktadır. İnternet bağımlılığının neden olduğu akademik sorunlar arasında çalışma

alışkanlıklarında sorun yaşama, notlarda sürekli düşüşün olması, ders kaçırma, ders dışı etkinliklere uyum sağlamakta güçlük çekmek sayılabilir. Ayrıca, internet bağımlısı olan ergen genellikle depresyon gibi ciddi psikolojik sıkıntılardan, internetsiz hayatın boş, sıkıcı olduğundan, sadece internetleyken yalnız kalabildiğinden yakınmaktadır (Shek vd., 2013)

Goldberg 1995 yılında, DSM-IV’te psikoaktif madde bağımlılığını tanımlayan kriterleri baz alıp, internet kullanımında sorunlu davranışa sahip bireylerin “internet bağımlılığı bozukluğu” terimiyle ifade etmiştir (Danforth, 2003; akt. Shek, Tang, Lo, 2008). Griffiths (2000) ise internet bağımlılığını, "interneti aşırı kullanma isteğinin kontrol etmede zorlanma, internetsiz geçirilen vaktin nasıl geçtiğini anlayamama, internetten mahrum kalma durumunda ise aşırı derecede öfke, saldırganlık ve sinirlilik halinin görülmesi" olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte, internete aşırı bağımlı olanlar ve hatta onu aşırı kullanan kişiler için, artık kendi çevrimiçi etkinliklerini kontrol edemediklerinde sorunlar ortaya çıkabilir. Bilim adamları bu anormal ve patolojik davranışı “internet bağımlılığı” olarak görmektedir (Wu vd., 2016).

İnternet bağımlılığı genel olarak internet yokken geçirilen zamanların giderek değersiz olması, interneti aşırı kullanılması isteğinin engellenememesi, kişinin, iş, aile ve sosyal hayatının zamanla kalitesizleşmesi ve internetten yoksun kalındığında saldırganlık ve aşırı sinirlilik hali olarak ifade edilmektedir (Bayar, 2019).

DSM-5’de internet bağımlılığı belirtileriyle ilgili dokuz temel kriter vardır;

- İnternet aktiviteleriyle meşgul olma
- İnterneti kullanma dürtüsüne tekrar tekrar direnememe
- Tolerans: Memnuniyeti sağlamak için gereken İnternet kullanım süresinde belirgin bir artış
- İnternet etkinliği olmadan birkaç gün sonra disforik duygudurum, kaygı, sinirlilik ve can sıkıntısı belirtileri; geri çekilme semptomlarını hafifletmek veya önlemek için İnternet kullanımı
- İnternetin amaçlanandan daha uzun süre kullanılması
- İnternet kullanımını azaltmak veya azaltmak için sürekli istek ve/veya başarısız girişimler

- İnternet etkinliklerine aşırı zaman harcanması ve İnternet'ten ayrılma İfade belirsizliği: (İnternette ayrılma)
- İnternete erişim sağlamak için gerekli etkinliklere aşırı çaba harcanması
- Büyük olasılıkla internet kullanımının neden olduğu veya şiddetlendirdiği, kalıcı veya tekrarlayan fiziksel veya psikolojik bir sorun olduğu bilgisine rağmen yoğun İnternet kullanımı (Küçükvardar vd., 2014).

Young DSM-IV'te bulunan patolojik kumar oynama ve internet bağımlılığının benzediğini öngörerek internet bağımlılığının tanı kriterlerini oluşturmuş ve internet bağımlılığını sarhoş edici madde içermeyen bir dürtü kontrol bozukluğu olarak belirtmiştir. Oluşturduğu kriterlere göre kişinin internet bağımlısı olarak adlandırılması için aşağıdaki sekiz maddeden beş tanesinin kişide bulunması gerekmektedir (Tablo 1) (Young, 1998).

Tablo 1. Young'ın internet bağımlılığı için önerdiği tanı ölçütleri

| | |
|--|---|
| Sürekli zihninde internet ile meşgul hissetme | ✓ |
| Mutlu hissetmek için interneti giderek artan miktarlarda kullanma ihtiyacı hissetme | ✓ |
| İnternet kullanımını kontrol etmek, azaltmak veya durdurmak için tekrar tekrar başarısız girişimlerde bulunma | ✓ |
| İnternet kullanımını azaltmaya veya durdurmaya çalışırken kendini huzursuz, huysuz, depresif veya sinirli hissetme | ✓ |
| Başlangıçta amaçlanandan daha uzun süre çevrimiçi kalma | ✓ |
| İnternet yüzünden önemli bir ilişki, iş, eğitim veya kariyer fırsatını kaybetmeyi tehlikeye veya riske atma | ✓ |
| İnternete bağlılığı gizlemek için aile üyelerine, bir terapisteye veya başkalarına yalan söyleme | ✓ |
| İnterneti problemlerden kaçmanın veya disforik bir ruh halinden kurtulmanın bir yolu olarak kullanma | ✓ |

2.2.2. İnternet Bağımlılığının Epidemiyolojisi

Çağdaş toplumda dünya nüfusunun yaklaşık %40'ı çevrimiçidir ve küresel internet kullanımı son on yılda yaklaşık altı kat artmıştır; Kore'deki internet kullanıcılarının %96'sı, Birleşik Krallık'taki %78'e ve ABD'de %56'sı yüksek hızlı İnternet bağlantılarını kullanmaktadır (Central Intelligence Agency, 2013). 2018 yılında 13-17 yaşlarındaki ergenlerin internet kullanımı ABD'de %88'e çıkmıştır (Odgers ve Jensen, 2020). İnternet kullanımı, hem ergenler hem de yetişkinler için oldukça yaygın bir faaliyet haline gelmiştir. 2012 yılında, Avustralya'daki çocuklar ve ergenler ayda ortalama 24 saati 18-24 yaşındakiler için 65 saate ve 25-34 yaşındakilerde ayda 100 saatten fazla çevrimiçi olarak geçirmişlerdir. Bu da genç yetişkinlerin günde yaklaşık üç saat çevrimiçi geçirdikleri için en aktif internet kullanıcıları olduğunu göstermektedir. Türkiye'deki internet kullanımının nüfusa oranı ise %44,4'tür (TUİK, 2018). Türkiye'de evlerin %41.6'sı, 2011'de %42.9'u, 2012'de %47.2'si internete evden erişim sağlamaktadır. Yıllara göre bakıldığında her geçen yıl daha da oranın yükseldiği görülmektedir. Hanelerin ise %90,7'sinin evden internete erişim imkânına sahip olduğu gözlenmiştir (TUİK, 2020). İnternet yaygınlaştıkça ve mobil hale geldikçe, internet bağımlılığı ergenlerde ve çocuklarda potansiyel bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bildirilen olumsuz sonuçlardan, internet bağımlılığının genç insanlar için profesyonel müdahale gerektirebilecek çeşitli zararlı sonuçları olabileceği öngörülmektedir. Deneysel çalışmalar internet bağımlılığını, teknolojik neslin yeni medya tüketiminin geçici ve kolayca vazgeçilebilir bir yan ürünü olarak değil, bir hastalık olarak anlamak için kanıtlar sunmaktadır (Kuss, 2013).

2.2.3. İnternet Bağımlılığının Nedenleri

Yirminci yüzyılda, verilerin sayılarla ifade edilme hızının artması sonucunda bilgisayar, internet ve cep telefonları gündelik hayattaki yerini alarak çok uzaklardaki kişilerin saniyeler içinde iletişime geçmesini sağlamıştır (Varol, 2017). Kişiler internette farklı yerlerdeki insanlarla vakit kısıtlaması olmaksızın ve kendi kişisel özelliklerini çok fazla yansıtmasına gerek kalmadan iletişim kurmaları mümkündür. İnsanların, gündelik hayattaki stres ve olumsuz durumlardan uzaklaşmak, endişe etmeden rahatça dünyanın

her yerinden kişilerle iletişime geçebilmesi ve bu etkileşimlerde kişinin istediği zaman etkileşimini kesme imkanının olması internet kullanımını avantajlı hale getirmektedir.

İnternet bağımlılığının neden olduğu sorusuna keskin ve net cevaplar verilememektedir. Pek çok araştırmada internet bağımlılığının nedenleri hakkında tek bir fikir birliği söz konusu değildir (Günüç, 2009).

Beard (2005), problemlili internet kullanımını kavramsallaştırmak için bir model üzerine çalışmıştır. Bu çalışmasında bağımlılığın biyokimyasal, genetik, psikolojik, ailesel, çevresel ve kültürel dinamikleri birleştiren biyopsikososyal modelini açıklamıştır. İnternet bağımlılığının nedenleri biyolojik, psikolojik ve sosyal modellerle açıklanabilir. Biyolojik bakış açısına göre, biyolojik veya nörokimyasal değişikliklerin bağımlılık yapan bir davranışla ilgilenen bir kişide açığa çıkabileceğinden bahsetmiştir. Diğer olasılık ise interneti kullanan kişide bağımlılığı tetikleyen serotonin ve dopaminden yeterli sayıda bulunmamasıdır. Bundan dolayı aşırı internet kullanımında bulunmak kişide psikolojik değişikliklere yol açabilmektedir ve bedenin homeostatisi içinde tutmasına veya aşırı mutluluk duygusu yaratmasına yardımcı olmaktadır. Farmakoloji, bireyin bağımlılığını yenmesi için bu yönüyle yardımcı olmak için kullanılabilir (Beard, 2005).

Bazı araştırmalarda internet bağımlılığı gösteren bireylerin yarısında başka bir psikiyatrik bozukluk da olduğunu ortaya koymuştur (Beard, 2005; Chak ve Leung, 2004). İnternet bağımlılığı gösteren bireylerde en sık karşılaşılan bozukluklar madde kullanımı, duygu durum bozukluğu ve depresyondur. Ayrıca bağımlıların bazılarının borderline kişilik bozukluğu, aşırı bencillik ve sosyal uyum bozukluğu gösterdikleri; özellikle erken yaşlardan itibaren dürtüsel bozukluk veya interneti aşırı ve bağımlılık düzeyinde kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür (Arısoy, 2009).

Operant koşullanmanın internet bağımlılığı olan kişilerin davranışlarını başlatma, koruma ve değiştirmede etkili olduğunu görüyoruz. Bağımlılık davranışları açısından bakıldığında operant koşullanma, fikir, duygu ve davranış gibi madde ve görevin pekiştirici yönlerini odak noktası olarak almıştır. İnternet kullanımı, bilgilere hızlıca ulaşmak ve diğer insanlarla rahatlıkla iletişim kurmak gibi çeşitli destekleyici etkenlerden dolayı fazla olabilmektedir. Eğer kişinin aşırı internet kullanımından kaynaklanan problemleri varsa, kişi bu problemlerden kaçıp rahatlamak için interneti daha fazla kullanabilmektedir. Buna

ilaveten, e-posta kontrol etme gibi aktivitelerle ilgilenmek, pekiştirmenin değişken bir oran izelgesi ile ilerlemektedir. Jetonla alışan makine gibi e-posta kontrol edildiğinde kullanan kişi birçok kez ödeme almaktadır (Beard, 2005).

İnternet bağımlılığında benlik yapısı da psikolojik bir etkindir. Bağımlılarda benliğin dışa yansımaları ve işleyiş biçiminde bazı sorunlar meydana gelebilir. İnsanların iğüdü ve dürtülerinin düzenlenmesi yapılamaz hale gelir ve bağımlı kişinin davranışlarında bu özelliklerinden dolayı iğüdü ve dürtülerin gücü hakim olur. Çevredeki insan ve nesnelere ile gerçek olmayan, kesintili ve tutarsız ilişkiler kurar. Bu kişiler kendi kimlikleri dışında farklı bir kimlik oluşturarak, gerçeği görmekten ve yaşamaktan, sorunlardan kaçma davranışı gösterirler. evresine karşı uyum sağlamakta gayretleri sonuçsuz kalır bu yüzden kişiler arası iletişimde sorun yaşar. Bağımlı insanlar kişiliklerini kaygıdan uzaklaştıracak olumlu savunma yollarını kullanamazlar ve olumsuzluğun verdiği histen kaçmak için bağımlılığa sığınır (Din, 2010)

Psikolojik nedenlerin arasında kişinin anneden ayrılışı, toplumun bireyi izole ederek yalnız hissetmesine neden olması, sevgi gösterimindeki yetersizlik sonucunda yaşadığı kaygı, bağımlılık yapıcı madde kullanımını kolaylaştırması ve bazılarının hayatındaki bu problemlerle ancak bu Şekilde üstesinden gelebildikleri ifade edilmiştir (Ögel, 2001). Griffiths'in internet bağımlılığı ile ilgili yaptığı vaka çalışmalarında ise internetin, bireyin hayattaki yetersizliklerle (örneğin; ilişkiler, arkadaşının az olması, fiziksel görünüşü, engel durumu gibi) başa çıkmak için kullanıldığı görülmüştür (Kurtaran, 2008).

İnternet bağımlılığına sosyal açıdan değerlendirildiğinde problemin belirtilerinde kişinin arkadaşlarını kaybetmesi ve sosyalizasyonda azalma, aile ve arkadaşlarını, iş ve kişisel sorumluluklarını ihlal etme, internete bağlanamadığında kaygılanma gibi durumlar yaşanabilir. Ögel (2012), ergenlik döneminin gelişimsel sorunları ve kuşak atışması gibi nedenlerle ergenlerin ebeveynleriyle daha az paylaşımda bulunması, arkadaş edinmede zorlanması, çekingenlik gibi sebepler ile kendilerini yalnız hissetmeye başlamaları ve yalnız olmalarını sosyal ortamında gidermekte zorlanmaları da ergenlerin internet bağımlısı olmasını kolaylaştırmaktadır.

Suhail ve Bargees (2006)'da 200 ocuk ile yaptığı bir çalışmada ergenlerin internet kullanımının kişilerarası ilişkilerde sorun yaşadığını belirlemişlerdir. İnternette aşırı zaman geçiren çocukların yüz yüze ilişki kurmasının zor olduğu ve zamanla yalnızlaşma

yaşaması belirtilmektedir. İnternet ve bilgisayar oyunları çocuklarda gerçek arkadaşların yerini alarak sosyal izolasyona zemin oluşturmaktadır (Suhail ve Bargees, 2006; akt. Kelleci, 2008).

Bağımlı bireyler sosyal destek ihtiyacını karşılamak için interneti bir araç olarak kullanabilirler. Bu bireyler, çevrelerinde kuramadıkları sosyal ilişkileri ilerletmek amacıyla alternatif bir seçenek olarak interneti fazla kullanabilirler. Suler'ın (1996) internet bağımlılığı modeli de aynı şekilde bireylerin "bireylerarası temas, sosyal onay ve aidiyet duygusu" gereksinimlerini karşılamak için aşırı bir şekilde kullanmaya başladıklarını belirtmektedir (Suler, 1996; akt. Bağatarhan, 2020). Odabaşoğlu vd. (2007) çalışmasında on dört yaşında erkek bir çocuğun son 1,5 senedir interneti daha fazla kullandığını, sosyal aktivitelerini yapmaktan kaçındığını, sürekli online oyunlar oynamak için internet kafelerde vakit geçirdiğini ve bu nedenle okuldan kaçma eylemini gösterdiği görülmüştür. Çocuğa yapılan testler sonucunda çocuğun internet bağımlısı ve içe dönük kişilik yapısına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Yukarıdaki bütün bilgiler düşünüldüğünde internet bağımlılığının ayrı ayrı birçok sebebi olduğu görülmektedir. Bu sebepleri tam olarak anlamak için kişilerin biyo-psiko-sosyal gereksinimlerinin farkına vararak kişileri bir bütün olarak değerlendirmek önem arz eder. İnternet bağımlılığının sebeplerinin iki uçlu olabileceği, yani sebep olduğu düşünülen durumun sonuç, sonuç olduğu düşünülen durumun ise bazı zamanlarda sebep olabileceği belirtilebilir (Derin, 2013).

2.2.4.Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Çocuklarda İnternet Bağımlılığı

Öğrenme, kişilerin, çevresini algılayarak anlamlandırmasını, kendi kendini denetlemesi ve sınırlandırmasını, uyarıcıları fark ederek izlemesi ve uyarıcılara uygun karşılık vermesini sağlayan kendine has bir sistem olarak tanımlanabilir (Anğay, 2016). Öğrenme becerisi, öğrenen kişinin öğrenme ile ilgili görevdeki performansının farklı seviyelerini başarı ile sürdürebilmesi olarak belirtilebilir. Bu yetenekler, öğrenme performansının ihtiyaçlarıyla etkileşimli olması amacıyla öğrenen kişinin kendine özgü bir biçimde uyguladığı yöntemler olarak tasvir edilir (Boekaerts, 1999). Bireyin öğrenme becerisini kazanma sürecinde yaşadığı herhangi bir problemde bireyin tüm gelişim hayatını etkilemesi mümkündür. Bireyin öğrenme becerisini uygun bir şekilde kazanması kişinin

çevresiyle sosyal ilişkilerinde, özellikle ailesiyle ve akranlarıyla iletişiminin sağlıklı olması açısından önemli bir yer tutmaktadır.

Pekel (2010) özel öğrenme güçlüğü, bireyin zeka seviyesinin yaşitlarına oranla en az normalde düzeyde olması ve herhangi bir duyusunda ve kullanılmasında sorun yaşamamasına karşın, akademik becerilerin kazanımında ve kullanımında performansına etki eden problemler yaşıyor olması şeklinde tanımlamıştır. Özel öğrenme güçlüğü çocukların daha çok akademik olarak güçlük çekmesiyle fark edilse de bu çocuklarla ilgili sosyal becerilerde problem yaşama durumuyla ilgili ilk çalışmalar 1970'li yıllardan itibaren yapılmıştır. Araştırma sonucunda özel öğrenme güçlüğü olan çocukların üçte birinde sosyal becerilerde sorun yaşadıkları gözlenmiştir. Öğrenme güçlüğü olan kişilerin, duygusal bozukluk gösteren kişilerin davranışlarıyla örtüşen davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kişilerin akranlarıyla olan az ve yetersiz iletişim sonucunda duyguları anlamaları zorlaşır ve ergenlik çağıyla birlikte akranlarıyla oluşan etkileşimleri olumsuz etkilenir (Anğay, 2016).

Bu bilgiler ışığında özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda her ne kadar zeka düzeyi normal veya normalin üstünde olsa da akademik olarak yaşadıkları sıkıntılar, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, davranış bozuklukları, öz denetimini sağlayamama, özgüveninin ve benlik saygısının olumsuz etkilenmesi, iletişim güçlüğü, aile, akran ve öğretmenleri tarafından beklentilere uygun dönüşler sağlayamaması ve sosyal uyum konusunda yetersiz kalması gibi sorunlar interneti bir kaçış olarak görmelerini mümkün kılmaktadır.

2.3. Denetim Odağı

Bireyler, bebeklik döneminde kendi hayatları üzerinde denetim kuramazlar. Her şekilde annesine bağımlıdır bir bakıma dıştan denetimli olmak durumundadır. Fakat bebekler büyüdükçe, denetim odağında, dıştan içe doğru bir yönelme söz konusudur. Bunun sebebi ise, çocuğun giderek kendisi için önemli kararlar alabilme özgürlüğünü elde etmesi, çevresine karşı görece bir hürriyet kazanması ve kendi kendine daha yeterli bir duruma gelme çabaları olmasıdır. Denetim odağının içsel ya da dışsal olarak algılanması da bir öğrenme sonucunda meydana gelmektedir (Başal ve Dönmez, 1985).

Kişilerin kendi yaşantılarıyla ilgili davranışlarının ve bunların doğuracağı sonuçların kendilerinden mi yoksa kendi dışındaki güçlerden mi kaynaklandığıyla ilgili beklentileri vardır. Rotter, bu beklentileri içsel ve dışsal kontrolün kaynağına inanç olarak ifade ederken kişinin hayatta yaşananların olumlu veya olumsuz sonuçlarını yani ödül ve cezaları belirleyen güçlerin toplanmış olduğu yeri “denetim odağı” olarak adlandırmıştır. Rotter (1966) pekiştirme kavramına bilişsel bir boyut olan “beklenti” kavramını dahil edip sosyal öğrenme modelini ekleyerek bu modelin kuramsal sınırlarını çizmektedir (Dağ, 1990).

Denetim odağı bir kişilik boyutu olarak kabul edilse de aynı zamanda bir eğitim değişkenidir. Bir insanda içsel veya dışsal denetim odağı vardır. İçsel denetim odağı, kişinin başarı ve başarısızlıkları kendi davranışlarıyla birlikte sorumluluğunda da görmesidir. Kişi kendi başarı veya başarısızlıklarını kader, şans ya da dışsal güçlere yorarsa dışsal denetim odağına sahip demektir. Örneğin yazılısından düşük puan alan birey çalışmadığı için başarısız olduğunu düşünürse içsel denetim odağına sahiptir. Fakat düşük not almasını öğretmenin az puan verdiğini veya evde misafir olduğu için çalışmamasına yorar ise bu bireyde dışsal denetim odağı vardır. Aynı şekilde yazılısından yüksek puan alan birey kendisinin çalışmasından dolayı başarılı olduğunu düşünüyorsa içsel, öğretmenin fazladan puan vermesinden veya yazılının kolay olmasından dolayı yüksek bir puan aldığını düşünüyorsa dışsal denetime sahiptir.

Rotter (1966), denetim odağını, bireyin kendisini etkileyen olayları kendi yetenekleri, özellikleri ve davranışları gibi içsel değişkenlere, ya da kadere, güçlü olan başka insanlara gibi dışsal değişkenlere bağlama eğilimi şeklinde tanımlamıştır. Birey, yaşamında etkisi olan durumların kendi kontrolünde olduğu inancını taşıyorsa içten denetimli, talihin veya kendi dışındaki varlıkların kontrol ettiğine inanıyorsa dıştan denetimli olduğu söylenebilir. Kişinin yaşadığı olayları ve davranışlarının sonuçlarını kendi kişilik özellikleri ile bağlantılı olabileceğini yorumlayanların iç kontrol inancının olduğu düşünülürken; kadere, şansa ve farklı güçlü varlıklarla bağlantılı olabileceğini yorumlayan kişilerin dış kontrol inancı olduğu belirtilmiştir (Dağ, 1990).

2.3.1. İç ve Dış Denetim Odağına Sahip Bireylerin Kişilik Özellikleri

Rotter (1966) içsel denetime sahip kişilerin dışsal denetime sahip kişilere göre; hedeflerine ulaşmak için çevresindeki fırsatlara dikkat etmede, çevrelerini geliştirmek için harekete geçmede, başarmak için çaba göstermede, kendi becerilerini geliştirmeye yatkın olmada ve bilgileri hafızasında tutmada daha iyi olduklarını belirtmiştir (Loosemore ve Lam, 2004).

İçten denetimli kişiler; çevrelerindeki olaylar karşısında daha aktif, problemlerinin çözümü için çevredeki ipuçlarını rahatlıkla anlayıp, daha kolay bir şekilde çözüme kavuşturan, sorunlar karşısında pes etmeyen ve özgüvenli, fiziksel ve ruhsal olarak daha sağlıklı ve bağımsız kişilerdir.

Dıştan denetimli bireyler ise; buldukları yaşamdaki durumlar karşısında pasif, sorunların çözümü karşısında daha kaygılı ve pes etmeye eğilimli, kendine güvenleri yetersiz ve olumsuz olaylardan daha kolay etkilenen bireylerdir.

İçten denetimli kişiler dıştan denetimli kişilere göre:

- Çevresindeki insanlardan gelen baskılar karşısında daha dayanıklı oldukları ve kendilerine olan güvenlerinin daha fazla olduğu,
- Araştırmaya ve bilgilenmeye daha açık oldukları,
- Sosyal aktivitelerde bulunma konusunda daha istekli oldukları,
- Başarma güdülerinin daha fazla olduğu ve başarıya daha çok değer verdikleri, bilişsel becerileri gerektiren faaliyetlerde daha başarılı oldukları,
- Bireyin kendi davranışları için sorumluluk yükleme eğiliminin daha fazla olduğu,
- Bireyin sağlığını korumada daha üstün oldukları,
- Kişinin karşılaştığı olumsuz durumlar karşısında psikolojik çöküntüye karşı daha dayanıklı oldukları belirtilmiştir (Dönmez, 1986).

Genel olarak içten denetimli bireyler; açık fikirli, başarma güdeleri ve başarı seviyeleri yüksek seviyede, kendilerinden emin, zorluklar karşısında pes etmeyen, risk alma cesaretini bulduran, düzenli ve geleceği planlayan kişilerdir. Dıştan denetimli bireyler ise; dogmatik, başarma güdeleri düşük ve başarma seviyeleri az, başarısız olmaktan uzak durma, kendinden emin olmayan ve kaygılı, zorluklara karşı pes eden ve yılma eğiliminde

olan, risk almaya cesaret edemeyen ve içine kapanık, düzensiz ve plansız hareket eden ve dikkati dağınık olan bireylerdir (Yeşilyaprak, 2004).

2.3.2. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Denetim Odağı

Denetim odağı, kişinin kendi yaşamını etkileyen olaylar üzerindeki kontrol algısı olarak tanımlanır. İç denetim odağına sahip insanlar, kendi eylemlerinin başlarına gelen durumlar üzerinde kendilerinin çok fazla etkisi olduğunu düşünürler. Dış denetim odağına sahip insanlar ise kendi kontrolü dışında oluşan etkenlerin kaderlerini kontrol ettiği inancına sahiptirler. Özellikle öğrenme güçlüğü olan ergenler, okuldaki notlarının kendi çabalarına bağlı olmadığına inanıyorlarsa, başarılı olmak için çaba harcamaları için gerek olmadığını düşünebilirler. Bu şekilde düşünen bir çocuk, aslında ödevlerine ve ders çalışmak için vakit ayırmak istese bile, sınıfta isteksiz görünebilir. Bu çocuk, sınavlar için çabalamasının notlar üzerinde bir etkisinin olacağına inanmamaktadır (Bender, 2014).

Ergenlik döneminde kimlik gelişimi ve özellikle ailesine, çevresine karşı özerkliği ile kendi kararlarının sorumluluğunu alması için desteklenen çocukların içten denetimli olmasına zemin hazırlamaktadır. Özel öğrenme güçlüğüne sahip ergenler üzerine yapılan bir araştırma, bu çocukların denetim odağı algısı ile çelişkili sonuçlar vermiştir (Bender ve Wall, 1994). Fakat, özel öğrenme güçlüğüne sahip ergenler ile herhangi bir öğrenme güçlüğüne sahip olmayanları karşılaştıran daha güvenilir çalışmalar, dış denetim odağına sahip olma eğiliminin öğrenme güçlüğü olan ergenlerde daha fazla olduğunu belirtmiştir (Huntington ve Bender, 1993).

Ebeveynlerin özellikle çocukluk döneminde çocuğuna ilgi ve şefkat göstermesi, hedeflerine ulaşmada rehberlik etmesi ve tutarlı disiplin uygulaması ergenin içten denetimli olmasına katkı sağlar. Ebeveynlerin aşırı koruyucu olması, ceza vermesi ve başarı için baskı yapma davranışları ise ergenin dıştan denetimli olmasına neden olabilmektedir. Anne ve baba; kişiye çocukluktan itibaren davranışlarının nasıl sonuçlanacağını, hangi sonuçların kaynağının kendisi, hangi sonuçların da kendi davranışlarından bağımsız olduğu konusunda yol gösterici olur (Yeşilyaprak, 1988).

Özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda genellikle uygun bir şekilde denetim odaklarını sağlamakta zorluklar yaşayabilir. Bu çocuklar genellikle sınavların kolay olmasından

kaynaklı veya kendilerinin şanslı oldukları için başardıklarına, başaramadıklarında ise sınavın zor olmasından dolayı veya şansız oldukları için başaramadıklarını düşünebilirler. Bir çocuğun başarısını ya da başarısızlığını, gerçekleştirdiği sürece yüklemesi olumlu bir şekilde denetim odağının mevcut olduğunu gösterir. Özel öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda başarı dış etmen olarak yorumlanırken, başarısızlık içselleştirilmektedir. ÖÖG olan çocuklar verilen görevle başa çıkamayacağını düşünerek, “bu çok zor, yapamıyorum, başaramayacağım” gibi olumsuz ifadeler kullanabilirler. Onların denetim odağı daha çok olumsuz olup, kendilerini yeteneksiz olarak değerlendirmeye yöneliktir. Hem kendilerine yönelik algıların değiştirilmesi hem de verilen görev üzerinde çaba harcanması için bu ifadelerin değiştirilmesi gerekmektedir. Bu durumlar özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların akademik olarak güdülenmesini ve gösterdikleri performansa etki etmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin öğrenme güçlüğü çeken çocukların başardıkları görevler için başarı nedenlerini bu süreçte gerçekleştirdiği uygulamalara bağlanması konusunda çocuklara rehberlik etmesi önemlidir. Eğer çocuk görevini tamamlamada başarısız ise neden başarısız olduğu ve başarılı olması için neler yapması gerektiği ile ilgili öğretmenin çocuğa yol göstermesi gerekmektedir (Özmen, 2017).

2.4. Aile

2.4.1. Ailenin Tanımı, Rolü ve Önemi

Aile; biyolojik ve psikolojik bağlarla birlikte aynı zamanda tarihsel, hissel ve maddi birliktelik olan ve her aile üyesinin kendini o ev ortamına ait olarak hissettiği kişilerin oluşturduğu yapılardır (Gladding, 2012). Evlilik ve kan bağıyla birlikte erkek ve kadın eşler, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin bütünleştirildiği toplum içindeki en küçük birimdir (TDK, 2020). Türk Medeni Kanununda ise aile; dar anlamda, sadece eşlerden oluşan bir aile bütünlüğü, geniş anlamda, anne, baba ve çocukların oluşturduğu birlikteliktir (Akıntürk ve Ateş, 2017).

Yavuzer (2002) ailenin en temel görevinin çocuğunun toplumun kültürel değerlerinin sonraki kuşaklara aktarılması olarak benimsemesi ve çocuğun sosyalleşmesinde ailenin en önemli birim olduğunu açıklamıştır. Bu bakış açısıyla baktığımızda aile bir çocuğun bebeklikten beri birçok kazanımının sağlandığı ortamdır. Çocuğun en çok etkilendiği

ortam aile ortamı olduğu için en etkilendiği kişiler de genellikle aile bireyleridir. Çocuklar yaşantı eksikliği ve yeteri kadar düşünme becerileri de gelişmediği için kendi kişiliklerini oluşturana kadar ailelerinin etkisi altında kalırlar ve onları rol model alırlar. Bu yüzden ailenin çocuğa davranışları ve tutumları çocuğun bebeklikten yetişkinliğe kadar yaptığı her tutum ve davranışta etkisini gösterebilir.

2.4.2. Ailenin İşlevi

Aile işlevselliği şu şekilde tanımlanabilir; ebeveynlerin yapması gereken ödev ve sorumlulukları (sağlıklı bir kimlik kazanma, bireyleri topluma kazandırma, aile bireylerinin fizyolojik ve psikolojik gereksinimlerinin giderilmesi, vb.) yapmasıdır (Kızıldağ, 2017). Matejevic vd. (2014)' e göre işlevsel bir aile, bilgili ve yaratıcı yeteneklerini de destekleyerek çocukların sağlıklı yetişkinler olarak gelişmesi için uygun ortam sağlar. Bir ailenin işlevselliğine bakılacak olursa aile bireylerinin tek tek değil hepsini kapsayan bir bakış açısı gereklidir.

2.4.3. Sağlıklı Aile

Sağlıklı ailenin genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Aile üyelerine ve aileye bağlılık,
- İki taraflı şekilde değer bilme ve samimiyet,
- Beraber vakit geçirmek için hevesli olma,
- İşlevsel iletişim bağları,
- Kriz durumlarında birlikte uyum sağlayabilme,
- Aile üyelerini destekleme ve cesaretlendirme,
- Açık-seçik roller (Gladding, 2012).

Bu aile yapısındaki bireylerin özsaygısı gelişmiştir. Karşısındakiyle iletişimi, doğrudan, dürüst ve detaylı bir şekilde kurar. Sağlıklı ailede kurallar açık ve net bir şekilde bellidir ve sınırlar çizilmiştir. Sosyal hayatla iç içelerdir kendi kabuklarına çekilmezler. Ailedeki her üye geleceğe korku ve kaygıyla değil umut ve sevinç ile bakar. Bu ailenin en önemli özelliği tutarsız bir örüntüde olmamasıdır. Sağlıklı aileler tutarlı ve dengeli ilişkiler kurarlar. Her aile bireyi diğerinin mutlu olması için sorumluluklarından kaçmaz ve beraber sürekli zaman geçirirler (Erürker, 2007). Dengeli bir aile sistemleri olan çiftler

yaşam döngüsü boyunca daha işlevsel olma eğilimindedir (Olson, 2000). Sağlıklı aile ortamında en başta çiftler arasındaki ilişkinin ne şekilde olduğu incelenmelidir. Aile ortamında ebeveyn ilişkisi her bakış açısıyla çocuk tarafından gözlemlenmekte ve rol model olan anne babanın bu durumda dikkatli olması gereklidir. Ebeveynlerin çocuğuna karşı takındığı davranış şeklinin çocuğa yansımaları özellikle erken çocuklukta kişinin kişilerarası duygu, düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır (Cüceloğlu, 1994). Sağlıklı aileler mutlu, başarılı ve güçlü, dengeli ve tutarlı ailelerdir. Hangi problemleri ne şekilde ele alacaklarını bilirler ve çözüme kavuşturmakta sağlıklı ailelere göre daha işlevseldirler. Sağlıklı aileler çok fazla seviyede bilişsel veya duygusal işleyişleri olan aileler değildir. Başlarına gelen problemlere en iyi seviyede enerjiyle gerçekçi planlarla doğru atımlar atarlar. Yeterli bir şekilde iyi-oluş hissiyatına sahip ailelerde pek çok olgu iyimser etkileşimler şeklindedir (Gladding, 2012).

2.4.4. Sağlıksız Aile

İşlevsel olmayan aileler genellikle dengesiz ve tutarsız, mutsuz, umutsuz, kötümser yapısı olan ailelerdir. Başlarına kendileri veya çocuklarıyla ilgili bir problem geldiği zaman nasıl başa çıkacaklarını bilemez ve stres, panik, anksiyete yaşarlar. Sağlıksız ailede yetişen çocuklar özerkliklerini kazanamazlar ve başta sosyal-duygusal gelişimleri olmak üzere diğer gelişim alanları da bu durumdan etkilenir. Bu aileler çocuklarını ihmal veya istismar edebilirler. İhtiyaçlarını karşılamadıkları gibi aşırı koruyucu, ihmal edici veya otoriter aile tutumuna sahip olabilirler. Bu ortamda olan çocuklar kendi kendilerine karar veremez, problemlerini çözüme kavuşturmakta zorlanırlar. Hayatta sürekli savrulan yaprak misali bir türlü dikiş tutturamazlar. Bu ailelerin belli kalıpları vardır ve çocukları da o kalıpların içinde yetiştirmek isteyebilirler veya tamamen ihmal edip hiçbir şekilde ilgilenmeyebilirler. Bu çocuklar meslek seçimlerinde de eş seçimlerinde de gerçekten kendisi için doğru ve uygun olanı seçmekte zorlanırlar. Beaver'e göre fonksiyonel olmayan ailelerde şu özellikler gözlenir:

-Aile bireyleri birbirleriyle etkileşim kurmak istemezler. Genellikle üçgen ilişkiler görülür. Konuşmalar tutarsız ve karışıktır.

-Aile bireylerinde bencillik görülür. Bu bencillik bir süre sonra bireyleri tek başına kalmaya ve umutsuzluğa iter.

-Bireyler diğerklerine onlar nasıl istiyorsa o şekilde tutum sergileyeceği için kimse birbirini tam olarak tanıyamaz.

-Aile bireyleri hissiyatları ile ilgili problemleri birbirinden sürekli saklamaya çalışırlar ve iletişime geçmek istemezler.

-Gerçekçi olmayan tutumlar içindedirler. Birey kendiyle ilgili özelliklerini ailesine göstermek istemez (Işıloğlu, 2006).

2.4.5. Aile İşlevselliği Boyutları

2.4.5.1. Aile içi İletişim

İletişim, ailenin; dinleme, konuşma, kendini açma, netlik, devamlılık, aile üyelerinin birbirine saygısı gibi etkenleri yeteneklerine odaklanır. Beraberlik ve esneklik konusunda tutarlı olan ailelerde çoğu zaman düzgün bir iletişim vardır. Aile bireyleri birbirlerine karşı empatiktir, duygu ve düşüncelerini beraber konuşurlar, sorunlarına odaklanarak destekli bir şekilde çözüme kavuşur ve düşünce ayrılıklarına saygı duyarlar. İletişim aileyi birbirine yapıştırıcı işlevi görerek ailenin karşılaştığı bütün sıkıntılarla baş etmesine yardımcı olur. Etkin dinleme, kendini açma ve netlik gibi temel iletişim becerileri olmayan bir ailede kural koymak, sınırları çizmek, kişisel fikirlere saygı duymak, etkileşimi devam ettirmek, etkili bir şekilde sorun çözmek ve destek olmak, çıkan çatışmaları doğru bir şekilde ele alıp düzenlemek oldukça zordur (Worden, 2013).

Aile içi iletişim çiftlerin kendi aralarında, ebeveynin çocuklarıyla, çocukların ebeveynleriyle ve çocukların diğer çocuklarla bir arada kurduğu etkileşimdir. Aile içi iletişim çocuğun kişiliğinin gelişiminde etkilidir.

Şahin ve Aral (2012)'e göre aile içi iletişimde ebeveyn tutumları da önemli bir yere sahiptir. Örneğin; demokratik ebeveyn tutumu ile yetişen birey olarak onu birey yapan bütün özellikleriyle koşulsuz sevgi ile sarmalanır, bireye ebeveyni rehberlik eder fakat bireyin kararları konusunda ona karışmaz. Aile içinde yapılması gereken görev ve sorumluluklar birlikte alınmıştır ve çocuğa bu konuyla ilgili bilgiler verilerek belli sınırlar çizilerek uyulması istenir.

Hawkins (1997), etkili bir iletişimin ailedeki her üyenin birbirlerini çok daha etkili bir şekilde tanımasına, her şeyi beraber kullanabileceklerine, davranışlarında konsantreye,

amaçların tanımlanmasına, bireyin kendisine ve diğer insanlara saygı duymasını mümkün kıldığını belirtir (Hawkins, 1997; akt. Bulut, 1993).

2.4.5.2. Aile içi Roller

Bulut (1993) aile içindeki rolleri nesilden nesile aktarılan, kültürel bir olgu olduğunu söyler. Toplumda roller belli olsa da ne şekilde yapılacağı belli değildir. Örneğin çocuk rolü karşısında hata yaparsa ailesi ceza verme ya da “böyle yaparsan seni sevmem” şeklinde tepkiler verdiğini görüyoruz. İşlevsel bir ailede, aile bireyleri kendi rollerini iyi şekilde yapabilmesi, yeni roller almaktan korkmamaları, rolünü yapmayan aile bireyinin rolünün yapılması sağlanmalı, aile bireylerinin tutumlarında herkesin sorumlu olduğu unutulmamalıdır.

Aile içindeki bireylerde kimin ne yapacağını ve ne görevi olduğunu aile içi roller belirler. Örneğin; suyu sürahiye kim dolduruyor, ödevleri okula gitmeden önce kim kontrol ediyor, aile bireyleri sorunları olduğunda ilk kime gidiyor ve destek alıyor, bir karar alınacağı zaman ailedeki üyeler öncelikle kimden fikir alıyor? Gibi sorular aile içindeki rollerde cevapları olan sorulardır (Worden, 2013).

2.4.5.3. Aile içi Sınırlar

Sınırlar; aile etkileşimlerini tanımlayan, yazılı olmayan kurallardır denilebilir. Bu kurallarda şu sorular aranır; mesela bir çocuğun anne ya da babasına karşı duyduğu öfkelerini ifade etmesine izin veriliyor mu? Veya babası ve çocuk büyükbabası aynı ortamdayken büyükbabası çocuğun bir hatasını doğrusunu söyleme eğiliminde bulunuyor mu? Sınırların sorumluluğu aile içindeki ayrılaşmayı ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Sınırlar bireyin kendisini geliştirmek için ihtiyacı olan bir alandır. Net kişisel sınırların olduğu bir aile ortamında, bireyin düşünce ve duygularına saygı gösterilir; birey aile kurallarınca belirlenen sert sınırlı davranış kalıplarına maruz kalmaz. İşlevsel ailelerde aile üyelerinin kendine özgü alanlarının olması doğaldır. Yapısalcı bakış açısından bakıldığında sınırlar aşırı yakından kopuk olana kadar geniş bir olgudur. Aşırı yakın olan aile ortamlarında sınırlar berrak değildir ve sınırlar görülemez. Aşırı yakın olan ailelerde aile bireylerine karşı net bir sınırları yoktur. Çocuğun özerkliği ve kişisel gelişimi bu şekilde tehlikeye girer ve bağımsızlık duygusunu yaşayamayabilir. Kopuk aile içinde ise

aşırı seviyede sınırlar vardır ve bu durum etkileşimi engeller. İletişim sorunları yaşanır ve aile üyeleri arasında duygu ve düşünce paylaşımı olamaz, aile üyeleri fazlaca olan sınırlardan dolayı diğerlerinin desteklerinden mahrum kalırlar (Worden, 2013).

2.4.5.4. Aile içi Kurallar

Aile sistemi oluşurken bireyler arasında tutum alıp-verme durumları da başlamış olur. Aile sistemi oluştuğunda, üyeler arasında davranış alışverişi başlar. Durumlar ne gösterirse göstereceğini nasıl tür tutumların takas edileceği anlaşılabilir kurallar netleştirilir. Aile üyeleri kendi aralarında birbirlerini tanıdıkları zaman aile sistemleri de durağan bir hal alır. Sağlıklı aile yapısındaki kurallar, ailedeki bütün üyeleri kapsayan amaçlar hedefinde fonksiyonellik kazanmasını sağlamak için ailedeki görevlerle birlikte belirlenir. Demokratik stiline benimsendiği aile ilişkilerinde bütün aile üyelerinin görevlerini yaptığını, sadece tek taraflı konuşmanın değil dinlemenin de etkin olduğu, alınan kararlarda herkesin kendi düşünceleriyle katkıda bulunduğu ve bu alınan kararlara herkesin uyduğunu görürüz (Ünal, 2009).

2.4.5.5. Aile içi Destek

Aile içinde bireylerin birbirlerine verdikleri duygusal destek çok önem taşır. Özellikle çocukların kendisinden yaşça büyük aile bireylerinden destek alması gerekmektedir. Çünkü çocukların hayatlarında diğer aile üyelerine göre yaşantı eksikliği mevcuttur ve başlarına gelen sıkıntılarda kendilerini çaresiz hissetmekte ne yapacakları konusunda fikir üretmekte zorlanmaktadırlar. Sağlıklı ailede aile üyelerinin birbirlerine olan destekleriyle aile yaşadıkları sorunlarda birbirlerine kenetlenerek çözüme daha rahat bir şekilde kavuşurlar.

Aile üyeleri diğer aile üyelerine özellikle duygusal destek sağlayarak özgüven ve çevreye güven ve sevgi göstermesini, özerk kimliğini kazanmasını, bireysel gelişimini, sosyal-duygusal gelişimini ilerletmesi ve topluma daha kolay adapte olmasını kolaylaştırır. Sağlıklı aile birbirine destek vererek huzurlu bir hayat için gereken fiziksel ve psikolojik ambiyansı oluşturur ve aile hayattan zevk alabilir (Ünal, 2009).

2.4.5.6. Aile içi Ritüeller

İşlevsel aileler işlevsiz ailelere göre hem daha çok nitelikli ve kaliteli hem de daha uzun vakitlerini beraber geçirirler. Fakat burada bahsedilen vakit hoş vakitlerdir; tartışmalar, şikayetler, şiddetler, bağırma konuşmalar, küslükler gibi durumlar nitelikli vakit geçirmek için olumsuz etkenlerdir. Birlikte geçirilen zamanlarda yapılan aile içindeki ritüeller daha da anlamlı olur. Örneğin; bütün aile üyeleri ile yapılan piknikler, tatiller, sabah- akşam gezmeleri, birlikte yenen yemekler, eğlenceye, konsere, maça gitmeler ve en önemlisi birlikte yapılan kitap okumalar ve oyunlar aile içi ritüellerde önemli yer tutar (Gladding, 2012).

2.4.5.7. Aile içi Bağlılık ve Güven

Bowlby (1973), bağlanmanın bebeklikten ölüme kadar devam eden, hayatın tüm vakitlerinde devam eden bir süreç olduğunu söyler. İşlevsel aile bireylerinin birbirine güven duyması ve güvenli bir şekilde bağlanmış olması demektir. Sağlıklı ailenin içindeki bireyler birbirleriyle duygusal bağ kurmak ister ve ihtiyacı olduğunu hisseder. Ailenin kurucuları olan anne ve babalar yani çiftler öncelikle birbirlerine güvenli bağ ile bağlanarak çocuklarına da bu güvenli bağı hissettirmelidir. Böylelikle çocuklar da ailelerine güvenli bağ ile bağlanır ve kendilerini değerli hissederler. Duygularını ve isteklerini sürekli bastıran, temas kurmaktan kaçınan bireyler güvenli bağlanma ilişkisini kuramamış kişilerdir. Aile üyeleri kendi duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını aile içinde karşılayamaz ve de diğer aile üyelerine faydalı şekilde davranamayabilirler (Sümer ve Güngör, 1999).

Aile içindeki bağlılık birbirlerinin değerini bilme ve aile üyelerinin hayatlarında iyi günde, kötü günde birbirlerine destek olmaları ve güvenmeleri ile duyulan sadakatle daha da güçlenir (Gladding, 2012).

2.4.6. Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Çocukların Aileleri

Toplumun temelini oluşturan unsurların en başında eğitim gelmektedir. Toplumun en küçük yapı taşları bireylerdir. Bireylerin yeterli düzeyde ve uygun eğitimi alması toplumun geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Çocukları eğitim-öğretim programları içerisine yerleştiren anne-babalar çocuklarının uygun eğitimi alması için

gerekli hazırlıkları yapmaktadır. Fakat çocuklar yeni ortama adapte olmakta sorun yaşayabilirler. Genel olarak çocuklar ilkokula başladığı an yaşamında bazı değişikliklerle karşılaşmaktadır (Sertdemir, 2020).

Özel gereksinimli olan çocuklardaki yetersizlik durumu çocuk ve aileyle birlikte yakın çevreyi de fiziksel, sosyal ve duygusal olarak da etkileyerek ailenin çok boyutlu sorun yaşamasına sebep olmaktadır. Özel gereksinimli çocuğu olan anne-babalar hayatlarında oluşan değişimlere adapte olmaya çalışmaktadır. Ayrıca bu ailelerde oluşan sorunlara çözümler arayarak, ne olacağı, ne yapacakları ve nasıl davranacaklarını belirleyememelerinin kaygısı vardır (Hawling ve Rutter, 1987). Çocuğun nasıl bir yetersizliği olursa olsun özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak, aileler için özel zorluklar yaratabilir. Ebeveynlerin yaşam tarzı, psikolojik, maddi ve eğitim durumu, ailenin çevresi ve sosyal çevreyle olan iletişim ve etkileşim çocuğun yetersizlik durumundan dolayı etkilenmesi mümkündür (Dönmez vd., 2000). Özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynler yaşamış oldukları duygusal zorlanma, çocuklarının durumuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olamama, çevresindekilere bu durumu anlatmada problem yaşanması, çocuğun tedavisi ve eğitimiyle ilgili birçok uzman ile görüşmenin gerekmesi, çocuklarının durumuna uygun ve iyi bir eğitim ortamını bulma çabaları, çocuklarının geleceğiyle ilgili duyulan kaygı ebeveynler için büyük bir stres yaratmaktadır (Kavak, 2007).

Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar buldukları sınıfta ve okulda yaşadıkları duygusal ve davranışsal zorlanmalarının yanında kendi hayatlarıyla ilgili problemlerle de çoğunlukla karşılaştıkları görülmektedir. Okuma, yazma ve matematikte ortaya çıkan problemler aynı zamanda duygusal ve sosyal alanlarda da olabilmektedir. Bazı çocuklar bebeklikte sorun yaşarken bazıları işse gelişimin kritik dönemlerinde sorunlar yaşayabilirler. Bazı çocuklar ise normal gelişim sürecindeyken okulla beraber problem yaşamaktadırlar. Öğrenme güçlüğü olan çocukların bebeklikten itibaren farklı problemlerle karşılaşabilirler. Anne-baba aslında çocuklarının bu durumunu fark etmeden kelimelerle anlatabilmektedir. Ebeveynler çocukları için bebeklikten itibaren “huzursuz, rahatsız, uyku sorunları çeken, kısa süreli ve huzuru olmadan uyuyan, beslenme, emme zorluğu çeken, kas gerimi ve kas koordinasyonu az seviyede, her zaman hareket halinde olmak, dokunulmaktan ve birinin onu tutmasında huzursuz davranma, algısal sorunlar yaşayan çocuklar” olarak bahsedebilir. Çocuktaki tüm bu özellikler anne-baba için

çelişki, şaşkınlık ve yetersizlik durumları yaratır. Anne-baba çocuğuyla etkileşime ve iletişime girerken sorun yaşarlar. Yaşanan tüm sıkıntılar ve hisler anne-baba için desteksiz ve yetersizliğe neden olabilir (Yıldız, 2004).

2.5. Yapılan Çalışmalar

2.5.1. Özel Öğrenme Güçlüğü ile İlgili Yapılan Çalışmalar

2.5.1.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de 1972 senesinden itibaren eğitim, psikoloji, tıp gibi farklı disiplinlerde özel öğrenme güçlüğü konulu çalışmalar vardır. ÖÖG ile yapılan çalışmalar son on yılda hızlı bir artış gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan çalışmaların daha çok tarama yöntemiyle yapıldığı ve araştırmalarının konusunun okuma becerilerini değerlendirme ve destekleme ile ÖÖG hakkında bilgi verme amaçlı olduğu görülmüştür (Görgün ve Melekoğlu, 2019).

Akçay (2014) tarafından yapılan ilköğretim 1-4. sınıf öğretmenlerinin disleksi ile ilgili farkındalık düzeylerinin incelendiği çalışma tarama modelinde yapılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen verilere göre öğretmenlerin cinsiyetine, öğrenim durumlarına, mezun oldukları okula göre farklılaşmamaktadır.

Taşkın vd. 2016 yılında yaptığı araştırmada özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklardaki çinko ve B12 Vitamini düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların çinko değerlerinin aynı yaştaki normal çocuklara nazaran daha az seviyede olduğu ve çinko eksikliği ile özgül öğrenme güçlüğü arasında ilişki olduğu ama B12 eksikliği ile ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Erdem (2017) 5-7 yaş arası çocukların bilişsel gelişim düzeylerini incelerken, dikkat eksikliği ve özel öğrenme güçlüğü açısından değerlendirmiştir. Bu araştırmada özel öğrenme güçlüğü bulunan çocuklarda okul olgunluğunun, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir ilişkiye sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Bu kapsamda okul öncesi dönemde 5-7 yaş arası çocuğa Okuma Testi, Yazma Testi, Günler ve Aylar ile Öncelik-Sonralık İlişkilerinin Sorgulanması, Gessel Şekilleri, Saat Çizimi, Head Sağ-Sol Ayırt Etme Testi, Bender Gestalt Görsel Motor Algı Testi, Metropolitan Olgunluk Testi uygulanmış ve

değerlendirilmiştir. Çocukların cinsiyet değişkeniyle okul olgunlukları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Özan (2017) dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve ÖÖG olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisiyle ilgili 22 çocuk ile çalışmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen bibliyoterapi temelli eğitim programı uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda, programın çocukların kişilerarası sorun çözme becerilerini anlamlı bir biçimde arttırdığı görülmüştür.

Kurtbeyoğlu (2018) ÖÖG tanılı çocuğu olan anne-babaların algılanan sosyal destek ve depresyon düzeylerini incelemiştir. Araştırmada ÖÖG tanısı alan 6-18 yaş aralığında çocuğa sahip 175 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre; ebeveynlerin cinsiyet, eğitim durumu, gelir düzeyi ve sahip oldukları çocuk sayısına göre algılanan sosyal destek düzeyleri arasında; gelir düzeyi ve eğitim durumuna göre depresyon seviyeleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin algılanan sosyal destek ve depresyon seviyeleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunurken, sosyal destek düzeylerinin depresyon düzeylerini %11 oranında yordadığı belirlenmiştir.

Aydın Yeşilyurt (2019) 7-12 yaş aralığındaki özel öğrenme güçlüğü yaşayan oyun terapisi uygulamış ve oyun terapisinin algılanan aile tutumlarına, anksiyetelerine ve akademik başarılarına etkilerine bakan deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonunda özel öğrenme güçlüğüne sahip çocuklarda çocuk merkezli oyun terapinin anksiyete düzeyleri, dikkat ve planlama becerileri üzerinde etkili olduğu, algılanan aile tutumları ve akademik başarıya etki etmediğini saptamıştır.

Özyürek (2019) özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan bir grubun belirti şiddeti, annelerinin ebeveynlik tarzlarına dair çocukların algıları, annelerin stresle başa çıkma, ebeveynlik yetkinliği ve ödev çatışması açısından, kontrol grubu ile karşılaştırarak incelediği çalışmada 161 özgül öğrenme güçlüğü olan 161 çocuk ve anneleri ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda özel öğrenme bozukluğu tanısı alan çocukların annelerinin; duygu odaklı-etkisiz stresle başa çıkma tarzlarını daha çok kullandıkları, ebeveynlik yetkinliklerinin daha az seviye olduğu, çocuklarıyla daha yüksek seviyede ev ödevi çatışması yaşadıkları, çocukları tarafından daha fazla karşılaştırmacı, reddedici, aşırı korumacı ve daha az duygusal anlamda sıcak algılandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özel öğrenme bozukluğu tanısı alan çocukların annelerinin; stres düzeyleri ile duygu odaklı

başa çıkma tarzları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca, özgül öğrenme bozukluğu tanısı alan çocukların annelerini reddedici algılama düzeyi ile anne-çocuk ev ödevi çatışma düzeyi arasında ve özgül öğrenme bozukluğu tanısı alan çocukların anneleri ile öğretmenlerinden alınan özgül öğrenme bozukluğu belirti şiddeti değerlendirmeleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sakız ve Baş (2019) öğrenme güçlüğü olan çocukların ve ebeveynlerin yaşam kalitesi algılarıyla ilgili yaptıkları çalışmada 120 çocuk ve 120 ebeveynin yaşam kalite düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocuk ve ebeveyn yaşam kalitesi algıları arasında pozitif yönlü, artan doğrusal bir ilişki olduğu, çocukların yaşam kalitesi arttıkça ebeveynlerin de yaşam kalitesi arttığı bulunmuştur.

Koca'nın (2019) özel öğrenme güçlüğü olan lise öğrencilerinin öz-savunuculuk deneyimleriyle ilgili nitel çalışmasında 14-17 yaş arasında 12 öğrenciyle görüşmeler yapmıştır. Araştırmanın sonucunda öz-savunuculuk kavramsal çerçevesinde belirtilen; kendi hakkında bilgi, hakları hakkında bilgi, iletişim ve liderlik adlı altındaki dört tema gözlemlenmiştir. Çalışma bulgularına göre; çocuklar deneyimlerini genellikle kendi kişisel güçlü yanlarını, öğrenmekte güçlü olduklarını ve zorluk yaşadıkları yanlarını, kendilerine uygun öğrenme yöntemlerini, gelecekteki amaçlarını ve sosyal destek kaynaklarını içeren "kendi hakkında bilgi" teması üzerine paylaşmış ama sadece yedi çocuk özel öğrenme güçlüğüne tanısını yapabilmıştır.

Ekşi Sınır (2020) özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış çocukların yönetici işlevleri, dikkat becerileri ve problem çözme becerilerini karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre özel öğrenme güçlüğü bulunan ve bulunmayan çocukların yönetici işlev bilişsel süreçleri, dikkat ve motivasyon davranışları ve problem çözme becerileri, tanı alan ve almayanlarda farklı olduğu belirlenmiştir. Çocukların problem çözme becerileri arttıkça bilişsel becerileri ile dikkat davranışları da artmaktadır.

Tunca 2020 yılında 7-15 yaş arası özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda anne-baba tutumlarının çocukların kaygı düzeyine etkisini incelediği çalışmada özel eğitim ve rehabilitasyona giden 119 tane özel öğrenme güçlüğü tanılı çocukla çalışmıştır. Özel öğrenme güçlüğüne sahip çocuklarda çocukluk çağı kaygı bozuklukları ile demokratik

ebeveyn tutumları arasında negatif yönlü, koruyucu-istekçi ebeveyn tutumu ve otoriter ebeveyn tutumu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Aydın (2020) özel eğitim rehabilitasyon merkezine giden ve gitmeyen 100 çocukla özel öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin benlik saygı düzeylerinin incelendiği araştırmada özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine giden ve gitmeyen özel öğrenme güçlüğüne sahip kişilerin benlik saygı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda özel öğrenme güçlüğüne sahip kişilere sağlanan destek özel eğitim hizmetinin kişiyi akademik olarak desteklediği gibi kişinin benlik gelişimine de katkıda bulunduğu belirlenmiştir.

Seçen (2020) özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin benlik saygılarının ve ailelerinin duygu sosyalleştirme tepkilerinin bireyin psikolojik iyi oluşu ile ilişkisini incelediği çalışmada özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış 119 kız ve erkek çocuk ve herhangi bir tanısı olmayan karşılaştırma grubu olarak değerlendirilen 121 kız ve erkek çocuktan oluşmuştur. Yapılan analiz sonucunda öğrenme güçlüğü tanısı almış grubun benlik saygısı düzeyi, tanı almamış gruptan anlamlı olarak düşük olduğu görülmüştür.

2.5.1.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Shaywitz vd. (2008) öğrenme güçlüğü olan çocukların erken yaşlardan yetişkinlik dönemine kadar eğitim stratejilerinde ailenin etkisini araştırmışlar ve ailesel faktörlerin öğrenme güçlüğünde önemli bir faktör olduğunu, aileden kaynaklanan çevresel faktörlerin de öğrenme güçlüğüne gelişmesinde etkili olduğunu vurgulamışlardır.

Gabrieli (2009), özgül öğrenme güçlüğü bulunan bireylerin okuma esnasında beynin sol lobunu kullanmada işlevsel sorunlar yaşadıklarını belirtmektedir. Normal gelişim gösteren bireyler okuma esnasında beynin sol lobunu daha sorunsuz ve daha aktif olarak kullanmaktadırlar.

Margari vd. (2013) öğrenme güçlüklerinde nöropsikopatolojik eş tanılarla ilgili çalışmasında 7-16 yaş arasında 448 çocuk ile çalışmıştır. Toplam örnekleme 279 hastada (%62,2) bir veya daha fazla nöropsikopatoloji ile birliktelik saptanmıştır. ÖÖG alt grubunda 140 hastada (%58,3) bir veya daha fazla nöropsikopatolojik eş tanı (dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu veya yaygın anksiyete bozukluğu) mevcut bulunmuştur.

Hastaların %11'inde gelişimsel dil bozukluğu, %17,8'inde gelişimsel koordinasyon bozukluğu, %9,4'ünde duygudurum bozukluğuna rastlanmıştır.

Tsampalas vd. (2018) disleksi olan 7 yaşında iki öğrenciyle öğrenme stilleri ile ilgili çalışma yapmıştır. Birinci vaka M.S. 7 yaşındadır. M.S. resim ile ilgili etkinlikleri yapmaktadır fakat genel olarak bir iş yaparken öğretmene yorulduğunu veya sıkıldığını söyleyerek yaptığı işi yarım bırakmaktadır. İki aydan sonra çocukta öğrenme güçlüğü olduğu anlaşılmıştır. M.S. yeni bir kelimeyi kullanmada, çok kısa süre önce söylenenleri tekrar etmede, birbirine benzeyen kelimeleri ve harfleri adlandırmada, kopyalamayı öğrenmede, okurken söz sırasını bulmakta zorlanmaktadır. 7 yaşındaki A.M. ise okula başladıktan üç ay sonra öğretmen tarafından öğrenme güçlüğü çektiği fark edilmiştir. A.M. okumaya ve yazmaya karşı isteksizdir. Konuya odaklanarak sayıları, harfleri ve sembolleri doğru sırada yazamamaktadır ve çok yaygın kullanılan kelimeleri hatırlayamamaktadır. Çalışmada multidisipliner müdahalelerle öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar izlenmiş ve öğrenme başarisında etkili olduğu gözlenmiştir.

Pourebrahim ve Doniamaly (2021) öğrenme güçlüğü olan ve olmayan çocukların annelerinde ebeveynlik stresi, olumsuz duygular ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin karşılaştırılması ile ilgili çalışmasında öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların annelerinin, öğrenme güçlüğü yaşamayan annelere göre ebeveynlik stres düzeylerinin, olumsuz duyguların ve uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2.5.2. İnternet Bağımlılığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Günümüzde çocukların interneti, bilgiyi araştırmada, ödev yapımında ve problem çözümlünde, kişisel gelişimleri için kullanması onları olumlu etkilemektedir. Çocukların internete ve bilgisayar oyunlarına bağımlı olması, interneti amacı dışında, kontrolsüz ve aşırı kullanması ise onlarda olumsuz etkiler bırakmaktadır. İnternet bağımlılığı son zamanlarda araştırmacılar tarafından dikkat çeken bir kavramdır. İnternet bağımlılığı ile ilgili çalışmalar son dönemde hız kazanmaktadır.

2.5.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Taşkın (2002) internet kullanan ergenlerin psiko sosyal özellikleri ve internetin gençler üzerindeki etkilerini incelediği araştırmada 1024 ergenle çalışmıştır. Çalışmanın sonunda ergenlerde internet kullanım oranının çok olduğu, interneti en çok erkeklerin kullandığı ve internet kullanan ergenlerin özellikle insan ilişkilerini olumlu yönde etkilediği, ergenlerin sosyal becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Esen ve Gündoğdu'nun (2010) araştırmasında 558 ergende internet bağımlılığı, akran baskısı ve sosyal destek ilişkisi incelenmiştir. Sonuç olarak akran baskısı düzeyi azaldıkça ergenlerin internet bağımlılığının da azaldığı, aile ve öğretmen desteği fazlaştıkça internet bağımlılığı puanlarının da azaldığı görülmüştür. Çalışmada, kızların internet bağımlılığı puanlarının erkeklerden daha az seviyede olduğu görülürken, internet bağımlılığı puanları ile arkadaş desteği arasında ilişki bulunamamıştır.

Büyüksahin Çevik ve Çelikkaleli'nin (2010) yaptıkları araştırmada ergenlerin arkadaş bağımlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne-baba eğitim düzeylerine göre inceledikleri çalışmada yaşları 14-19 arasında değişen toplam 437 ergenle çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguya göre, arkadaş bağımlılığı ile internet bağımlılığı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Arkadaş bağımlılığı puanları algılanan ebeveyn tutumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Anne eğitim durumuna göre ergenlerin arkadaş bağımlılığı puanları farklılaşmamakta, ancak, internet bağımlılık puanları farklılaşmaktadır. Son olarak, baba eğitim durumuna göre arkadaş bağımlılığı puanları farklılaşmakta, buna karşın, internet bağımlılığı puanları anlamlı bir biçimde farklılaşmamıştır.

Ülgen'in 2014 yılında 12-18 yaş arasındaki ergenlerde internet bağımlılığında sosyal karşılıklılık ve yordayıcı faktörlerin değerlendirdiği çalışmada çocuk ve ergenlerde erkekler kızlara göre daha çok patolojik internet bağımlılığı geliştirdiğini, eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarında daha yüksek seviyede internet bağımlılığı geliştiğini, ergenlerin internet bağımlılığı ölçek puanları yükseldikçe sosyal yaşamlarındaki zorlukların hayatlarını daha çok etkiledikleri bulunmuştur.

Şenormancı vd. (2014) internet bağımlılığı olan hastaların bağlanma stilleri ve aile işlevselliğini Bakırköy Ruh Sağlığı ve Araştırma Hastanesi'ne başvuran ve internet bağımlılığı tanısı konulan 30 erkek hastayı içermektedir. Kontrol grubu olarak

sosyodemografik özellikler açısından deney grubu ile eşleşen 30 sağlıklı erkek alındı. İnternet bağımlılığı olan hastalar, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek bağlanma kaygısı alt puanlarına sahip olduğu görülmüştür. İnternet bağımlılığı olan hastalar, aile işlevlerini daha olumsuz olarak değerlendirmiş ve Aile Değerlendirme Ölçeğinin ele aldığı konuların hepsinde sorun yaşadıklarını bildirmiştir. Aile Değerlendirme Ölçeği davranış kontrolü, duygusal tepki verme ve problem çözüme alt ölçeklerine ilişkin puanlar ve iletişim, roller ve genel işlevsellik alt ölçekleri kontrol grubu ile karşılaştırıldığında hastada anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak internet bağımlılığı olan hastalar daha kaygılı bağlanma stillerine sahip olmakla birlikte aile işlevselliğinde belirgin bozulmalara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Taş'ın 2015 yılında yaptığı çalışmada psikolojik belirtileri azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerin internet bağımlılığına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda psiko-eğitim programının psikolojik belirtileri ve internet bağımlılığını azaltmada etkili olduğunu ve bu etkinin de 45 gün sürdüğü ifade edilmiştir.

Demir, Peker Özköklü ve Aygün Turğut (2015) ergenlerin problemleri internet kullanımının yordanmasında denetim odağı ve yaşam doyumunun rolünü 119 lise öğrencisi ile incelemişlerdir. Bu çalışmanın da benzer çalışmalarda gösterdiği gibi gün içinde internetin başında ne kadar çok zaman geçirilirse problemleri internet kullanım davranışı o kadar artacaktır.

Karakaya'nın 2016 yılında lise öğrencileri arasındaki internet kullanım sıklığının sosyal izolasyona etkisini incelediği çalışmada 14-18 yaş grubu 75 öğrenciyle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda erkeklerin kızlara oranla daha sık internete girdikleri, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla anne-babanın, ergenin yaşantısında denetim kurması yetersiz kalmış, akran grubu ve telefon, bilgisayar gibi araçlar aile ilişkilerinin önüne geçtiği bulunmuştur. Çalışma internet kullanım süresinin, denetim odağının ve yaşam doyumunun problemleri internet kullanımının anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir.

Karaca 2017'de yaptığı üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile akıllı telefon kullanma alışkanlıkları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada 298 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda internet bağımlılığı puanlarının akıllı telefonları kontrol etme sıklıklarına ve cinsiyete göre değiştiği, erkeklerin kızlara göre daha yüksek

internet bağımlısı oldukları ve internet bağımlılığı puanları ile günlük akıllı telefon kullanma süreleri arasında da anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Arslan (2017), anne-babası boşanmış ve boşanmamış olan ergenlerin internet bağımlılığı düzeylerini incelediği araştırmada internet bağımlılığının aile gelir durumu, yaş, baba eğitim durumu değişkenlerine göre değişmediği bulunmuştur. Cinsiyet, anne-babanın boşanmış olması, anne eğitim durumu, cep telefonundan internete bağlanma durumu, günlük interneti kullanım süresi, internet kullanımının anne baba tarafından denetlenmesi değişkenlerinde anlamlı şekilde farklılıklar görülmüştür.

Öztosun (2018) ergenlerde algılanan sosyal destek ve sosyal dışlanma deneyimlerinin internet bağımlılığını yordayıcılığını araştırdığı çalışmada 767 öğrenciyle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda arkadaştan algılanan sosyal destek ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, sınıflar arasında internet bağımlılığı düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülürken, internet kullanım sıklığı ile internet bağımlılığı arasında ilişkili görülmemiştir. Eğitim düzeyi açısından; internet bağımlılığı ve sosyal dışlanma deneyimlerinin anlamlı düzeyde arttığı, sosyal destek algısının da azaldığı bulunmuştur. Ailenin ortalama geliri ile algılanan sosyal destek, sosyal dışlanma deneyim ve internet bağımlılığı arasında anlamlı ilişki görülmemiştir.

Bilgehan (2018) lisede öğrenim gören adölesanların internet kullanımının ve psikososyal uyum düzeylerini değerlendirdiği çalışmasında 250 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet, ailenin aylık geliri, ailenin internete girmeyi yasaklama durumu istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Bu çalışmada internet kullanımı yüksek olan adölesanların sosyal ilişkileri, aile-arkadaş ilişkisi, akademik başarısını etkilediği görülmüştür.

Medikoğlu (2018) ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesi ve akademik başarıları arasındaki ilişkiye baktığı çalışmada 104 kız, 95 erkek toplamda 199 öğrenciyle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet değişkenine göre çocukların internet bağımlılıkları ile akademik başarı seviyeleri arasındaki ilişkide hem kız hem de erkek çocuklarda internet bağımlılık düzeyi ile akademik başarı düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada ailenin yaşadığı yer değişkenine göre çocukların internet bağımlılıkları ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Kişisel bilgisayar sahibi olan

çocukların internet bağımlılık düzeyi ile akademik başarı düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pekel'in (2019) 612 ortaokul öğrencisi ile yapılan öğrencilerin internet bağımlılığı ile algılanan anne-baba tutumu ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş çalışma sonucunda öğrencilerin internet bağımlılığı puanlarının cinsiyet, sınıf, günlük kullanım süresi, internet kullanım geçmişi ve oynadıkları dijital oyunlarının yaş sınırı ile anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Bu çalışmanın diğer sonucu ise bu öğrencilerin internet bağımlılığı puanları ile demokratik, ihmalkar ve müsamahakar anne-baba tutumu ve iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmasıdır.

Üdücü'nün (2019) ÖÖG tanısı almış ve almamış 10-16 yaş arasındaki öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerinin araştırıldığı görülmektedir. Çalışma sonucunda başka bir değişkenin etkisi yokken ÖÖG tanısı almış ve almamış öğrenciler arasında internet bağımlılığı seviyelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, çeşitli değişkenlerin etkisiyle özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış öğrencilerin internet bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında genel olarak istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Çalışmanın sonunda bulgulara bakıldığında ÖÖG tanısı almış öğrencilerin tanı almamış öğrencilere oranla internet bağımlılığı düzeyinin daha çok olduğu bulunmuştur.

Fariz ve Sarıcı Bulut'un (2019) 358 lise öğrencisiyle internet bağımlılığının çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırma sonucunda lise öğrencilerinin internet bağımlılığı seviyelerinin aile gelir seviyesine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Çalık'ın 2020 yılında lise dönemi adolesanlarda internet bağımlılığının aile içi uyuma ve okul başarısına etkilerini değerlendirdiği çalışmada 100'ü kız, 83'ü erkek toplamda 183 öğrenciye Young İnternet Bağımlılığı Ölçeğini uygulamıştır. İnternet bağımlılık durumlarında %85.8'inin normal internet kullanıcısı, %13.1'inin muhtemel bağımlı ve %1.1'inin ise 80 ve üzeri puan alan internet bağımlısı olduğu belirlenmiştir. İnternet bağımlılığı toplam puanları kız ve erkekler arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Akıllı telefonu olanların olmayanlara, günlük akıllı telefon veya bilgisayar kullanma vaktinin 3 saatten fazla olanların 3 saatten az kullananlara göre internet bağımlılığı toplam puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özvatan'ın 2021 yılında yaptığı 9-18 yaş arasındaki 159 öğrenci ve ebeveynleri ile yaptığı çalışmada özel eğitim merkezine devam eden öğrencilerde teknoloji kullanımı ve internet bağımlılığını incelemiştir. Bu çalışmada öğrencilerin internet bağımlılık ölçeğinden aldıkları puanların yaş, okul türü, cinsiyet, yaşadığı yer değişkenlerine göre farklı olmadığı görülmüştür. Bu öğrencilerin günlük internet kullanımları ve internet oyunu oynama durumlarına; engel tanı yaşı ve eğitime başlama yaşı durumlarına göre farklı olmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyinin bir kardeşe sahip olanların kardeşi olmayan, üç ve üzeri kardeşe sahip olanlara oranla daha az seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca sıklıkla internette dolaylı geç uyuyanların, hiçbir şekilde geç uyumayanlara oranla; telefonu ödev yapmak ve ders çalışmak için kullanmayanların kullananlara oranla internet bağımlılık seviyeleri daha fazla düzeyde olduğu gözlenmiştir.

2.5.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Griffiths (2000) internet kullanım süresinin artması ile bireylerin aileleri ve sosyal çevreleri ile olan iletişimlerinde azalma olduğunu ve günde 5 saatten fazla internette zaman geçiren bireylerde, daha az zaman geçirenlere oranla depresyon ile yalnızlıkta artma olduğunu belirtmiştir.

Shek vd. (2008) Hong Kong'daki 6,121 Çinli ergende internet bağımlılığını incelediği çalışmasında öğrencilerdeki internet bağımlılığı davranışını Ivan Goldberg ve Kimberly Young'ın değerlendirme çerçevelerine göre inceledi. Sonuçlar, her iki çerçeveden türetilen ölçeklerin (CIA-Goldberg Ölçeği ve CIA-Young Ölçeği) kendi içinde tutarlı olduğunu ve geçerliliğini destekleyen kanıtların bulunduğunu göstermiştir. Tanımlayıcı istatistiksel analizler, katılımcıların genel olarak beşte birinin her iki ölçeğe göre internet bağımlısı olarak sınıflandırılabilceğini ortaya koymuştur. Regresyon analizine göre öğrencilerin internette yazılım indirme, oyun oynama ve televizyon izleme, arkadaşlarıyla dışarı çıkma gibi eğlence aktiviteleriyle kıyaslandığında internette yazılım indirme ve oyun oynamayı kullanan öğrencilerin internet bağımlılığı olasılığı daha yüksek çıkmıştır.

Jang vd. (2012) ortaokul dönemindeki ergenlerin lise düzeyinde öğrenim gören ergenlere göre daha çok internet bağımlısı oldukları ve fiziksel postur açısından daha çok risk taşıdıklarını belirlemişlerdir.

Kuss (2013), internet bağımlılığının yaygınlığı, riskleri, teorisi ve temel sorunlarıyla ilgili yaptığı çalışmada ebeveyn görüşlerine yer vermektedir. Çocukların internet kullanma süreleri arttıkça okul başarılarının düştüğü ve sosyal uyum problemlerini daha fazla yaşadıkları, yakın çevreden uzaklaştıkları, interneti kullanmaları kısıtlandığında karşı gelme gibi olumsuz tepkiler gösterdikleri konusunda ebeveyn görüşlerine yer verilmiştir. İnternet bağımlılığı ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmaların çoğunun ergenlik döneminde yapılması dikkat çekmiştir. Bu durum ergenlik dönemindeki çocukların madde ve davranışsal bağımlılık konusunda risk altında olması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. İnternet bağımlılığının daha çok aile ve akranlarla beraber sosyal-duygusal gelişim ile birlikte incelendiği görülmektedir. Ayrıca internet bağımlılığının cinsiyet, yaş, anne-baba öğrenim durumu, medeni durumu, aile gelir düzeyi, telefona sahiplik durumu, interneti kullanırken aile tarafından denetlenme durumu gibi çeşitli değişkenlerle birlikte araştırıldığı saptanmıştır.

Kumar vd. (2020) hafif zihinsel engelli iki bireyin internet bağımlılığı ile ilgili vaka çalışması yapmıştır. 23 yaşındaki hafif zihinsel engelli birey interneti eğlence amaçlı olarak günde ortalama 14 saat kullanması sonucunda uyku bozukluğu, özbakım becerileri ve yemek yeme düzeninin olumsuz etkilenmesi, sinirlilik durumunun olduğu görülmüştür. 14 yaşındaki hafif zihinsel engelli çocuğun ise günde 10-12 saat arası internet kullanımı gerçekleştirdiği bildirilmiştir. Çevrimiçi oyunlara aşırı düşkünlük göstererek, öfke patlamaları, ebeveynlere karşı argo kelimeler kullanma, uyku ve iştah bozuklukları yaşama ve özellikle son iki yılda akademik performansının düşmesinden bahsedilmiştir.

Yang-Yang vd. (2021) Çin'de yaptıkları araştırmada genel nüfusta COVID-19 ile ilgili karantina ve stresin internet bağımlılığına zemin hazırladığını ve bu süreçte özellikle eğlence amaçlı internet bağımlılığının şiddetinde artış gösterdiği bulunmuştur.

Shen vd. (2021) Çinli üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada internet bağımlılığının her iki cinsiyette de yaygın olduğunu bulmuşlardır. Çalışmada internet bağımlılığının hem erkek hem de kız öğrencilerde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, uykusuzluk ve intihar davranışları ile önemli ölçüde ilişkili olduğu görülmüştür.

2.5.3. Denetim Odağı ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Çocukların erken yaşlardan itibaren kendi kontrolünü sağlayabilmesi ve yaşadıkları olay ve durumların kendi kişilik ve davranışlarının bir sonucu olduğunu algılaması iç denetim odağının gelişmesi için önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak dünyada ve ülkemizde çocukların denetim odağı ile ilgili birçok çalışma mevcuttur.

2.5.3.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Tapçan (2002), ebeveyn tutumları ile 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin denetim odağını incelediği çalışmada ebeveyn tutumları ile çocukların cinsiyetleri arasında aşırı annelik boyutu yönünden anlamlı bir farklılık bulunurken çocukların denetim odağı ile cinsiyet, yaş ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki ve farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Alisinanoğlu (2003) yaptığı çalışmada çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada çocukların denetim odakları puan ortalamalarında, cinsiyet, anne öğrenim düzeyi ve koruyucu anne tutumunun önemli bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

2006 yılında Bek, otistik ve normal çocuklu ailelerin sosyal destek algısı, denetim odağı ve psikolojik belirti düzeylerinin karşılaştırmasını incelemiştir. Bu araştırma 7-14 yaşındaki otistik çocukların anne-babalarıyla, ilköğretim okullarına devam eden aynı yaş grubundaki normal çocukların anne-babalarından oluşturmuştur. Araştırma sonucunda otistik çocuğu olan ana babaların normal çocuğu olanlara göre daha fazla sosyal desteğe ihtiyacının olduğu, denetim odağı boyutunda dıştan denetimli oldukları ve onlarda psikolojik belirtiler açısından da depresyon boyutunda anlamlı bir farklılık bulunduğu bulunmuştur.

Çivitci'nin 2007 yılında erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlarla ilgili çalışmasında 348 öğrenciyle çalışmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında, denetim odağının aile ilişkileri, akran ilişkileri, batıl inanç ve kader boyutlarında rahatlık talebi; aile ilişkileri ve kader boyutlarında başarı talebi dıştan denetimli olan ergenlerde içten denetimli olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Denetim odağının başarı boyutunda, başarı talebi ve saygı talebi içten denetimlilerde daha yüksek bulunmuştur. Denetim odağı boyutlarında genellikle

erkeklerde başarı talebi ve rahatlık talebinin kızlardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Serin ve Derin (2008) çalışmalarında, 8.sınıf 434 öğrencinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı seviyeleriyle cinsiyeti, ebeveyn öğrenim durumu, algılanan anne ve baba tutumları ve akademik başarı değişkenlerine bakmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ile cinsiyetleri, algılanan ebeveyn tutumları, algılanan akademik başarıları arasında; öğrencilerin denetim odağı seviyeleriyle babanın öğrenim durumu, algılanan anne tutumları ve algıladıkları akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Doğan ve Ceyhan (2008), genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının inceledikleri çalışmada 815 genel lise öğrencisine "aile değerlendirme ölçeği" ve "Nowicki-Strickland Denetim Odağı" ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda genel lise öğrencilerinin cinsiyet, anne babalar arasındaki anlaşmazlık düzeyine göre denetim odağının farklılaştığı, anne ve baba eğitim düzeyine göre ise farklılaşmadığı görülmüştür. Aile işlevlerinden genel fonksiyonlar, gereken ilgiyi gösterme, iletişim ve roller işlevlerinin denetim odağını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Selcen'in (2009) çalışmasında denetim odağı eğitiminin ilköğretim 6. 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin denetim odaklarına etkisini incelediği çalışmada araştırmaya katılan çocukların denetim odak seviyelerinin dıştan içe doğru bir değişim gösterdiği görülmüştür.

Masalıcı Burçak (2012) iç denetim programının ergenlerin denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçimi üzerindeki etkisini incelediği deneysel çalışmayı 10.sınıf öğrencileriyle yapmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alkış (2016) boşanmış ve boşanmamış ailedeki ergenlerin denetim odakları ile öfke ifade tarzlarını incelemek için yaşları ortalama 12,5 olan 188 anne-babası boşanmış, 372 anne-babası boşanmamış toplamda 560 öğrenciyle çalışmıştır. Araştırmanın verileri "Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarz Ölçeği", "Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği" ve araştırmanın bağımsız değişkenleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" olmak üzere 3 adet ölçme aracı ile

toplanmıştır. Anne-baba boşanma durumuna göre, ergenlerin öfke ifade tarzlarında anlamlı bir fark bulunmazken, anne-babası birlikte olan çocukların Aile İlişkileri İçin Denetim Odağı puanı daha yüksek bulunmuştur.

Terzi ve Uyangör (2018), denetim odağı ve akademik özyeterlik ilişkisi çerçevesinde pedagojik formasyon öğrencileri üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın temel amacı denetim odağı ve akademik özyeterlik arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırma pedagojik formasyon eğitimi alan 355 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, pedagojik formasyon öğretmen adayları içten denetimli ve akademik öz yeterlilikleri orta düzeyde bulunmuştur. Cinsiyetin etkisi yoktur. Akademik öz yeterlik toplam puanları arasında da anlamlı bir farklılık yoktur. İç denetim odağı ve akademik özyeterlik toplam ve altboyutları arasında düşük fakat ($p < .01$) düzeyinde anlamlı ilişkiler vardır.

Erdem Çevikbaş (2018)'in ortaokul ve lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının denetim odağı ve anne baba tutumu açısından gelişimsel olarak incelediği çalışmada 13-18 yaş arası öğrencilerle çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve anne baba eğitim durumunun ergenlerin adil dünya inançlarını anlamlı derecede etkilemediği ayrıca yaşamın birçok alanında içten denetimli olmanın ve demokratik aile tutumuna sahip bir ailede yetişmenin güçlü adil dünya inancına sahip olma ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Alkaya'nın (2020) 14-18 yaş arasındaki ergenlerin sosyal medya bağımlılığı, umut ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ergenlerin sosyal medya bağımlılık düzeyi arttıkça umut düzeyinin azaldığı, denetim odağı puanlarının da sosyal medya bağımlılık düzeyine göre farklılaştığı ve sosyal medya bağımlılık düzeyi yüksek ergenlerin dış denetimli oldukları tespit edilmiştir.

Gezer (2020) sosyal gelişmeleri kaçırma korkusunun psikolojik iyi oluş ve denetim odağı ile ilişkisini incelediği çalışmada 620 üniversite öğrencisi ile çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda gelişmeleri kaçırma korkusu ile denetim odağı arasında pozitif yönde ve zayıf seviyede anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Gelişmeleri kaçırma korkusu ile psikolojik iyi oluş arasında ise negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İnternet bağımlılığının ve psikolojik iyi oluşun gelişmeleri kaçırma korkusunu anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

2.5.3.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Bosworth ve Murray (1983), disleksik çocuklarda kontrol odağı ve başarı motivasyonu konusunda yaptıkları araştırmada altmış beş disleksik çocuk ve 38 normal gelişim gösteren çocuk ile çalışmışlardır. Anketler ve öğretmen derecelendirmeleri ile ölçümler yapmışlar, ardından iç ve dış kontrol odağı ve başarı motivasyonu çerçevesinde değerlendirmeler yapmışlardır. Sonuçlar, disleksik çocuklarda akademik başarı ve genel yaşam durumları için daha az iç kontrol odağı olduğunu göstermektedir. Disleksik çocuklarda içsel kontrol odağı ile başarı motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonunda öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik ve depresyon duygularının, disleksik çocuğun duygu yönetiminin önemine yönelik vurgulamalar yapılmaktadır.

Rotsztein (2003), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada kontrol odağı ile internet kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın bulgularına göre internet kullanımı ile dış kontrol odağı arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yüksek dış kontrol odağına sahip çocukların internet kullanımından kaynaklanan sorun bildirme ihtimalinin daha çok olduğu görülmüştür. Başka bir araştırmada denetim odağı üzerinde en güçlü yordayıcının internet bağımlılığı olduğu tespit edilmiştir (Rotsztein, 2003; akt. Demir vd., 2015).

Chak ve Leung'un 2004 yılındaki çalışmasına göre, kişilerin kendi yaşam tarzlarını belirlerken internet bağımlılığı olma eğilimi yüksek olanların şansa ve kaderin kontrolüne inanan, kendilerinin hayatları üzerindeki denetimine inanmayan kişiler oldukları ifade edilmiştir.

Martin vd. (2005), yaptıkları araştırmada, denetim odağının hem insan ilişkilerinde hem de sosyal beceriler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu, dıştan denetimli bireylerin insan ilişkilerinde içten denetimlilere göre, daha yetersiz ve sosyal becerilerinin de daha zayıf olduğunu saptamışlardır.

Wang vd., (2010) bireyin sosyal statüsü yüksek bir konuma sahip olması durumunda daha fazla iç denetim odağı gösterdiklerini belirtmektedirler. Moore (2006), yetenekli ve yeteneği olmayan ortaokul öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarında, denetim odağı ve anksiyete yönelimlerdeki değişikliği incelediği çalışmada erkeklerin kızlara göre daha dıştan denetimli olduğunu bulmuştur.

Denetim odağı ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalarda genellikle lise ve üniversite öğrencilerinde akademik başarı ve ebeveyn tutumları ile cinsiyet, yaş, anne-babanın medeni durumu gibi çeşitli değişkenlerle birlikte incelendiği görülmektedir. Ülkemizin literatüründe özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların denetim odağı ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.5.4. Aile içi İlişkiler ile İlgili Yapılan Çalışmalar

İlgili literatür incelendiğinde çocuklar ve ailelerinin birçok değişken ile birlikte incelendiği görülmektedir.

2.5.4.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Sayın (2021) üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve aile işlevselliği arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 201 öğrenciye “internet bağımlılığı ölçeği” ve “aile değerlendirme ölçeği” ve kişisel bilgi formunu uygulamıştır. Üniversite öğrencilerinde aile işlevselliği ile internet bağımlılığının cinsiyete göre, aile işlevselliği alt boyutu olan problem çözme, iletişim ve genel işlevler alanında; ekonomik duruma göre, problem çözme alanında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaşlarına göre, ebeveyn eğitim durumlarına göre ise önemli farklılıkların var olmadığı tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinde aile işlevselliği iletişim alt boyutu ile internet bağımlılığı arasında da bir ilişki olduğu görülmüştür.

Can (2020) madde kullanan ve kullanmayan ergenlerde özdenetim becerilerinin ve aile işlevlerinin belirlenmesini incelediği araştırmada 670 öğrenci ile çalışmıştır. Madde kullanan ergenlerin ADÖ alt ölçek puan ortalamaları sağlıklı aile işlevlerine sahipken madde kullanmayan ergenlerin ADÖ alt ölçek puan ortalamaları genel işlevler alt ölçeği hariç sağlıklı olduğu görülmüştür. Çalışmanın sonucunda madde kullanan ergenlerin, madde kullanmayan ergenlere göre aile işlevlerini daha sağlıklı olarak algıladıkları, özdenetim beceri seviyelerinin ise düşük olduğu belirlenmiştir.

Güleç'in (2020) öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan çocukların aile ilişkileri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği görülmektedir. Öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan 4. Ve 5. Sınıfa devam eden 54 öğrenci ile aynı sınıf düzeyinden herhangi bir öğrenme güçlüğü destek eğitimi almayan 54 öğrenci, toplamda 108 öğrenci ile

çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği ve Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği'nden alınan toplam puanlarda cinsiyetin, sınıf düzeyinin, çocukların kardeşi olup olmamasının, doğum sırasının anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı görülmüştür. Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği'nin alt boyutu olan Geliştirici Aile İlişkileri Ölçeği ve Sosyal Duygusal Beceri Algısı Ölçeği'nden alınan toplam puanları arasında pozitif; Engelleyci Aile İlişkileri Ölçeği ile Sosyal Duygusal Beceri Algısı ölçeği toplam puanları arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Özkan'ın (2019) 12-18 yaş aralığındaki ergenlerde internet bağımlılığı ve aile işlevselliğini incelediği çalışmada ergenlerin internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları toplam puanları ile aile değerlendirme ölçeği, roller alt boyutu, gerekli ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutu arasında negatif yönde çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Dikmen ve Tuncer (2018) 312 üniversite öğrencisinin internet bağımlılık düzeylerinin aile ilişkileri üzerindeki etkisi inceledikleri çalışmada katılımcıların internet bağımlılık seviyelerinin az olduğu ve internet kullanım seviyelerinin aile ilişkilerine etkisi olmadığı saptanmıştır.

Savi'nin (2008) çalışmasında 12-15 yaş arası 389 ergenle davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne-baba kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada annesi ev hanımı olan ergenlerin, annesi çalışanlara göre daha fazla çekingen oldukları, dikkat problemleri, içselleştirilmiş problemler ve dışsallaştırılmış sorunları daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraktutan'ın 2005 yılında yaptığı aile içi ilişkiler açısından internet kullanımını incelediği nitel çalışmada "aile içi ilişkilerin, sosyal amaçlı internet kullanımına yol açan psiko-sosyal etmenlerden biri" olduğu hipotezinin verilerle uyumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.5.4.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Anuar vd. (2021) Malezya'da öğrenme güçlüğüne sahip çocuğu olan ebeveynlerin stres ve başa çıkma tarzlarıyla ilgili araştırmasında 274 ebeveyn ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların ailelerinin yüksek seviyede stres olduğu anne ve baba arasında

stres düzeyi arasında önemli bir farklılık bulunmamıştır. Eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çocukların ebeveynleri, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çocuklara göre daha stresli hissetme eğilimindedir. Ebeveynlerin en çok duygu temelli başa çıkma stratejilerini kullandığı bildirilmiştir.

Wu vd. (2016) yaptıkları araştırmada, ciddi şekilde işlevsel bozukluğu olan ailedeki ergenlerin, yüksek düzeydeki işlevselliği olan ailelere oranla internet bağımlılığına daha çok eğilim gösterdiği görülmüştür. Kırık (2014) aile ve çocuk ilişkisinde internetin yerini incelediği nitel bir araştırmada 50 ebeveyne internetle ilgili 5 farklı açık uçlu soru sormuştur. Araştırma sonucunda ebeveynlerin internet konusunda yeterli bilgi seviyesine sahip olmadığı belirlenmiştir.

Bazı boylamsal çalışmalar, ebeveyn-çocuk ilişkisinin ergenlerin internet bağımlılığında önemli bir yer edindiğini göstermiştir. Hong Kong ergenlerinde 28 ortaokul öğrencisiyle 3 yıl süren çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha problemlerle internet kullandığını, aile işlevselliği sağlıklı olan öğrencilerin internet bağımlılığına sahip olma olasılığının düşük olduğu bulunmuştur (Yu ve Shek, 2013). 7 yıllık bir dönem boyunca 138 gençten oluşan bir örnekleme Szwedo vd. (2011), sorunlu anne-genç ilişkilerinin, gençlerin daha sonra çevrimiçi iletişimi tercih etmesinin ve bu şekilde tanıştığı biriyle arkadaşlık kurma olasılığının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu nedenle, mevcut bulgular tutarlı bir şekilde, düşük kaliteli ebeveyn-çocuk ilişkisine sahip ergenlerin internet bağımlısı olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Jang vd. (2012) yaptıkları çalışmada aile işlevselliği ile internet bağımlılığı arasında negatif bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Germano vd. (2010) özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların okuma ve yazma sürecinde ortaya koyması gereken “olağanüstü azim” becerilerinden bahsetmektedirler. Bu çalışmada özgül öğrenme güçlüğü yaşayan çocukları desteklemek, övmek ve onlara daha fazla zaman ayırmanın öneminden bahsedilmekte ve herhangi bir şekilde başarılı olan tüm disleksi tanılı çocukların ebeveynlerinin veya bazen bir öğretmenin veya bir kardeşin bitmeyen sevgisini ve desteğini ortak olarak paylaştıklarını vurgulamaktadırlar.

Aile içi ilişkiler ve aile işlevselliği ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalarda yaş, cinsiyet, anne-baba medeni durumu, ailenin gelir düzeyi gibi çeşitli demografik değişkenlerle birlikte internet bağımlılığı ve sosyal-duygusal gelişim ile birlikte

incelendiği çalışmalar görülmektedir. Ülkemizin literatüründe özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların ailesiyle yapılan çalışmalar mevcuttur. İleri dönemlerde yapılan çalışmalarda özel öğrenme güçlüğü farkındalığı arttıķa aileleri ile ilgili yapılan çalışmaların da artacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Öğrenme güçlüğü tanısı almış ve bir özel eğitim merkezine devam eden 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan araştırmada; bu bölümde araştırmanın türü, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip ve bir özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ile aile içi ilişkilerini belirlemeye yönelik, ilişkisel tarama modelindedir. Genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modelinde olay, nesne veya bireyler değiştirilmemekte, onlara deneysel bir müdahale yapılmadan aynen var oldukları gibi tanımlanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2009; akt. Karasar, 2005). Modelde ilişki veya değişim derecesini belirlemek için çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişki düzeyleri, bağımsız değişkenleri ise; cinsiyet, yaş, anne-babanın sağ, vefat ve medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu, telefona sahiplik durumu, interneti kullanma durumu, interneti kullanırken aileden izin alma durumudur.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın genel evreni İç Anadolu bölgesindeki özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocuklardır. Araştırmanın örneklemini, Konya, Aksaray, Karaman ve Ankara'da Özel Eğitim ve Rehabilitasyon merkezlerine devam eden öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki 148'i kız, 238'i erkek toplamda 386 çocuktur. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini 'uygun örnekleme' yoluyla seçilerek oluşturulmuştur. Uygun örnekleme; ulaşım, katılımcılarla etkileşim gibi özellikler açısından kolay ulaşılabilir ve kolay uygulama yapılabilir ortam, kişi veya nesnelerin seçilmesidir (Güriş ve Astar, 2015).

Tablo 2'de katılımcılara ait sosyo-demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. Çalışma grubunun demografik değişkenleri

| Değişken | | n | % |
|----------------------------|--------------------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kız | 148 | %38,3 |
| | Erkek | 238 | %61,7 |
| | Toplam | 386 | %100 |
| Yaş | 14 | 170 | %44,0 |
| | 15 | 106 | %27,5 |
| | 16 | 110 | %28,5 |
| | Toplam | 386 | %100 |
| Anne-Babanın Medeni Durumu | Anne-baba birlikte | 292 | %75,6 |
| | Anne-baba ayrı | 84 | %21,8 |
| | Diğer | 10 | %2,6 |
| | Toplam | 386 | %100 |
| Anne Öğrenim Durumu | İlköğretim | 218 | %56,5 |
| | Lise | 75 | %19,4 |
| | Üniversite | 93 | %24,1 |
| | Toplam | 386 | %100 |
| Baba Öğrenim Durumu | İlköğretim | 160 | %41,5 |
| | Lise | 140 | %36,3 |
| | Üniversite | 86 | %22,3 |
| | Toplam | 386 | %100 |
| Ailenin Gelir Durumu | Düşük | 68 | %17,6 |
| | Orta | 278 | %72 |
| | Yüksek | 40 | %10,4 |
| | Toplam | 386 | %100 |

Tablo 2’de katılımcılara ait sosyo-demografik bilgiler incelendiğinde;

Çalışmaya katılan 386 katılımcının 148'inin (%38,3) kız, 238'inin (%61,7) erkek olduğu görülmüştür. Katılımcıların 170'inin (%44,0) 14 yaşında, 106'sının (%27,5) 15 yaşında, 110'unun (%28,5) ise 16 yaşında olduğu görülmektedir. Katılımcı çocukların 292'si anne-babasının birlikte olduğunu (%75,6), 84'ü (%21,8) anne-babasının ayrı olduğunu, 10'u (%2,6) babasının vefat ettiğini belirtmiştir. Çalışmaya katılan çocukların annelerinin 218'i (%56,5) ilköğretim, 75'i (%19,4) lise, 93'ü (%24,1) üniversite mezunudur. Çalışmaya katılan çocukların babalarının 160'ı (%41,5) ilköğretim, 140'ı (%36,3) lise, 86'sı (%22,3) üniversite mezunudur. Katılımcı çocukların ailelerinin 68'i (%17,6) düşük geliri, 278'i (%72) orta geliri, 40'ı (%10,4) yüksek geliri olduğu saptanmıştır.

3.3. Araştırmanın Verilerinin Toplanması

Veri toplama araçlarının uygulanması için etik kurul izinleri alınmıştır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı Google Form aracılığıyla bir form oluşturmuştur. Bu formun 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içinde çocuklar tarafından doldurulabilmesi için öncelikle çocukların devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleriyle iletişime geçilerek kurumlardaki rehber öğretmenlere formların doldurulmasına ilişkin eğitim verilmiştir. Bu eğitimin içeriği sırayla şu şekildedir:

- Öğretmen tarafından her bir çocuk için sessiz bir ortamda kurum bilgisayarından ölçek linki açılmıştır.
- Çocukların samimiyetle cevap verebilmeleri için ekran başında sadece çocuğun bulunması ve nasıl işaretlemesi gerektiğinin rehber öğretmen tarafından açıklanması ve her bir çocuk için oturumlarda kullanılmak üzere kod sayılar verilmiştir.
- Çocukların hem ekrandan soruları okuyabilmesi hem de öğretmenin soruları tek tek okuması ve çocuğa her bir sorudan sonra cevaplayabilmesi için gerekli süre verilmiş, ölçekler uygulanmıştır.

Veriler Konya, Aksaray, Karaman, Ankara'da özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden 14, 15 ve 16 yaşındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocuklara ulaşılarak eğitim kurumlarının uygun gördüğü saatlerde, gönüllü çocuklarla bireysel şekilde üç oturumda gerçekleştirilmiştir. Her bir veri toplama aracının uygulanma süresi yaklaşık 15-20 dakika arasındadır. Ölçekler uygulanmadan önce bilgilendirilmiş onam

formunda, çocukların cevaplarının gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve sadece bu araştırma kapsamında kullanılacağı belirtilerek, onlardan içten ve dürüst bir şekilde cevaplar vermeleri istenmiştir. Uygulamada çocukların bilgileri kilitli bir dosya halinde bilgisayarda kayıtlı bir şekilde saklanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcı çocuklara kişisel bilgi formunda, yaş, cinsiyet, anne-babanın sağ, vefat ve medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu, telefona sahiplik durumu, interneti kullanma durumu, interneti kullanırken aileden izin alma durumu gibi çeşitli değişkenleri belirlemek amacıyla sorular yöneltilmiştir.

3.4.2. Young İnternet Bağımlılığı Testi-Kısa Formu (YİBT-KF)

Young (1998) tarafından geliştirilen ve Pawlikowski ve arkadaşları (2013) tarafından kısa forma dönüştürülen Kutlu ve arkadaşları (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan YİBT-KF, 12 maddeden oluşmakta olup beşli Likert (1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Bazen, 4=Sıklıkla, 5=Her zaman) tipi bir ölçektir. 14-17 yaşları arasındaki ergenlerle yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda YİBT-KF'nin açımlayıcı faktör analizine ilişkin faktör yükleri ergenlerde 0.56-0.82 arasında değişmektedir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi ölçeğin ergenlerde ve üniversite öğrencilerinde 12 madde ve bir faktörden oluştuğu, doğrulayıcı faktör analizinde YİBT-KF modelinin ergenlerde ve üniversite öğrencilerinde iyi uyum değerlerine sahip olduğu, ölçüt geçerliliği için yapılan korelasyon analizleri her iki öğrenci grubunda da YİBT-KF'nin ölçüt geçerliliği kapsamında uygulanan ölçeklerle ilişkili olduğu saptanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları, test tekrar-test güvenilirlik katsayıları ve düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının ergenler ve üniversite öğrencileri için de kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda ergenler için bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu belirlenmiştir.

Cronbach Alpha'ya göre bir ölçeğin güvenilir olarak kabul edilebilmesi için Alpha değerinin en az .70 düzeyinde olması gerekmektedir. Bu tezde de verilerin güvenilirliği

için Cronbach Alpha toplam değerleri Young İnternet Bağımlılığı ölçeği için .923 bulunmuştur. Toplam Cronbach Alpha değerine bakıldığında Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği .70 düzeyinin üzerinde olduğu görüldüğünden bu ölçeğin özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocuklarda kullanılabilecek güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

3.4.3. İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği

Nowicki ve Strickland tarafından (1973) geliştirilen Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği, Öngen (2003) tarafından Türkçeye uyarlanmış 40 maddeden oluşan dörtlü likert tipli (Kesinlikle katılıyorum-1, Katılıyorum-2, Katılmıyorum-3 ve Kesinlikle katılmıyorum-4) bir ölçektir. Öngen'in (2003) 40 maddeden oluşan ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek için uyguladığı faktör analizi çalışmasında, 11 maddenin ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Geriye kalan 29 madde 5 alt boyuttan oluşmuştur. Ölçekteki faktörlerin her birinden yüksek puan alan çocuğun içten denetimli olduğu, düşük puan alan çocuğun ise dıştan denetimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Öngen, 2003) Ölçekteki 4, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 23 maddeleri tersten puanlanmaktadır.

Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları şu şekildedir;

- Aile ilişkileri için denetim odağı (madde 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8)
- Başarı için denetim odağı (madde 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16)
- Akran ilişkileri için denetim odağı (madde 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23)
- Batıl inanç için denetim odağı (madde 24, 25)
- Kader için denetim odağı (madde 26, 27, 28, 29).

Bu çalışmada İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği için Cronbach Alpha değeri .845 bulunmuş, bu ölçeğin özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocuklarda kullanılabilecek güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

3.4.4. Aile Değerlendirme Ölçeği

Aile Değerlendirme Ölçeği Amerika Birleşik Devletlerinde Brown Üniversitesi ve Butler Hastanesi Aile Araştırma Programı kapsamında geliştirilmiştir (Bulut, 1990). Aile değerlendirme ölçeği daha sonra Bulut (1990) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu

ölçek aile bireylerinin görevlerini hangi konularda yaptıklarını belirleyen ve problem alanlarını vurgulayan bir veri toplama aracıdır. ADÖ yedi alt ölçekten oluşmaktadır:

- Problem Çözme (PRÇ), madde sayıları; 2,12,24,38,50,60
- İletişim (İLT), madde sayıları; 3,14,18,22,29,35,43,52,59
- Roller (ROL), madde sayıları; 4,8,10,15,23,30,34,40,45,53,58
- Duygusal Tepki Verebilme (DTV), madde sayıları; 9,19,28,39,49,57
- Gereken İlgiyi Gösterme (GİG), madde sayıları; 5,13,25,33,37,42,54
- Davranış Kontrolü (DVK), madde sayıları; 7,17,20,27,32,44,47,48,5
- Genel Fonksiyonlar (GNF), madde sayıları; 1,6,11,16,21,26,31,36,41,46,51,56 olarak bildirilmiştir.

Ölçekte toplamda 60 madde vardır. Yaşı 12 yaş üzerindeki tüm aile üyelerine bireysel olarak uygulanabilmektedir. “Aynen Katılıyorum” seçeneğine 1 puan “Büyük Ölçüde Katılıyorum” seçeneğine 2 puan, “Biraz Katılıyorum” seçeneğine 3 puan ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneğine ise 4 puan verilmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları .38-.86 arasında bulunmuştur (Polat, 2010).

Bu çalışmada Aile Değerlendirme Ölçeği için Cronbach Alpha değeri .929 bulunmuş, bu ölçeğin özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocuklarda kullanılacak güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.5. Verilerin Değerlendirilmesi

Elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 22.0 ile yapılmıştır. Öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiş ve sonrasında tüm veriler için betimleyici istatistikleri yapılmıştır. Verilerin frekans, ortalama, standart sapma değerleri ayrı tablolar halinde düzenlenmiştir. Özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların demografik değişkenlerine göre internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile değerlendirme düzeyleri, t testi ile analiz edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığını test etmek amacıyla Anova testi yapılmış ve farklılığın kaynağını ortaya koymak amacı ile Scheffe testi uygulanmıştır. Çalışma grubundakilerin internet bağımlılığı, aile değerlendirme ve denetim odağı ölçümleri arasında ilişki olup olmadığının değerlendirilmesi amacıyla, Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Demografik değişkenlere göre internet bağımlılığı, iç-dış denetim ve aile değerlendirme

düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olup olmadığı, Anova testi sonuçlarıyla değerlendirilmiştir. İstatistiksel anlamlılıkları $p < .05$ düzeyinde incelenmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde öğrenme güçlüğü tanısı almış 14-16 yaş arasındaki çocukların “Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği”, “Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği” ve “Aile Değerlendirme Ölçeği”nden aldıkları puanlarının düzeylerinin bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, anne-babanın sağ-vefat ve medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu, telefona sahip olma durumu, interneti kullanma, interneti kullanırken aileden izin alma) açısından analiz edilen bulgular ve ölçeklerden alınan puanların arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla toplanan bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 3’de özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 3. 14-16 yaş grubu özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile içi ilişkileri, iç-dış denetim odağı ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

| Ölçek / Alt Ölçekler | N | X | Ss |
|---|-----|--------|-------|
| Young İnternet Bağımlılığı Ölçeği Toplam | 386 | 41.58 | 11.97 |
| Problem Çözme | 386 | 16.10 | 4.16 |
| İletişim | 386 | 26.87 | 6.18 |
| Roller | 386 | 27.49 | 6.27 |
| Duygusal Tepki | 386 | 17.42 | 4.87 |
| İlgiyi Gösterme | 386 | 18.00 | 3.2 |
| Davranış Kontrol | 386 | 19.19 | 3.34 |
| Genel İşlev | 386 | 29.91 | 8.17 |
| Aile Değerlendirme Ölçeği Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 |

| | | | |
|------------------------------------|-----|-------|------|
| Aile ilişkileri | 386 | 17.47 | 3.53 |
| Başarı | 386 | 20.41 | 2.05 |
| Akran ilişkileri | 386 | 17.30 | 2.28 |
| Batıl inanç | 386 | 4.82 | .82 |
| Kader | 386 | 10.50 | 1.82 |
| Denetim Odağı Ölçeği Toplam | 386 | 70.52 | 4.51 |

Tablo 3 incelendiğinde çocukların genel olarak Young İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden ortalamanın üzerinde puan aldıkları görülmektedir ($\bar{X}=41.58$, $Ss=11.97$). Young İnternet Bağımlılığı Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan 12'dir. Bu değerlere bakıldığında ölçekten alınacak 25-35 arası puanların ortalama değerlendirilecek olursa, eldeki araştırmadaki çocukların aritmetik ortalamasının $\bar{X}=41.58$ olması ortalamanın üzerinde şeklinde yorumlanmıştır.

Çocukların Aile Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar incelendiğinde yine ortalamanın üzerinde puan aldıkları görülmektedir ($\bar{X}=152.04$, $Ss=27.32$). Aile Değerlendirme Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 240, en düşük puan 60'dır. Bu değerlere bakıldığında ölçekten alınacak 115-125 arası puanların ortalama değerlendirilecek olursa, eldeki araştırmadaki çocukların aritmetik ortalamasının $\bar{X}=152.04$ olması ortalamanın üzerindedir. Bu durum çocukların sağlıklı aile ilişkileri yaşama ihtimallerinin yüksek olması şeklinde yorumlanabilir.

Çocukların Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeğinden aldıkları toplam puanlara bakıldığında aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=70.52$, Standart sapmanın ise 4.51 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 116, en düşük puan 29'dur. Ölçekten alınabilecek yüksek puanın içten denetimi, düşük puanın dıştan denetimi belirttiği düşünülürse çocukların aritmetik ortalamalarının ortalamanın üzerinde olduğu yani daha çok içten denetimli oldukları düşünülmektedir.

Tablo 4’de özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların cinsiyet değişkenine göre internet bağımlılık, iç-dış denetim ve aile değerlendirme düzeylerine ait T testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet değişkenine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri düzeylerine ait T testi sonuçları

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|-----------------------------|----------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| İnternet Bağımlılığı | Kız | 148 | 39.36 | 12.20 | 384 | -2.89 | .004* |
| | Erkek | 238 | 42.95 | 11.64 | | | |
| Aile Değerlendirme | Kız | 148 | 153.94 | 27.80 | 384 | 1.077 | .282 |
| | Erkek | 238 | 150.86 | 27.00 | | | |
| Denetim Odağı | Kız | 148 | 69.99 | 4.28 | 384 | -1.84 | .060 |
| | Erkek | 238 | 70.85 | 4.63 | | | |

(*) $p < 0.05$

Yapılan T-testi analiz sonuçlarına bakıldığında kız ve erkek çocukların aile değerlendirme toplam ve denetim odağı ölçeği toplam puan ortalamalarının arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmüştür. İnternet bağımlılığı toplam puanları kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erkek çocukların İnternet Bağımlılığı toplam puan ortalamaları $\bar{X}=42.95$ iken kız çocukların puan ortalamaları $\bar{X}=39.36$ ’dır. Yüksek puan ortalamasının internete bağımlılığını ifade ettiği düşünülerek, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha az internet bağımlısı oldukları düşünülebilir.

Tablo 5’de ise özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların telefona sahip olma durumu, internet kullanma durumu, internet kullanımında aileden izin alma değişkenlerine göre internet bağımlılık, iç-dış denetim, aile değerlendirme toplam düzeylerine ait t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Telefona sahip olma durumu, internet kullanma durumu, internet kullanımında aileden izin alma durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri düzeylerine ait T testi sonuçları

| Telefona sahip olma | | | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
|---|----------------|--|-----|-----------|--------|-----|-------|-------|
| İnternet Bağımlılığı | Var | | 312 | 43.23 | 11.63 | 384 | 5.81 | .000* |
| Toplam | Yok | | 74 | 34.59 | 10.87 | | | |
| Aile Değerlendirme | Var | | 312 | 153.75 | 28.22 | 384 | 2.53 | .012* |
| Toplam | Yok | | 74 | 144.86 | 21.86 | | | |
| Denetim Odağı | Var | | 312 | 70.19 | 4.70 | 384 | -2.98 | .003* |
| Toplam | Yok | | 74 | 71.91 | 3.28 | | | |
| İnternet kullanma durumu | | | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
| İnternet Bağımlılığı | Evet | | 376 | 42.19 | 11.48 | 384 | 6.52 | .000* |
| Toplam | Hayır | | 10 | 18.40 | 5.60 | | | |
| Aile Değerlendirme | Evet | | 376 | 152.42 | 27.07 | 384 | 1.67 | .095 |
| Toplam | Hayır | | 10 | 137.80 | 34.01 | | | |
| Denetim Odağı | Evet | | 376 | 70.50 | 4.55 | 384 | -.551 | .582 |
| Toplam | Hayır | | 10 | 71.30 | 2.40 | | | |
| İnternete kullanımında aileden izin alma durumu | | | N | \bar{X} | Ss | sd | t | p |
| İnternet Bağımlılığı | İzin alıyorum | | 224 | 39.84 | 39.84 | 384 | -3.38 | .001* |
| Toplam | İzin almıyorum | | 162 | 43.97 | 43.97 | | | |
| Aile Değerlendirme | İzin alıyorum | | 224 | 152.151 | 152.72 | 384 | .572 | .568 |
| Toplam | İzin almıyorum | | 162 | 151.111 | 151.11 | | | |
| Denetim Odağı | İzin alıyorum | | 224 | 70.62 | 70.62 | 384 | .497 | .620 |
| Toplam | İzin almıyorum | | 162 | 70.38 | 70.38 | | | |

(*) $p < 0.05$

Yapılan t-testi analiz sonuçlarına bakıldığında kendisine ait telefonu olan çocuklarla, kendisine ait telefonu olmayan çocukların internet bağımlılık, iç-dış denetim, aile değerlendirme toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları incelendiğinde telefonu olan çocukların daha yüksek ($\bar{X}=43.23$) düzeyde internete bağımlı olduğu, daha az denetimli (daha dıştan denetimli) ($\bar{X}=70.19$) ve aile ilişkilerinde ise daha yüksek (daha sağlıklı aile işlevlerine sahip) ($\bar{X}=153.75$) düzeyde oldukları görülmektedir. İnternet kullanım durumu ve interneti kullanırken aileden izin alma durumu değişkenlerine göre sadece internet bağımlılığı toplam puanlarına göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. İnterneti kullanan çocukların daha yüksek düzeyde internet bağımlısı olduğu ($\bar{X}=42.19$) ve interneti kullanırken ailesinden izin almayan çocukların daha yüksek düzeyde ($\bar{X}=43.97$) internet bağımlısı olduğu görülmektedir.

Tablo 6'da öğrenme güçlüğü olan 14-16 yaş arasındaki çocukların yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı düzeylerine ait frekans, ortalama, standart sapma değerlerine, Anova testi ve farklılığın kaynağını ortaya koymak amacı ile Scheffee testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu ve anne-babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları

| Yaş | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
|----------------------|-----|-----------|--------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|------------------------|
| 14 | 170 | 38.494 | 10.808 | Gruplar arası | 2981.779 | 2 | 1490.890 | 10.926 | .000 | 14-15 |
| 15 | 106 | 44.660 | 13.389 | Gruplar içi | 52260.231 | 383 | 136.450 | | | 14-16 |
| 16 | 110 | 43.381 | 11.208 | Toplam | 55242.010 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 41.580 | 11.978 | | | | | | | |
| Anne baba medeni hal | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
| Birlikte | 292 | 40.205 | 10.652 | Gruplar arası | 11841.272 | 2 | 5920.636 | 52.248 | .000 | Birlikte-boşanmış |
| Boşanmış | 84 | 49.333 | 10.896 | Gruplar içi | 43400.738 | 383 | 113.318 | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---------------------|-----|-----------|--------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|--------|------|--|---------------------------|
| Baba vefat etmiş | 10 | 16.600 | 7.647 | Toplam | 55242.010 | 385 | | | | | Birlikte-baba vefat etmiş |
| Toplam | 386 | 41.580 | 11. | | | | | | | | Boşanmış-baba vefat etmiş |
| Anne öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | | Anlamlı farkın kaynağı |
| İlköğretim | 218 | 37.908 | 11.399 | Gruplar arası | 11330.275 | 2 | 5665.138 | 49.412 | .000 | | İlköğretim-Üniversite |
| Lise | 75 | 40.533 | 11.847 | Gruplar içi | 43911.735 | 383 | 114.652 | | | | Lise-Üniversite |
| Üniversite | 93 | 51.032 | 7.609 | Toplam | 55242.010 | 385 | | | | | Üniversite |
| Toplam | 386 | | | | | | | | | | |
| Baba öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | | Anlamlı farkın kaynağı |
| İlköğretim | 160 | 37.437 | 12.860 | Gruplar arası | 7691.372 | 2 | 5665.138 | 30.975 | .000 | | İlköğretim-Lise |
| Lise | 140 | 41.657 | 9.778 | Gruplar içi | 47550.639 | 383 | 114.652 | | | | Üniversite |
| Üniversite | 86 | 49.162 | 7.679 | Toplam | 55242.010 | 385 | | | | | İlköğretim-Üniversite |
| Toplam | 386 | 41.580 | 11.978 | | | | | | | | |
| Gelir düzeyi | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | | Anlamlı farkın kaynağı |
| Düşük | 68 | 53.41 | 6.38 | Gruplar arası | 11710.996 | 2 | 5855.498 | 51.519 | .000 | | Düşük-Orta |
| Orta | 278 | 39.31 | 10.75 | Gruplar içi | 43531.014 | 383 | 113.658 | | | | Düşük-Yüksek |
| Yüksek | 40 | 37.20 | 14.97 | Toplam | 55242.010 | 385 | | | | | |
| Toplam | 386 | 41.58 | 11.97 | | | | | | | | |

(*) $p < 0.05$

Tablo 6 incelediğinde internet bağımlılığı toplam puanlarının öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş grubu çocukların yaş, anne babanın sağ, vefat durumu, medeni durumu, anne ve babanın öğrenim düzeyleri ve gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. İnternet bağımlılığı toplam puanları incelendiğinde ise yaş değişkeninde 14 yaş grubu çocuklarla 15 ve 16 yaş grubu çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında 14 yaş grubu çocukların ($\bar{X}=38.494$), 15 yaş grubu ($\bar{X}=44.660$) ve 16 yaş grubu ($\bar{X}=43.381$) çocuklara göre daha az internet bağımlısı olduğu görülmektedir. Anne babanın medeni durumları değişkeninde ise anne babası birlikte olan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=40.205$) ile anne babası boşanmış çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=49.333$) ve babası vefat etmiş çocukların puanı ($\bar{X}=16.600$) ile anne babası birlikte

ve boşanmış çocukların puanları arası anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde babası vefat etmiş çocuklar internete daha az bağımlıdırlar. Anne ve baba öğrenim durumu değişkenine göre annesi ($\bar{X}=51.032$) ve babası ($\bar{X}=49.162$) üniversite mezunu olan çocuklar, annesi ($\bar{X}=37.908$) ve babası ilköğretim ($\bar{X}=37.437$) mezunu ile annesi ($\bar{X}=40.533$) ve babası ($\bar{X}=41.657$) lise mezunu olan çocuklara göre daha çok internete bağımlı oldukları görülmüştür. Ayrıca düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının ($\bar{X}=53.41$), orta gelir düzeyi ($\bar{X}=39.31$) ve yüksek gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarından ($\bar{X}=37.20$) daha ileri düzeyde internet bağımlısı oldukları görülmüştür.

Tablo 7’de özel öğrenme gücülüğü olan 14-16 yaş arasındaki çocukların yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme gücülüğü olan çocukların denetim odağı düzeylerine ait frekans, ortalama, standart sapma değerlerine ve Anova testi sonuçlarına yer verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Anova testi sonuçları ve farklılığın kaynağını ortaya koymak amacı ile Scheffee testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Yaş, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre özel öğrenme gücülüğü olan çocukların denetim odağı düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları

| Yaş | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
|----------------------|-----|-----------|------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------------------|
| 14 | 170 | 71.11 | 4.44 | Gruplar arası | 120.926 | 2 | 60.46 | 2.995 | .047 | 14-16 |
| 15 | 106 | 70.31 | 4.53 | Gruplar içi | 7731.364 | 383 | 20.18 | | | |
| 16 | 110 | 69.80 | 4.52 | Toplam | 7852.290 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 70.52 | 4.51 | | | | | | | |
| Anne baba medeni hal | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
| Birlikte | 292 | 70.15 | 4.44 | Gruplar arası | 216.154 | 2 | 108.077 | 5.421 | .005 | Birlikte-boşanmış |
| Boşanmış | 84 | 71.92 | 4.75 | Gruplar içi | 7636.136 | 383 | 19.938 | | | |
| Baba vefat etmiş | 10 | 69.50 | 1.35 | Toplam | 7852.290 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 70.52 | 4.51 | | | | | | | |

| Anne öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
|---------------------|-----|-----------|------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|--|
| İlköğretim | 218 | 70.84 | 4.14 | Gruplar arası | 124.287 | 2 | 62.144 | 3.080 | .047 | İlköğretim- Üniversite |
| Lise | 75 | 70.80 | 5.36 | Gruplar içi | 7728.003 | 383 | 20.178 | | | |
| Üniversite | 93 | 69.51 | 4.42 | Toplam | 7852.290 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 70.52 | 4.51 | | | | | | | |
| Baba öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
| İlköğretim | 160 | 69.86 | 4.61 | Gruplar arası | 339.523 | 2 | 169.761 | 8.654 | .001 | İlköğretim- Lise Lise- Üniversite |
| Lise | 140 | 71.76 | 3.91 | Gruplar içi | 7512.768 | 383 | 19.616 | | | |
| Üniversite | 86 | 69.72 | 4.84 | Toplam | 7852.290 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 70.52 | 4.51 | | | | | | | |
| Gelir düzeyi | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı Farkın kaynağı |
| Düşük | 68 | 69.26 | 5.51 | Gruplar arası | 130.961 | 2 | 1838.84 | 3.248 | .040 | Düşük-orta |
| Orta | 278 | 70.80 | 4.13 | Gruplar içi | 7721.329 | 383 | 740.704 | | | |
| Yüksek | 40 | 70.72 | 4.93 | Toplam | 7852.290 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 70.52 | 4.53 | | | | | | | |

(*) $p < 0.05$

Tablo 7 incelediğinde denetim odağı toplam puanlarının 14-16 yaş arasındaki çocukların yaş, anne babanın medeni durumu, anne ve babanın öğrenim durumları ve ailenin gelir durumu arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Denetim odağı toplam puanları incelendiğinde ise yaş değişkeninde 14 yaş grubu çocuklarla 16 yaş grubu çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında 14 yaş grubu çocukların ($\bar{X}=71.11$) 16 yaş grubuna ($\bar{X}=69.80$) göre daha fazla içten denetime bağlı olduğu görülmektedir. Anne babanın medeni durumları değişkeninde ise anne babası birlikte olan çocukların puanı ile anne babası boşanmış çocukların puan ortalaması arası anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde anne babası birlikte olan çocukların puan ortalamalarının ($\bar{X}=70.15$), anne babası boşanmış çocukların puan ortalamasından ($\bar{X}=71.92$) daha düşük olduğu görülmektedir. Anne ve babası birlikte olan çocuklar anne-babası boşanmış çocuklara göre daha fazla dıştan denetime sahiptir. Anne öğrenim durumu değişkenine göre ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların ($\bar{X}=69.51$), annesi ilköğretim mezunu olan çocukların denetim puan ortalamalarının ($\bar{X}=70.84$) daha az olduğu görülmektedir. Annesi ilköğretim mezunu olan çocuklar, annesi üniversite

mezunu olan çocuklara göre daha fazla içten denetime sahiptir. Baba öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde ise babası lise mezunu olan çocukların ($\bar{X}=71.76$), babası ilköğretim ($\bar{X}=69.86$) ve üniversite ($\bar{X}=69.72$) mezunu olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde (daha içten denetimli) denetime sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının ($\bar{X}=69.26$) orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarından ($\bar{X}=70.80$) daha düşük düzeyde denetime sahip(daha dıştan denetimli) oldukları görülmüştür.

Tablo 8’de yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların aile değerlendirme düzeylerine ait frekans, ortalama, standart sapma değerlerine ve Anova testi sonuçlarına yer verilmiştir. Gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Anova testi sonuçları ve farklılığın kaynağını ortaya koymak amacı ile Scheffee testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Yaş, anne babanın medeni durumu, anne-baba öğrenim durumu, ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların aile değerlendirme düzeylerine ait n, \bar{X} , Ss değerleri, Anova ve Scheffee testi sonuçları

| Yaş | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
|----------------------|-----|-----------|-------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------------------|
| 14 | 170 | 149.24 | 25.90 | Gruplar arası | 3133.18 | 2 | 1566.59 | 2.111 | .123 | - |
| 15 | 106 | 156.15 | 27.86 | Gruplar içi | 284233.9 | 383 | 742.125 | | | |
| 16 | 110 | 152.41 | 28.62 | Toplam | 287367.1 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 | | | | | | | |
| Anne baba medeni hal | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı farkın kaynağı |
| Birlikte | 292 | 151.66 | 27.29 | Gruplar arası | 643.13 | 2 | 321.569 | .430 | .651 | - |
| Boşanmış | 84 | 154.01 | 27.37 | Gruplar içi | 286724.0 | 383 | 748.627 | | | |
| Baba vefat etmiş | 10 | 146.80 | 29.19 | Toplam | 287367.1 | 385 | | | | |
| Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 | | | | | | | |
| Anne öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı Farkın kaynağı |
| İlköğretim | 218 | 150.02 | 25.02 | Gruplar arası | 7381.99 | 2 | 3690.99 | 5.04 | .007 | İlköğretim-Üniversite |
| Lise | 75 | 148.40 | 29.67 | Gruplar içi | 279985.1 | 383 | 731.03 | | | |
| Üniversite | 93 | 159.73 | 29.29 | Toplam | 287367.1 | 385 | | | | |

| | | | | | | | | | | | Lise- Üniversite |
|---------------------|-----|-----------|-------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------------------------|------------------------------|
| | | | | | | | | | | | Anlamlı Farkın kaynağı |
| Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 | | | | | | | | |
| Baba öğrenim durumu | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | | |
| İlköğretim | 160 | 151.38 | 26.38 | Gruplar arası | 3879.57 | 2 | 1939.78 | 2.62 | .074 | - | |
| Lise | 140 | 149.32 | 26.26 | Gruplar içi | 283487.5 | 383 | 740.176 | | | | |
| Üniversite | 86 | 157.72 | 30.07 | Toplam | 287367.1 | 385 | | | | | |
| Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 | | | | | | | | |
| Gelir düzeyi | n | \bar{X} | Ss | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | P | Anlamlı Farkın kaynağı | |
| Düşük | 68 | 158.63 | 30.21 | Gruplar arası | 3677.691 | 2 | 1838.84 | 2.483 | .085 | - | |
| Orta | 278 | 150.42 | 26.88 | Gruplar içi | 283689.4 | 383 | 740.704 | | | | |
| Yüksek | 40 | 152.10 | 23.90 | Toplam | 287367.1 | 385 | | | | | |
| Toplam | 386 | 152.04 | 27.32 | | | | | | | | |

(*) $p < 0.05$

Tablo 8'e bakıldığında aile ilişkileri toplam puanlarının sadece anne öğrenim düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Anne öğrenim durumu değişkenine göre anneleri üniversite mezunu olan çocukların ($\bar{X}=159.73$), annesi ilköğretim mezunu olan çocukların puan ortalamasından ($\bar{X}=150.02$) ve annesi lise mezunu olan çocukların puan ortalamasından ($\bar{X}=148.40$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Aile değerlendirme ölçeğinden alınan puanın düşük olmasının sağlıklı aile işlevlerine işaret etmesinden dolayı annesi lise ve ilköğretim mezunu olan çocukların, annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre daha sağlıklı aile işlevlerine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 9'da 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme, denetim odağı düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme, iç-dış denetim odağı düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon testi sonuçları

| Ölçümler | 1 | 2 | 3 |
|-------------------------|---|--------|---------|
| 1. İnternet bağımlılığı | 1 | .325** | -.138** |
| | | .000 | .007 |

| | | |
|----------------------|---|---------|
| 2.Aile değerlendirme | 1 | -.155** |
| | | .002 |
| 3. Denetim odağı | | 1 |

(*) **p<0.05**

Tablo 9'daki Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme ve denetim odağı ölçümleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Çocukların internet bağımlılığı düzeyleri ile aile değerlendirme düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur ($r = .325$, $p < .001$). Bu noktada çocuklar internete daha bağımlı oldukça, sağlıksız aile işlevlerine sahip olma düzeyleri de yükselmektedir. Çocukların internet bağımlılığı düzeyleri ile denetim odağı puanları arasında negatif yönde yüksek ilişki vardır ($r = -.138$, $p < .05$). Çocukların internet bağımlılığı düzeylerinin artmasıyla daha çok dıştan denetime sahip olduklarına işaret etmektedir. Çocukların aile değerlendirme düzeyleri ile denetim odağı düzeyleri incelendiğinde ise yine aralarında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.155$, $p < .05$). Bu bulgu çocukların sağlıksız aile işlevlerine sahip oldukça daha dıştan denetime sahip oldukları anlamına gelmektedir.

5. TARTIŞMA

1. 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkileri puanları düzeylerinin tartışılması

Elde edilen bulgulara göre ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların Young internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{X}= 41.58$ olması ortalamanın üzerinde şeklinde yorumlanmıştır. Günlük hayat rutininde öğrenme güçlüğü nedeniyle sınır ve engellere karşı birden tepki gösteren, çabuk öfkelenip yaptıklarının sonuçlarını üstlenemeyen, akran ilişkilerinde aktif olamayan ve uyum sorunları yaşayan çocuklar; yalnızlık hissi yaşayabilmektedir. ÖÖG sahip çocuklar interneti sorunlarından kaçış ve rahatlama yolu olarak görebilirler. Üdücü (2019) ÖÖG tanısı almış ve almamış 10-16 yaş arasındaki öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerini araştırdığı çalışmada başka bir değişkenin etkisi yokken ÖÖG tanısı almış ve almamış öğrenciler arasında internet bağımlılığı seviyelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunda ÖÖG tanısı almış öğrencilerin tanı almamış öğrencilere oranla internet bağımlılığı düzeyinin daha çok olduğu bulunmuştur.

Çocukların aile değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam puanlar incelendiğinde ortalamanın üzerinde puan aldıkları ve çocukların sağlıklı aile işlevlerine sahip olma ihtimallerinin yüksek olduğu görülmüştür. Çocuklar aile içi ilişkileri sağlıklı olmayan bir ortamda yetiştiğinde kendini aileye ait hissedemez ve yalnızlaşır. Çocuğun sağlıklı bir kişilik yapısı kazanması zorlaşır ve ailedeki iletişim problemi ve sağlıklı döngünün olumsuzluğu çocuğa stres ve kaygı yaratır. Bu stres ve kaygı, aile üyesi olarak kendini ifade edememesi, iletişim problemleri ve yalnızlık çocuğu internet ile daha çok vakit geçirmesine yol açmış olabilir. Wu vd. (2016) yaptıkları araştırmada, ciddi şekilde işlevsel bozukluğu olan ailedeki ergenlerin, yüksek düzeydeki işlevselliği olan ailelere oranla internet bağımlılığına daha çok eğilim gösterdiği görülmüştür. Hong Kong ergenlerinde 28 ortaokul öğrencisiyle 3 yıl süren çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha problemlerle internet kullandığını, aile işlevselliği sağlıklı olan öğrencilerin internet bağımlılığına sahip olma olasılığının düşük olduğu bulunmuştur (Yu ve Shek, 2013). Güleç'in (2020) öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan ve almayan çocukların aile ilişkileri testi alt boyutundan geliştirici aile ilişkileri alt boyutundan

aldıkları puan ortalamasına göre ÖÖG sahip olmayan çocukların daha olumlu aile ilişkileri içinde oldukları görülmüştür.

Çocukların Nowicki-Strickland iç-dış denetim odağı ölçeğinden aldıkları toplam puanlara bakıldığında aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=70.52$ olması ortalamanın üzerinde olduğu yani daha çok içten denetimli oldukları düşünülmektedir. Bu bulgu ÖÖG sahip çocukların daha dıştan denetimli oldukları düşüncesinden ötürü beklenilmeyen bir bulgudur. Özel öğrenme güçlüğüne sahip ergenler ile herhangi bir öğrenme güçlüğüne sahip olmayanları karşılaştıran çalışmalar, dış denetim odağına sahip olma eğiliminin öğrenme güçlüğü olan ergenlerde daha fazla olduğunu belirtmiştir (Huntington ve Bender, 1993). ÖÖG çocuklarda genellikle uygun bir şekilde denetim odaklarını sağlamakta zorluklar yaşayabilir. Bu çocuklar sınavların kolay olmasından kaynaklı veya kendilerinin şanslı oldukları için başardıklarına, başaramadıklarında ise sınavın zor olmasından dolayı veya şansız oldukları için başaramadıklarını düşünebilirler. Bu çalışmada çocuklar denetim odağı ölçeğini doldururken tam anlamıyla kendilerini yansıtmak istememiş ve sorulara samimi bir şekilde cevap vermemiş olabilirler.

2. Cinsiyet değişkenine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların internet bağımlılık, aile değerlendirme, denetim odağı düzeylerinin tartışılması

Bu çalışmada yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında internet bağımlılığı toplam puanlarının kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu çalışmadaki özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı toplam puanları incelendiğinde, kızların erkeklere göre daha az internet bağımlısı oldukları görülmüştür. Bu durum kızların evdeki rollerinin erkek çocuklara göre daha fazla olması ve internete daha az girmesi ile açıklanabilir. Erkek çocuklarının evde daha özgür hareket etmesi ve ev ile ilgili sorumluluklarının daha az olması internete ayıracak daha fazla zaman bulmalarını sağlamış olabilir. Taşkın (2002), Ülgen (2014), Karakaya (2016), Karaca (2017) ve Pekel'in (2019) çalışmasında da kız ve erkek çocukların internet bağımlılık düzeyi anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Bu çalışmalarda erkeklerin kızlara göre daha çok internet bağımlısı oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu ile farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur. Shen vd. (2021) çalışmasında üniversite öğrencilerinin her iki cinsiyette de internet bağımlılığının yaygın

olduğu sonucuna ulaşmıştır. alık'ın (2020) ve zvatan'ın (2021) yapmış oldukları çalışmalarda ise internet bağımlılık leği puanları cinsiyete göre karşılaştırıldığında bir farklılık görülmemiştir.

Kız ve erkek çocukların aile değerlendirme alt boyutlarından problem çözme, iletişim, duygusal tepki, ilgiyi gösterme, davranış kontrol, genel işlev ile aile değerlendirme toplam puan ortalamalarının arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Roller alt boyutuna bakıldığında, kızların erkeklere göre roller puanı daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu erkeklerin rol algılarının kızlara göre daha fazla olduğunu ifade eder. Roller, aile üyelerinin ailedeki bütün gereksinimlerini karşılama konusunda davranış Şekilleri kazanıp kazanmaması ile ilgilidir. Toplumda erkeklerin özellikle maddi daha sonrasında manevi olarak aileyi geindirmesi, aileyi idare etmesiyle ilgili bir algı mevcuttur. Bu durum aile içinde erkeklerin kızlara göre daha fazla rol algısı kazandıklarını düşündürmüştür. zkan (2019) araştırmasında ergenlerin cinsiyetlerine göre aile değerlendirme leğinin genelinden, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gerekli ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler alt boyutlarından aldıkları puan arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sayın (2021) alışmasında niversite ğrencilerinin aile işlevselliğinin problem çözme, iletişim ve genel işlevler alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Can (2020) alışmasında erkeklerin AD davranış kontrolü alt leğinin kadınlardan daha sağlıksız algıladıkları bulgusu da bu tez çalışmasıyla örtüşmemektedir.

Denetim odağı akran ilişkileri alt boyutu incelendiğinde, erkek çocukların akran ilişkilerinde kendilerini, kız çocuklara göre daha başarılı algıladıkları, içten denetimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum erkek çocuklarının sosyal ilişkilere ve arkadaş grubuna daha fazla vakit ayırabilmesi, dışarda kız çocuklarına göre zaman olarak da daha zgr bir Şekilde hareket etmesinden kaynaklanabildiği düşünülmektedir. Moore (2006), Alisinanoğlu (2003), erkeklerin kızlara göre daha dıştan denetimli olduğunu bulmuşlardır. Alkış (2016) ve Gezer (2020) denetim odağı seviyeleri açısından erkek ve kız katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tapçan'ın (2002) araştırmasında, denetim odağı ile çocukların cinsiyetleri, yaşları ve ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki ve farklılık gözlenmemiştir. Bahsedilen çalışmalarda bu tez çalışmasından farklı bulgular elde edildiği görülmektedir.

3. Telefona sahip olma, internet kullanma durumu, internet kullanımında aileden izin alma durumu değişkenlerine göre özel öğrenme güçlüğüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılık, aile değerlendirme, denetim odağı düzeylerinin tartışılması

Yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında kendisine ait telefonu olan çocuklarla, kendisine ait telefonu olmayan çocukların internet bağımlılık, iç-dış denetim, aile değerlendirme toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Puan ortalamaları incelendiğinde telefonu olan çocukların daha yüksek düzeyde internete bağımlı olduğu, daha az denetimli (dış denetim odağına sahip) ve aile ilişkilerinde ise daha yüksek düzeyde (sağlıksız aile işlevine sahip olduğu) oldukları görülmektedir. Kendisine ait telefona sahip olan çocukların her an internete ulaşabilecek olması doğrultusunda internet bağımlılık seviyelerinin yükselmesi mümkündür. Karaca (2017) internet bağımlılığı puanları ile günlük akıllı telefon kullanım süreleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Çalık (2020) akıllı telefonu olanların olmayanlara göre internet bağımlılığı toplam puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Bulgulara bakıldığında kendi telefonu olan çocukların daha dıştan denetimli olduğu görülmektedir. Bunun nedeni özellikle COVID-19 salgınında kendine ait telefonu olan çocukların akıllı telefonlar ile çok fazla vakit geçirmesi sonucu kendini kontrol etmesi zorlaşmış, hayatlarındaki olayların sorumluluğunu almaları daha da azalmış olabilir. Bu yüzden çocuklar akademik, sosyal ve fizyolojik alanda yaşadıkları her olay ve durumun nedenini pandemi dönemine, dış etkenlere bağlamış olabilir ve dış denetim sahibi olmuş olabilirler. Atıcı (2017) çalışmasında ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve kontrol hissi düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuş, akıllı telefon bağımlılığı arttıkça kontrol hissi düzeylerinin azaldığı belirtilmiştir.

İnterneti kullanan çocukların daha yüksek düzeyde internet bağımlısı olduğu ve interneti kullanırken ailesinden izin almayan çocukların daha yüksek düzeyde internet bağımlısı olduğu görülmektedir. Bilgehan (2018) yaptığı çalışmada ailenin internete girmeyi yasaklama durumuna göre internetin olumsuz sonuçları ve aşırı kullanım sonucunda anlamlı bir fark bulmuştur. Aileden ziyade akranları ile birlikte olmanın ergenler için daha önemli olduğu bu dönemde internetin yasaklanması, aileden izin almadan ve onlardan

habersiz ergenlerin internet kullanımını arttırabilir. Bu noktada interneti aşırı kullanma sonucu internet bağımlılığı meydana gelmesi mümkündür.

4. Yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre özel öğrenme gücüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı düzeylerinin tartışılması

İnternet bağımlılığı toplam puanlarının öğrenme gücüne sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların yaş, anne babanın medeni durumu, anne ve babanın öğrenim düzeyleri ve gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında 14 yaşındaki çocukların, 15 yaşındaki ve 16 yaşındaki çocuklara göre daha az internet bağımlısı olduğu görülmektedir. Özkan (2019) ve Sayın'ın (2021) araştırma sonuçlarına göre aile işlevselliği alt boyutları ve internet bağımlılığının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucu bu tez çalışması ile uyuşmamaktadır. Yapılan analize göre 14 yaşındaki çocuklar internete daha az bağımlıdır. 14 yaşındaki çocuklar 8.sınıf öğrencisi olabileceğinden Liselere Giriş Sınavına (LGS) hazırlandıklarından dolayı internete daha az vakit ayırıyor olma ihtimalleri yüksektir.

Anne babanın medeni durumları değişkeninde ise anne babası birlikte olan çocukların puan ortalaması ile anne babası boşanmış çocukların puan ortalaması ve babası vefat etmiş çocukların puanı ile anne babası birlikte ve boşanmış çocukların puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde babası vefat etmiş çocuklar internete daha az bağımlı iken anne-babası boşanmış çocukların anne-babası birlikte olan çocuklara göre daha fazla internet bağımlısı olduğu görülmektedir. Çalışmamızda babası vefat etmiş çocuk sayısının diğerlerine göre daha az olmasından dolayı bu sonuç ortaya çıkmış olabilir. Arslan (2017) çalışmasında anne babası boşanmamış ergenlerin anne babası boşanmış ergenlere göre internet bağımlılık düzeylerinin daha fazla olduğu bulgusu çalışmamızla uyum sağlamamaktadır. Ebeveynleri boşanmış çocuk bu krizi atlatmakta güçlük çekebilir ve interneti stresten uzaklaştırıcı bir sığınak olarak görebilir. Bunun yanında anne ve babanın boşanması, çocuğun tek bir ebeveynle yaşıyor oluşu, o ebeveynin sorumluluklarını artıracığından

çocuğuna yeterince vakit ayıramamasına neden olabilir. Bu noktada çocuk aşırı internet kullanımını gösterebilir.

Anne ve baba öğrenim durumu değişkenine göre annesi ve babası üniversite mezunu olan çocuklar, annesi ve babası ilköğretim mezunu ile annesi ve babası lise mezunu olan çocuklara göre daha çok internete bağımlı oldukları görülmüştür. Manap ve Durmuş'un (2021) çalışmasında çocukların internet bağımlılık düzeyinin olumsuz model olma ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite mezunu ebeveynin ilköğretim mezunu olan ebeveynlere göre olumsuz model olma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Göldağ (2018) anne-babanın eğitim seviyesi arttıkça çocukların problemli internet kullanımının da arttığını belirtmektedir. Büyüksahin Çevik ve Çelikkaleli'nin (2010) yaptıkları çalışmada; annesi lise mezunu olan ergenlerin internet bağımlılık oranı annesi okur-yazar olmayan ve ilköğretim olan ergenlerin internet bağımlılık oranına göre anlamlı olarak yüksek seviyededir. Bu sonuçlara bakılarak anne ve babanın eğitim seviyeleri arttıkça çalışma oranlarının ve saatlerinin arttığını, iş hayatının stres ve yorgunluğunu üzerinden atmak için kendilerinin de internetle çok vakit geçirmeleri sonucu çocuklara model olduğu düşünülebilir. Ebeveynlerin işlerinin çok zaman almaları sonucu çocuklarla kaliteli vakit geçirmenin kısıtlanması çocuğun internetle daha fazla zaman geçirmesine neden olabilir.

Ayrıca düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının, orta gelir düzeyi ve yüksek gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarından daha yüksek düzeyde internet bağımlısı oldukları görülmüştür. Fariz ve Sarıcı Bulut'un (2019) çalışmasında ortalamanın altında ya da üstünde gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarının daha fazla internet bağımlılığına eğilimli olduğu belirtilmiştir. Bilgehan (2018) çalışmasına göre ailelerinin yüksek aylık geliri olan çocukların interneti aşırı kullanım oranı düşük-orta gelirli aileye sahip çocukların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusu çalışmamızla çelişmektedir. Medikoğlu'nun (2018) çalışmasında da çocukların anne ve babasının eğitim düzeylerinin internet bağımlılığı düzeyleri ile anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca anne babası çalışan ebeveynlerin çocuklarının internete daha az girmesi ve akademik başarıya daha fazla odaklanması sonucu da bulgular arasındadır. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çalışan ve daha yüksek öğrenim düzeyinde oldukları düşünüldüğünde, çocukların eğitimleri ile ilgilenme düzeyleri yükselmekte ve çocuklarının internete ulaşmasını kontrol etmesiyle ilgili olduğu düşünülebilir. Düşük

gelirli ailelerin çocukları genellikle sosyokültürel düzeyleri orta gelir ve yüksek gelirli ailelere göre daha az seviyede olabilir. Bu yüzden interneti sağlıklı ve doğru kullanma becerisini çocuklarına aktarmaları mümkün olmayabilir. Bundan dolayı düşük gelirli ailenin çocuklarının diğerlerine göre internet bağımlılığı seviyeleri yükselebilir.

5. Yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne-babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğü olan çocukların denetim odağı düzeylerinin tartışılması

Denetim odağı toplam puanlarının 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocukların yaş, anne babanın medeni durumu, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne ve babanın öğrenim düzeyleri ve gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Denetim odağı toplam puanları incelendiğinde ise yaş değişkeninde 14 yaşındaki çocuklarla 16 yaşındaki çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında 14 yaşındaki çocukların 16 yaşındakilere göre daha içten denetime bağlı olduğu görülmektedir. Tapçan (2002) çocukların denetim odağı ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki ve farklılık tespit etmemiştir. Sherman'ın (1984) çalışmasında kız ve erkekler arasında iç denetimlilik gelişiminin yaşlara göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu beklenildiği gibi sonuçlanmamıştır. Yaş arttıkça çocukların olay ve durumları daha doğru bir şekilde algılayıp kendi içsel denetimlerini daha rahat sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Anne babanın medeni durumları değişkeninde ise anne babası birlikte olan çocukların puanı ile anne babası boşanmış çocukların puan ortalaması arası anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde anne babası boşanmış olan çocukların puanlarının, anne ve babası birlikte olan çocuklara göre daha fazla olduğu(daha içten denetimli olduğu) görülmektedir. Derin'in (2006) çalışmasında çocukların ebeveynlerinin birlikte ya da ayrı olmaları ile denetim odağı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, Alkış (2016) boşanmamış ailedeki ergenlerin boşanmış ailedeki ergenlere göre daha içten denetimli olduklarını ortaya koymuştur. Sağlıksız bir aile ortamında yetişen çocuğun anne babası birlikte bile olsa bu durum çocuğu olumsuz etkileyebilir. Anne ve babanın boşanma durumu çocuğun hayatında yaşadığı olay ve

durumlarla ilgili dik durmasını, yaşına göre daha hızlı olgunlaşmasını ve kendi yaptıklarının sorumluluğunu almasını sağlayabilir. Çocuğun bu sayede içten denetimli olma ihtimali artmaktadır.

Anne öğrenim durumu değişkenine göre ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların, annesi ilköğretim mezunu olan çocukların denetim puan ortalamalarının daha az olduğu (daha dıştan denetimli olduğu) görülmektedir. Baba öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde ise babası lise mezunu olan çocukların, babası ilköğretim ve üniversite mezunu olan çocuklara göre daha yüksek düzeyde denetime (daha içten denetimli) sahip oldukları görülmüştür. Bu bulguda ailenin öğrenim seviyesi arttıkça çocuğun içten denetimli olmasına fırsat tanınacağı düşünülerek, bulgu beklenildiği gibi sonuçlanmamıştır. Bu durumda üniversite mezunu, yoğun çalışma hayatında olan ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenememeleri anne-babaya kendini yetersiz hissettirebilir. Anne ve babanın bu yetersizlik düşüncesi çocuğun isteklerine karşı koyamama durumu yaratabilir. Bu da çocuğun yaşamındaki olay ve durumları kendi sorumluluğuna almak istememesine neden olmuş olabilir. Alisinanoğlu'nun (2003) çalışmasında annenin öğrenim düzeyi arttıkça, çocukların daha içten denetimli olduğu, baba öğrenim düzeyinin ise çocukların denetim odağı puanı ortalamalarında farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Serin ve Derin'nin (2008) anne ve babanın gösterdiği ilgi düzeyi ve öğrenim düzeyinin yükselmesi ile ilköğretim öğrencilerinin problem çözme ve iç denetimini geliştirmesine yönelik bulgusu ile yapılmış bu araştırmanın bulgusu paralellik göstermektedir.

Yapılan analiz sonucunda düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarından daha düşük düzeyde denetime sahip oldukları görülmüştür. Bu noktada düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocukları orta gelirli ailedeki çocuklara göre daha dıştan denetime sahip olduğu söylenebilir. Alisinanoğlu (2003) çalışmasında sosyo-ekonomik seviye düzeyinin çocukların denetim odağı puan ortalamalarında farklılığa sebep olmadığı bulgusu çalışmamızla çelişmektedir. Orta gelirli ailelerin çocukları özellikle maddi anlamda ailesi tarafından destekleneceği düşünülürse başına gelen olay ve durumların sorumluluklarını daha rahat bir şekilde alabilir. Bu durum onun daha içten denetim odaklı olmasını sağlayabilir.

6. Yaş, anne-babanın sağ ya da vefat durumu, anne babanın medeni durumu, anne-babanın öğrenim durumu, ailenin gelir durumu değişkenlerine göre 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme gücüne sahip çocukların aile değerlendirme düzeylerinin tartışılması

Aile ilişkileri toplam puanlarının sadece anne öğrenim düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Aile ilişkileri incelendiğinde ise anneleri üniversite mezunu olan çocukların, annesi ilköğretim ve lise mezunu olan çocuklara göre daha sağlıklı aile işlevlerine sahip olduğu görülmektedir. Annelerin öğrenim düzeyi yükseldikçe çalışma oranları da yükselmektedir. Yoğun çalışma şartlarında annelerin aile ile kalite zaman geçirme oranları düşebilir. Annenin ev ile çok ilgilenememesi sonucu aile içindeki iletişimi, hoşgörüyü ve anlayışlı olmayı olumsuz etkileyebilir. Ayrıca annenin çocuk yetiştirme konusunda baba ile iletişim sağlayamaması, aşırı koruyucu ya da ihmalkâr ebeveyn tutumlarına yol açabilir. Savi'nin (2008) çalışmasında annesi ev hanımı olan ergenlerin, annesi çalışanlara göre daha fazla çekingen oldukları, dikkat problemleri, içselleştirilmiş problemler ve dışsallaştırılmış sorunları daha fazla yaşadıklarını bildirmelerine ilişkin bulguları mevcuttur. Sayın'ın (2021) çalışmasında aile işlevselliğinin ve internet bağımlılığının ebeveyn eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Verlaan ve Schwartzman'ın (2002) çalışmasına göre annenin eğitim seviyesi arttıkça çocukların aile işlevselliklerinin de sağlıklı olarak arttığı gözlenmiştir. Bu çalışmalar bizim çalışmamızla çelişmektedir.

7. 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme gücüne sahip çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirmeleri ve denetim odağı arasındaki ilişkinin tartışılması

Çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme ve denetim odağı ölçümleri arasında anlamlı düzeyde korelasyon vardır. Çocukların internet bağımlılığı düzeyleri ile aile değerlendirme düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur, çocukların internet bağımlılığı yükseldikçe, sağlıklı aile işlevlerine sahip olma düzeyleri de yükselmektedir. Çalışmadan elde edilen bulgular, Bayraktutan (2005) tarafından yapılan çalışmada aile içi ilişkilerin kopuk olduğu bir yapıda özellikle ergenlerin internetle daha çok vakit geçirdiklerini, bazı özel meselelerin aile ile paylaşmak yerine internette tanışılan bireylerle paylaşıldığı, günlük internette geçirilen sürenin aile ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği sonucu araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Hong Kong'da yapılan çalışmada

sağlıklı aile işlevlerine sahip çocukların internet bağımlısı olma ihtimalinin daha düşük seviyede olduğu bulunmuştur (Yu ve Shek, 2013). Wu vd. (2016) işlevsel bozukluğa sahip ailelerin, işlevsel bozukluğa sahip olmayan ailelere göre, ergenlikteki çocuklarının internet bağımlısı olmaya daha çok eğilim gösterdikleri bulunmuştur. Sayın (2021), yaptığı çalışmada internet bağımlılığı ile aile işlevselliği arasında bir ilişki olduğuna ulaşmıştır. Bu bulgu ile Dikmen ve Tuncer'in (2018) çalışmasında araştırmaya katılan lisans öğrencilerinin internet bağımlılığı değişkeninin aile ilişkileri üzerindeki yordama gücünün az olması ve internet kullanım seviyelerinin aile ilişkilerine etkisi olmadığı bulgusu çelişmektedir. Çocuklar ne kadar sağlıklı bir ailede yetişirse, aile içi roller, iletişim, sınırlar, kurallar, aile içi destek o kadar yüksek seviyede olur ve ailede geçirilen verimli zaman artar. Bu noktada çocukların internet bağımlılığına eğilimleri daha az seviyede olabilir.

Çocukların internet bağımlılığı düzeyleri ile denetim odağı puanları arasında negatif yönde yüksek ilişki vardır. Bu durum çocukların internet bağımlılığı düzeylerinin düşmesiyle daha çok içten denetime sahip olduklarına işaret etmektedir. Özköklü vd. (2015) çalışmasında ergenlerin dıştan denetimliliğinin problemli internet kullanımının en önemli yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alkaya (2020) çalışmasında 14-18 yaş aralığındaki ergenlerin sosyal medya bağımlılık seviyeleri yükseldikçe çocukların dış denetime sahip oldukları sonucu çalışmamızla uyumludur. Çocuklar hayatlarında yaşanan olay ve durumların kendi sorumluluğu olduğu farkındalığını kazanırsa kendini kontrol etme becerisi de o kadar artmış olur. Bu noktada kendini daha rahat kontrol eden iç denetimli çocukların internet bağımlısı olma ihtimalleri daha düşük olmaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve bir özel eğitim merkezine devam eden 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı, iç-dış denetim odağı ve aile içi ilişkileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Alt problemler doğrultusunda araştırma sonucu elde edilen bulguların sonuçları şu şekildedir:

ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı ölçeğinden aldıkları toplam puanları ortalamanın üstünde çıkmıştır. Aile değerlendirme ölçeğinden aldıkları toplam puanlarda ise sağlıklı aile işlevlerine sahip olma olasılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. İç-dış denetim odağı ölçeğinden aldıkları toplam puanlarda ise ortalamanın üzerinde puan aldıkları ve daha içten denetimli oldukları saptanmıştır.

- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların cinsiyet değişkenine bakıldığında kız ve erkek çocukların internet bağımlılığı toplam puanlarında anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür.
- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların yaş değişkenine göre internet bağımlılığı, denetim odağı toplam puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülürken, aile değerlendirme düzeylerinde farklılaşmadığı görülmüştür.
- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların anne-babanın sağ, vefat ve medeni durumu değişkenine göre internet bağımlılığı toplam puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Denetim odağı toplam puanlarında anne-babanın medeni durumu değişkenine göre farklılık saptanmıştır. Aile değerlendirme düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir.
- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların anne-babanın öğrenim durumu değişkenine göre internet bağımlılığı toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Denetim odağı toplam puanlarında anne-babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Aile değerlendirme düzeylerinde sadece anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır.
- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların aile gelir düzeyi değişkenine göre internet bağımlılığı toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmüştür. Denetim odağı toplam puanlarında aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde

farklılaşma olduğu görülmüştür. Aile değerlendirme düzeylerinde aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların telefona sahip olma durumu değişkenine göre internet bağımlılık, iç-dış denetim, aile değerlendirme toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir.

- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların interneti kullanma durumu değişkenine göre sadece internet bağımlılığı toplam puanlarına göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların interneti kullanırken aileden izin alma durumu değişkenlerine göre sadece internet bağımlılığı toplam puanlarına göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

- ÖÖG sahip 14-16 yaş arasındaki çocukların internet bağımlılığı, aile değerlendirme ve denetim odağı ölçümleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Öneriler;

- Bu çalışmada örnekleme online formlar üzerinden ulaşılmış ve 14-16 yaş arasındaki özel öğrenme güçlüğüne sahip çocuklara uygulanmıştır. Çocuklar internet bağımlılığı ile ilgili sorulara samimi bir şekilde cevap vermemiş olabilir, kendi denetim odağı ve ailesi ile ilgili bilgileri iletme isteyebilir. Bu yüzden sonraki çalışmalarda görüşme gibi tekniklerle ve karma yöntemlerle aynı yaş gruplarının özel öğrenme güçlüğü olmayan çocuklarla internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkileri ile ilgili çalışmaların yapılması araştırmanın karşılaştırılması açısından değerlidir.

- Bu çalışmada 14-16 yaş arasındaki Konya, Aksaray, Ankara, Karaman illerinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim-öğretime devam eden ÖÖG sahip çocuklarla yapılmıştır. Farklı yaş gruplarının farklı illerde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde eğitim-öğretim gören çocuklarla internet bağımlılığı, denetim odağı ve aile içi ilişkilerinin bir arada incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

- Okullarda ÖÖG sahip çocukların tanınması ve tespiti için tarama çalışmaları yapılarak risk altında bulunan çocuklar belirlenmelidir. ÖÖG farkındalığının artması, ÖÖG sahip çocukların özellikle akademik başarıları ve yaşlarının gelişimsel görevlerini yerine getirebilmeleri, okula ve çevresine uyum sağlamaları için erkenden destek eğitim programları almalarının gerekli olduğu düşünülmektedir.

- İnternet, özellikle çocukların hayatında büyük bir öneme sahiptir. Özellikle son zamanlarda pandemiden dolayı evde kalınan sürenin fazla olması çocukların internetle daha çok ilgilenmelerine neden olmuştur. Bu yüzden internetin sağlıklı ve problemsiz şekilde kullanılabilmesi için aileler ve çocuklara eğitim verilmesi önerilmektedir.
- Araştırmanın bulgularına göre çocukların internet bağımlılığı aile içi ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu noktada eğitimcilerin, aile içindeki üyelerle sağlıklı iletişimin kurulması, beraber kaliteli zaman geçirilmesi ile ilgili eğitimler ve seminerler vermesi yararlı olacaktır.
- Çocuk gelişimciler çalıştıkları kurumlarda sosyal hizmet uzmanı, psikolog, psikiyatrist ve psikolojik danışmanlarla işbirliği içinde ÖÖG sahip çocukların doğru internet kullanımı, iç denetime sahip olmaları ve sağlıklı aile işlevlerini desteklemeye yönelik gelişimsel destek müdahale programları hazırlayıp uygulamaları önemlidir.
- ÖÖG sahip çocuklarla yapılan çalışmalar sonucu elde edilen bulgular gerekli kurum ve kuruluşlara iletilmelidir.

KAYNAKLAR

- Aaron, P. G., Malatesha Joshi, R., Gooden, R., & Bentum, K. (2008). Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the component model of reading: An alternative to the discrepancy model of LD. *Journal Of Learning Disabilities*, 41(1), 67-84.
- Akçay, D. (2014). *İlkokul 1-4. sınıf öğretmenlerinin disleksi ile ilgili farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akıntürk, T., & Ateş, D. (2017). *Türk medeni hukuku, aile hukuku*. İstanbul: Beta Yayıncıları.
- Aksoy, Ş. (2019). Yaşam Boyu Özgül Öğrenme Güçlüğü. *İstanbul Kanuni Sultan Süleyman Tıp Dergisi*, (Ek Sayı):34-39.
- Aktan, O. (2020). Determination of educational needs of teachers regarding the education of inclusive students with learning disability. *International Journal Of Contemporary Educational Research*, 7(1), 149-164.
- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çocukların Denetim Odağı İle Anne Tutumları). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 0-0.
- Alkaya, Ö. *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, umut ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alkış, L. (2016). *Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerde denetim odağı ve öfke ifade tarzlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altunışık, R., Coşkun, R., & Bayraktaroğlu, S. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Altuntaş, O., Karakaya, B. (2017). Disleksisi olan çocuklarda görsel algı becerilerinin, okuma becerileri üzerine etkisinin incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 5(3), 61-168.

- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013). *Ruhsal bozuklukların tanısai ve sayımsai el kitabı, beşinci baskı (DSM V): Tanı ölçütleri başvuru elkitabı.*(E. Köroğlu , Çev.). Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Anđay, Ő. (2016). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış ilkokul 2.sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Niőantaőı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anuar, A., Aden, E., Yahya, F., & Ghazali, N. M. (2021). Stress and coping styles of parents with children with learning disabilities. *Global Business And Management Research: An International Journal*, 13(2), 146-157.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi, psikiyatride güncel yaklaőımlar. *Current Approaches In Psychiatry*, 1(1), 55-67.
- Arslan, G. (2017). *Anne babası boşanmış ve boşanmamış olan ergenlerin internet bağımlılığı düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, K. (2015). Özgöl Öğrenme Güçlüğüünün Erken Dönem Belirtileri Ve Erken Müdahale Uygulamalarına Dair Derleme. *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, Vol 1, No Suppl2.
- Atıcı, Ö. B. (2017). *Ergenlerin akıllı telefon bağımlılığı ve kontrol hissi düzeyleri arasında ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın Yeşilyurt, G. (2019). *Özgöl öğrenme güçlüğü olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapinin; anksiyetelerine, algılanan aile tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. E. (2020). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine giden ve gitmeyen özel öğrenme güçlüğüne sahip bireylerin benlik saygı düzeylerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bağatarhan, T. (2020). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığını önlemeye yönelik bilişsel-davranıőçı yaklaőıma dayalı psiko-eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Dokuz Eylöl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Başal, A. H., & Dönmez, A. (1985). Çevre büyüklüğü ve 10- 12 yaş ilkokul çocuklarında denetim odağı. *Psikoloji Dergisi*, 5(18), 7-14.
- Batu, S., & Topsakal, M. (2003). Özel eğitim danışmanlığı süreci ve bir danışmanlık örneği. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 19-29.
- Bayar, D. B. (2019). *Adölesan kızlarda teknoloji bağımlılığı ile sosyal kaygı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bayraktutan, F. (2005). *Aile İçi İlişkiler Açısından Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beard, K. W. (2005). Internet addiction: a review of current assessment techniques and potential assessment questions. *Cyberpsychology & Behavior*, 8(1), 7- 14.
- Bek, H. (2006). *Otistik ve normal çocuklu ailelerin sosyal destek algısı, denetim odağı ve psikolojik belirti düzeylerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Konya.
- Bender, W. N. (2014). *Öğrenme güçlüğü olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bender, W. N. and Wall, M. E. (1994). social-emotional development of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 17, 323-341.
- Bender, W. N., & Wall, M. E. (1994). Social-emotional development of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 17, 323-341.
- Bilgehan, T. (2018). *Lisede öğrenim gören adölesanların internet kullanımının ve psikososyal uyum düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bingöl, A. (2003). Ankara'daki ilkokul 2. ve 4.sınıf öğrencilerinde gelişimsel disleksi oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, Cilt 56, Sayı 2, 2003.
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: where we are today. *International Journal Of Educational Research*, 31(6), 445 – 457.
- Bosworth, H. T., & Murray M. E. (1983). Locus of control and achievement motivation in dyslexic children. *Journal od Developmental and Behavioral Pediatrics: JDBP*, 4(4), 253-256.

- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation, anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bulut, I. (1990). *Aile değerlendirme ölçeği el kitabı*. Ankara: Özgüneliş Matbaası.
- Bulut, I. (1993). *Ruh hastalığının aile işlevlerine etkisi*. Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları.
- Büyükaşahin Çevik, G., & Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağıllığı ve internet bağımlılığının cinsiyet ebeveyn tutumu ve anne baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 225-240.
- Can, F. (2020). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerde özdenetim becerilerinin ve aile işlevlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Central Intelligence Agency. (2013). *The world factbook 2012-13*. Central Intelligence Agency.
- Chak, K., & Leung L. (2004). Shyness and locus of control as predictors of internet addiction and internet use. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(5), 559-70.
- Coleman, M., & Deleire, T. (2003). An economic model of locus of control and the human capital investment decision. *The Journal Of Human Resources*, 38(3), 701-721.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İçimizdeki çocuk: yaşamımıza yön veren güçlü varlık*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalık, G. (2020). *Lise dönemi adolesanlarda internet bağımlılığının aile içi uyuma ve okul başarısına etkilerinin değerlendirilmesi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul Şişli Hamidiye Etfal Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Çivitçi, A. (2007). Erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(1), 3-12.
- Dağ, İ. (1990). *Kontrol odağı, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik belirti gösterme ilişkileri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Das, J. P.(2018). Pass reading enhancement program: prep. Erişim adresi: <https://dascentre.educ.ualberta.ca/pass-reading-enhancement-program-prep#whatis>

- Demir, B. (2005). *Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Derin, R. (2006). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve denetim odağı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Derin, S. (2013). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ve öznel iyi oluş*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dikmen, M., & Tuncer, M. (2018). İnternet bağımlılığının aile ilişkilerine etkisi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 5(1), 34-52.
- Dinç, M. (2010). *İnternet bağımlılığı*. İstanbul: Ferfir Yayınları.
- Doğan, H. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, M., & Ceyhan, E. (2008). Genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının incelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 4(15), 67-82.
- Dönmez, A. (1986). Denetim odağı: temel araştırma alanları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 259-280.
- Erdem Çevikbaş, P. (2018). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin adil dünya inançlarının denetim odağı ve anne baba tutumu açısından gelişimsel olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erürker, B. (2007). *Aileye ve parçalanmış aileye sahip 5-6 yaş çocukların bilişsel işlevlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Esen, B. K., & Gündoğdu M. (2010). The relationship between internet addiction, peer pressure and perceived social support among adolescents. *Educational Research Association The International Journal Of Educational Researchers*, 2(1), 29-36.

- Fariz, S., & Sarıcı Bulut, S. (2019). Lise öğrencilerinde internet bağımlılığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(5), 1977-1990.
- Fletcher, J. M., Denton, C., & Francis, D. J. (2005). Validity of alternative approaches for the identification of Id: Operationalizing unexpected underachievement. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 545-552.
- Gabrieli, J. D. (2009). Dyslexia: a new synergy between education and cognitive neuroscience. *Science*, 325, 280-283.
- Germano, E., Gagliano, A., & Curatolo, P. (2010). Comorbidity of ADHD and dyslexia. *Developmental Neuropsychology*, 35(5), 475-493.
- Gezer, Ç. (2020). *Sosyal gelişmeleri kaçırma korkusunun psikolojik iyi oluş ve denetim odağı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Gladding, T. S. (2012). *Aile terapisi, tarihi, kuram ve uygulamaları*. (İ. Keklik ve İ. Yıldırım, Çev.). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.
- Göldağ, B. (2018). Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1287-1315.
- Görgün, B., & Melekoğlu, M. A. (2019). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü alanında yapılan çalışmaların incelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education*, 9(1), 83-106.
- Görker, I., Bozatalı L., Korkmazlar, Ü., Yücel Karadağ, M., Ceylan, C., Söğüt, C., Aykutlu, H. C., Subay, B. ve Turan, N. (2017). Edirne il merkezi ilkokul çocuklarında özgül öğrenme bozukluğu olası yaygınlığı ve sosyodemografik özellikler. *Arch Neuropsychiatry*, 54:343-349.
- Gregg, N. (2011). Increasing access to learning for the adult basic education learner with learning disabilities: evidence-based accommodation research. *Journal Of Learning Disabilities*, 45(1), 32-48.
- Griffiths, M. (2000). Internet addiction-time to be taken seriously?. *Addiction Research*, 8(5), 413-418.

- Güleç, D. (2020). *Öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan çocukların aile ilişkileri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güleç, D. (2020). *Öğrenme güçlüğü destek eğitimi alan çocukların aile ilişkileri ile sosyal duygusal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günüç, S. (2009). *İnternet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Van.
- Güriş, S., & Astar, M. (2015). *Bilimsel araştırmalarda spss ile istatistik*. Der Yayınları.
- Güzel Özmen, R. (2008). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* (15. Bs.) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Hart, S. A., Petrill, S. A., Willcutt, E., Thompson, L. A., Schatschneider, C., Deater Deckard, K., & Cutting L. E. (2010). Exploring how symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder are related to reading and mathematics performance: general genes, general environments. *Psychological Science*, 21(11), 1708-1715.
- Hawling, P., & Rutter, M. (1987). *The alleviation of family problems* (Printed From Treatment Of Autistic Children). London, The National Autistic Society.
- Hendren, R.L., Haft S.L., Black, J.M., White, N.C., & Hoefft, F. (2018). Recognizing psychiatric comorbidity with reading disorders. *Front Psychiatry*, 27(9), 101.
- Hock, M. (2011). Effective literacy instruction for adults with specific learning disabilities: Implications for adult educators. *Journal Of Learning Disabilities*, 45, 1, 17-31.
- Huntington, D. D., & Bender, W. N. (1993). Adolescents with learning disabilities at risk? emotional well-being, depression, suicide. *Journal Of Learning Disabilities*, 26(3), 159-166.
- International Dyslexia Association (IDA). (2017). *Dyslexia in the classroom: what every teacher needs to know*. Erişim adresi: <https://Dyslexiaida.Org/Wpcontent/Uploads/2019/01/DITC-Handbook.Pdf>.

- Işıloğlu, B. (2006). *Anksiyete ve depresyon tanısı ile izlenen evli kadınlarda aile içi şiddetin sosyodemografik faktörler, çift uyumu ve hastalıkla ilişkisi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastalıkları Hastanesi, İstanbul.
- Jang, M., Kim, M. J., & Choi, H. (2012). Influences of parental problem drinking on internet addiction among early adolescents: a multiple-mediation analysis. *J Addict Nurs.* 23(4), 258-70.
- Jang, M., Kim, M. J., & Choi, H. (2012). Influences of parental problem drinking on internet addiction among early adolescents: a multiple-mediation analysis. *J Addict Nurs.* 23(4):258-70.
- Karaca, F. (2017). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile akıllı telefon kullanma alışkanlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(44), 581-597.
- Karaca, S., Barlas, Ü., Onan, N., & Öz, Y.C. (2013). 16-20 Yaş grubu ergenlerde aile işlevleri ve kişilerarası ilişki tarzının incelenmesi: bir üniversite örneklemi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 139-146.
- Karakaya, Y. (2016). *Lise öğrencileri arasındaki internet kullanım sıklığının sosyal izolasyona etkisi: Sivas Numune Hastanesi'nde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavak, S. (2007). *Algılanan aile yakınları destek ölçeğinin geliştirilmesi ve 0-8 yaş arası engelli çocuğu olan annelerin yakınlarından aldığı desteği algılamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kavale, K. A., & Mostert M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 31-43.
- Kelleci, M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 7(3), 253-256.

- Kelleci, M., Güler, N., Sezer, H., & Gölbaşı, Z. (2009). Lise öğrencilerinde internet kullanma süresinin cinsiyet ve psikiyatrik belirtiler ile ilişkisi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 8(3), 223-230.
- Kızıldağ, F. (2017). *Evli kadınlarda çalışmanın toplumsal cinsiyet algılarına ve aile işlevselliklerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koca, D. B. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü olan lise öğrencilerinin öz-savunuculuk deneyimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kumar Sharma, M., Ameer, H., Tadpatrikar, A., Thakur, P. C., & Singh, P. (2020). Internet addiction as a comorbid condition among users with mild intellectual disability. *Open Journal Of Psychiatry & Allied Sciences*, 11(1), 52.
- Kurtaran, T. G. (2008). *İnternet bağımlılığını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kurtbeyoğlu, Z. (2018). *Özel öğrenme güçlüğü tanılı çocuğu olan anne-babaların algılanan sosyal destek ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kuss, D. J. (2013). *Hooked on the internet: the prevalence, risk, theory and presenting problem of internet addiction*. Doktora Tezi, Nottingham Trent University, [School of Social Sciences](#), England.
- Kutlu, M., Savcı, M., Demir, Y., & Aysan, F. (2016). İnternet bağımlılığı testi kısa formunun Türkçe uyarlaması: Üniversite öğrencileri ve ergenlerde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 69-76.
- Küçükvardar, M., & Tıngöy, Ö. (2018). Teknoloji bağımlılığının semptomlar temelinde incelenmesi. *İletişim ve Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 9(35), 111-123.
- Loosemore, M. & Lam, A. S. Y. (2004). The locus of control: a determinant of opportunistic behaviour in construction health and safety. *Construction Management and Economics*, 22(4), 385-394.

- Lu, W. H., Lee, K. H., Ko, C. H., Hsiao, R. C., Hu, H. F., & Yen, C. F. (2017). Sınırdaki kişilik belirtileri ile internet bağımlılığı arasındaki ilişki: ruh sağlığı sorunlarının aracılık etkileri. *Davranışsal Bağımlılıklar Dergisi*, 6(3), 434-441.
- Manap, A., & Durmuş, E. (2021). Dijital ebeveynlik farkındalığının çeşitli değişkenler, aile içi roller ve çocukta internet bağımlılığı açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 141-156.
- Margari, L., Buttiglione, M., Craig, F., Cristella, A., Giambattista, C., Matera, E., Operto, F., & Simone, M. (2013). Neuropsychopathological comorbidities in learning disorders. *BMC Neurol*, 13(1), 198-207.
- Martin, R., Thomas G., Charles, K., Epitropaki, O., & McNamara, R. (2005). The role of leader-member exchanges in mediating the relationship between locus of control and work reactions. *J Occupational and Organizational Psychol*, 78(1), 141-147.
- Masalıcı Burçak, A. D. (2012). *İç denetim programının ergenlerin denetim odağı, öğrenilmiş güçlülük ve savunma mekanizmalarını kullanma biçimi üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Matejevic, M., Jovanovic, D., & Lazarevic, V. (2014). Functionality of family relationships and parenting style in families of adolescents with substance abuse problems. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 128, 281-287.
- Medikoğlu, O. (2018). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesi ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Melekoğlu, M. A. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Ed.), *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar* (6. Bs.) içinde. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEGEP). (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi öğrenme güçlüğü*. Erişim adresi: www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Öğrenme%20Güçlüğü.pdf.
- Mody, M., Studdert Kennedy, M., & Brady, S. (1997). Speech perception deficits in poor readers: auditory processing or phonological coding?. *Journal Experimental Child Psychology*, 64(2), 199-231.

- Naglieri J. A., & Kaufman C. J. (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using the pass theory. *Roepers Review*, 23(3), 151-156.
- Nelson, J. M., & Harwood, H. (2011). Learning disabilities and anxiety: a metaanalysis. *Journal Of Learning Disabilities*, 44(1), 3-17.
- Nowicki, S., & Strickland, B. (1973). A locus of control scale for children. *1. Consult Clinical Psychology*, 40, 148-154.
- Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Annual research review: adolescent mental health in the digital age: facts, fears, and future directions. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 61(3), 336-348.
- Olson, D. H. (2000). Circumplex model of marital and family systems. *Journal Of Family Therapy*, 22(2), 144-167.
- Ögel, K. (2001). *İnsan, yaşam ve bağımlılık-tartışmalar ve gerçekler*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Ögel, K. (2012). *İnternet bağımlılığı*. İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Öner, P., Öner Ö., & Aysev, A. (2003). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 12(3), 97.
- Öngen, D. (2003). Denetim odağı ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 436-447.
- Özan, G. B. (2017). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özel öğrenme güçlüğü olan 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda bibliyoterapi kullanımının kişilerarası sorun çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, G. (2019). Ergenlerde internet bağımlılığı ve aile işlevselliği ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Özköklü, D. P., Demir, İ., & Turğut, B. A. (2015). Ergenlerin problemleri internet kullanımının yordanmasında denetim odağı ve yaşam doyumunun rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 720-731.
- Özmen, E. R. (Ed.). (2017). *Öğrenme güçlüğü hakkında temel bilgiler ve uygulamalar-1*. Ankara: Atalay Matbaacılık.

- Öztosun, A. (2018). *Ergenlerde algılanan sosyal destek ve sosyal dışlanma deneyimlerinin internet bağımlılığını yordayıcılığı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, Ö., Odabaşıoğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y., & Kalyoncu, Ö. A. (2007). İnternet bağımlılığı: kliniği ve tedavisi. *Bağımlılık Dergisi*, 8(1), 36-41.
- Özvatan, Ö. (2021). *Özel eğitim merkezine devam eden öğrencilerde teknoloji kullanımı ve internet bağımlılığının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Özyürek, Ö. (2019). *Özgül öğrenme güçlüğü tanısı olan bir grubun belirti şiddeti, annelerinin ebeveynlik tarzlarına dair çocukların algıları, annelerin stresle başa çıkma, ebeveynlik yetkinliği ve ödev çatışması açısından, kontrol grubu ile karşılaştırılarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pawlikowski M., Altstötter-Gleich C., & Brand M. (2013). Validation and psychometric properties of a short version of Young's Internet Addiction Test. *Comput Human Behav*, 29(3), 1212-1223.
- Pekel, D. (2010). *Özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan çocukların üst bilişsel özelliklerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pekel, F. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde görülen internet bağımlılığı ile algılanan anne baba tutumu ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Polat, S. (2010). *Şizofren hastaları ve kardeşlerinde düşünce bozukluğu ve aile işlevleri ile ilişkileri*. Tıpta Uzmanlık tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İzmir.
- Pourebrahim, T., & Doniamaly, E. (2021). Comparison the parenting stress, negative emotions and cognitive emotion regulation strategies among mothers of children with and without learning disability. *Journal Of Learning Disabilities*, 10(4).
- Pullen, P. C. (2016). Historical and current perspectives on learning disabilities in the united states. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 14(1), 25-37.

- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *psychological monographs. General And Applied*, 80(1), 1-28.
- Sakız, H., & Baş, G. (2019). Öğrenme güçlüğü olan çocukların ve ebeveynlerinin yaşam kalitesi algılarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 53-72.
- Salman, U., Özdemir, S., Salman, A.B., & Özdemir, F. (2016). Özel öğrenme güçlüğü “disleksi”. *FNG & Bilim Tıp Dergisi*, 2(2):170-176.
- Savi, F. (2008). *12-15 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne-baba kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sayın, F. (2021). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı ve aile işlevselliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçen, A. (2020). *Özgül öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerin benlik saygılarının ve ailelerinin duygu sosyalleştirme tepkilerinin bireyin psikolojik iyi oluşu ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Selcen, A. (2009). *Denetim odağı eğitim programının ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin denetim odağı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Serin, N. B., & Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Sertdemir, B. İ. (2020). *Özgül öğrenme güçlüğü*. Alafon Mini E-Kitap Serisi-1, Alafon Dil, Konuşma Ve Gelişim Merkezi Ve Yayınları. Erişim adresi: https://books.google.com.tr/books/about/O%CC%88zgu%CC%88l_O%CC%88g%C%86renme_G%C3%BC%C3%A7l%C3%BC%C4%9F%C3%BC.html?id=Cx_UDwAAQBAJ&redir_esc=y.
- Shaywitz, S. E., Morris, R., & Shaywitz, B. A. (2008). The education of dyslexic children from childhood to young adulthood. *Annual Review Of Psychiatry*, 59, 451–475.

- Shek, D. T. L., Sun, R. C. F., & Yu, L. (2013). *Internet addiction*. (In DW Pfaff, Ed.), New York: Springer, 2013.
- Shek, D. T. L., Tang, V. M. Y., & Lo C. Y. (2008). Internet addiction in chinese adolescents in hong kong: assessment, profiles and psychosocial correlates. *The Scientific World Journal*, 7(8), 776–787.
- Shen, Y., Wang, L., Huang, C., Guo, J., Leon, S. A., Lu, J., Luo, X., & Zhang, X. Y. (2021). Sex differences in prevalence, risk factors and clinical correlates of internet addiction among chinese college students. *Journal Of Affective Disorders*, 15(279), 680-686.
- Sherman, L. W. (1984). Development of children's perceptions of internal locus of control: a cross-sectional and longitudinal analysis. *Journal of Personality*, 52(4), 338-351.
- Sınır Ekşi, G. (2020). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış öğrencilerin problem çözme, dikkat becerileri ve yönetici işlevlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Snowling, M. (2012). Early identification and interventions for dyslexia: a contemporary view. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(1), 7–14.
- Stein, J. F. (2001). The magnocellular theory of developmental dyslexia, dyslexia. *International Journal Of Research And Practice*, 7(1), 12–36.
- Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin türk örneklemini üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43) 71-106.
- Szwedo, D. E., Mikami A.Y. ve Allen, J. P. (2011). Qualities of peer relations on social networking websites: predictions from negative mother–teen interactions. *Journal Of Research On Adolescence*, 21(3), 595-607.
- Şahin, S., & Aral N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66.

- Şenormancı, Ö., Şenormancı, G., Güçlü, O., & Konkan, R. (2014). Attachment and family functioning in patients with internet addiction. *General Hospital Psychiatry, 36*(2), 203-207.
- Tapçan, T. K. (2002). Ebeveyn tutumları ve ilköğretim 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin denetim odağı ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Taş, İ. (2015). *Psikolojik belirtileri azaltmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerde internet bağımlılığına etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Taşkın, B. D., Karalök, Z. S., Aydoğmuş, Ü., Gürkaş, E., Yoldaş, M., Güven, A., & Yılmaz, C. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklarda çinko ve B12 vitamini düzeyleri. *J Pediatr Res, 3*(4):187-90.
- Taşkın, M. (2002). *İnternet ve ergenler: internet kullanan ergenlerin psikososyal özellikleri ve internetin gençler üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tercan, H., & Yıldız Bıçakçı M. (2018). Özgül öğrenme güçlüğü olan çocukların annelerinin tanılama öncesi çocuklarının genel gelişim özelliklerine ilişkin görüşleri. *International Journal Of Social Science, 68*, 581-591.
- Terzi, A. R., & Uyangör, N. (2018). *Denetim odağı ve akademik özyeterlik ilişkisi pedagojik formasyon öğretmen adayları üzerine bir araştırma*. Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi.
- Tsampalas, E., Dimitrios, S., Papadimitropoulou, P., Vergou, M., & Zakopoulou V. (2018). Learning paths and learning styles in dyslexia: Possibilities and effectiveness - case study of two elementary school students aged 7 years old. *European Journal Of Special Education Research, 3*(1), 25-37.
- Tunca, R. (2020). *7-15 yaş arası özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda anne-baba tutumlarının çocukların kaygı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turgut, S. (2008). *Özgül öğrenme güçlüğünde nöropsikolojik profil*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- TÜİK (2018). *Türkiye'nin internet kullanım alışkanlıkları - TÜİK 2018*. Erişim adresi: <https://www.guvenliweb.org.tr/haber-detay/turkiyenin-internet-kullanim-aliskanliklari-tuik-2018>.
- TÜİK (2020). *Hanehalkı bilişim teknolojileri (bt) kullanım araştırması, 2020*. Erişim adresi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Survey-on-Information-and-Communication-Technology-\(ICT\)-Usage-in-Households-and-by-Individuals-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Survey-on-Information-and-Communication-Technology-(ICT)-Usage-in-Households-and-by-Individuals-2020-33679).
- Türk Dil Kurumu (2020). Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>.
- Türk Dil Kurumu (2021). Erişim adresi: Tarihinde <https://sozluk.gov.tr/>.
- Türkiye Disleksi Meclisi Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği (2017). *Türkiye'de özgül öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanılanması sürecinde ve destek eğitim hizmetlerinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri komisyon raporu*. Erişim adresi: <http://www.tdcv.org.tr/c/GrLKabE>.
- U.S. Department Of Education, (2018). *40th annual report to congress on the implementation of the individuals with disabilities education act*. Erişim adresi: <https://Www2.Ed.Gov/About/Reports/Annual/Osep/2018/Parts-B-C/40th-Arc-For-Idea.Pdf>.
- Urfalı Dadandı, P. (2015). *Özgül öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin benlik kavramlarını açıklamada öz-yeterlik inançlarının ve sosyal becerilerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Üdücü, E. (2019). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış 10-16 yaş arası öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülgen, V. (2014). *12-18 yaş arası ergenlerde internet bağımlılığında sosyal karşılıklılık ve yordayıcı faktörlerin değerlendirilmesi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Marmara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Ünal, S. (2009). *Aile psikolojisi ve eğitimi*. İnönü Üniversitesi. *İNUZEM, Uzaktan Eğitim Yayını*, Sayı 2009-001.1.

- Van Den Eijnden R. J., Meerkerk G. J., Vermulst A. A., Spijkerman R., & Engels R. C. (2008). Online communication, compulsive internet use, and psychosocial well-being among adolescents: a longitudinal study. *Dev Psychol*, 44(3):655-65.
- Varol, F. S. (2017). Medyanın küreselleşmesi: neden-sonuç ekseninde bir değerlendirme. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(1), 399-424.
- Verlaan, P., & Schwartzman, A. E. (2002). Mother's and father's parental adjustment: Links to externalising behaviour problems in sons and daughters. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 214-224.
- Wang, Q., Bowling, N. A., & Eschleman, K. J. (2010). A meta-analytic examination of work and general locus of control. *The Journal Of Applied Psychology*, 95(4), 761-768.
- Worden, M. (2013). *Aile terapisi temelleri*. (T.Akbaş, Çev.). Adana: Nobel Kitabevi.
- World Health Organization. (2011). *World report on disability*. Erişim adresi: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf.
- Wu, C. S. T., Wong, H.T., Yu, K. F., Fok, K. W., Yeung S.M., Lam, C. H., & Liu, K. M. (2016). Parenting approaches, family functionality and internet addiction among Hong Kong adolescents. *BMC Pediatrics*, 16(130), 1-10.
- Yalçın, C. (2003). Sosyolojik bir bakış açısıyla internet. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 77-89.
- Yang-Yang, L., Sun, Y., Meng, S., Bao, Y., Cheng, J., Chang, X., Ran, M., Sun, Y., Kosten, T., Strang, J., Lu, L., & Shi, J. (2021). Internet addiction increases in the general population during Covid-19: evidence from China. *The American Journal On Addictions*, 30(4), 389-397.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, (2006). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (1988). *Lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen etmenler*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2004). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım Doğru, S., Alabay, E., & Kayılı, G. (2010). Normal gelişim gösteren ve öğrenme güçlüğü olan çocukların sözcük dağarcığı ile dili anlama düzeylerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 828-840.
- Yıldız, S. A. (2004). Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 169-180.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237-244.
- Yu, L., & Shek, D. T. L. (2013). Internet addiction in hong kong adolescents: a three-year longitudinal study. *Journal Of Pediatric And Adolescent Gynecology*, 26(3), 10-17.
- Zimmerman, B. J., & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Esra Özdarendeli

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : 2016, Mevlana Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Stajlar : 2016, Stajyer Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen, Adnan Hadiye Sürmegöz Ortaokulu

Çalıştığı Kurumlar : 2017-2019, Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen, Özel Meram Sınav İlkokulu

2020-Devam ediyor, Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmen, Özel Savaş Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi

Tarih: 01 Eylül 2021

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

| | | |
|----|---|---|
| 1. | Cinsiyetiniz: | <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek |
| 2. | Yaşınız: | <input type="checkbox"/> 14 <input type="checkbox"/> 15 <input type="checkbox"/> 16 |
| 3. | Anne ve babanız birlikte mi? | <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır |
| 4. | Annenizin Öğrenim Durumu: | <input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite |
| 5. | Babanızın Öğrenim Durumu: | <input type="checkbox"/> İlköğretim <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite |
| 6. | Ailenizin gelir durumu nedir? | <input type="checkbox"/> Düşük <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Yüksek |
| 7. | Kendinize ait telefonunuz var mı? | <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır |
| 8. | İnternet kullanıyor musunuz? (Tablet, telefon ya da bilgisayardan) | <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır |
| 9. | İnterneti kullanırken ailenizden izin alıyor musunuz? | <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır |

EK 2. YOUNG İNTERNET BAĞIMLILIĞI TESTİ – KISA FORMU (YİBT-KF)

.../.../...

YOUNG İNTERNET BAĞIMLILIĞI TESTİ - KISA FORMU (YİBT-KF)

AÇIKLAMA: Lütfen aşağıdaki ifadelerde belirtilen durumları ne sıklıkta yaşadığınızı belirtiniz. Her cümle için 5 tercihiniz vardır (“1” Hiçbir zaman, “2” Nadiren, “3” Bazen, “4” Sıklıkla, “5” Her zaman). Size uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz. Her cümle için mümkün olduğunca hızlı ve samimi cevaplar veriniz. Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz. Teşekkürler...

| | Hiçbir Zaman | Nadiren | Bazen | Sıklıkla |
|--|--------------|---------|-------|----------|
| 1. Hangi sıklıkta planladığınızdan daha fazla internette kalırsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Hangi sıklıkta ailenizle ilgili işleri ihmal ederek internette daha fazla zaman harcarsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Okul veya ders ile ilgili çalışmalarınız hangi sıklıkta internette harcadığınız süre yüzünden zarar görmektedir? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Birileri internette ne yaptığınızı sorduğunda hangi sıklıkta sır gibi saklar veya savunmaya geçersiniz? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Birileri siz internette iken canınızı sıkarsa hangi sıklıkta onları tersler, onlara bağırır ve öfkeli davranırsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Hangi sıklıkta gece internette harcadığınız süre yüzünden uykusuz kalırsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. İnternete bağlı değilken hangi sıklıkta internetle avunur veya internete bağlı olduğunuz hayalini kurarsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. İnternette iken hangi sıklıkta kendinizi ‘‘birkaç dakika daha’’ derken bulursunuz? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Hangi sıklıkta internette harcadığınızı zamanı azaltmak için uğraşırsınız ve başarısız olursunuz? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Ne kadar süre internette olduğunuzu hangi sıklıkta saklamaya çalışırsınız? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Hangi sıklıkta başkalarıyla dışarı çıkmak yerine internette daha fazla zaman harcamayı tercih edersiniz? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. İnternete bağlanamadığınızda hangi sıklıkta kendinizi bunalımda, karamsar ve sinirli hissedip, internete bağlandığınızda bu şikâyetlerinizin hemen geçtiğini görürsünüz? | 1 | 2 | 3 | 4 |

EK 3. İÇ-DİŞ DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Bu ölçekte toplamda 29 cümle bulunmaktadır. Her cümle için 4 tercihiniz vardır (Kesinlikle Katılıyorum/ Katılıyorum/ Katılmıyorum/ Kesinlikle Katılmıyorum). Size uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz. Her cümle için mümkün olduğunca hızlı ve samimi cevaplar veriniz. Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz. Teşekkürler...

(1) Kesinlikle Katılıyorum
(2) Katılıyorum

(3) Katılmıyorum
(4) Kesinlikle katılmıyorum

| | Kesinlikle Katılıyorum | Katılıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle katılmıyorum |
|---|------------------------|-------------|--------------|-------------------------|
| 1.Ailemin benim hakkımda verdiği kararlarda çoğu kez bana söz düşmez. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2.Ailemin herhangi bir konudaki fikrini değiştirmek neredeyse olanaksızdır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3.İnsanlar çoğu zaman hiçbir haklı neden olmadan bana kızıyorlar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4.Ne zaman istesem, anne ve babam bana yardımcı olurlar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5.Çoğu zaman evde işlerin istediğim gibi gelişmesi için uğraşmamın bir yararı olmaz. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6.Hatam olmadığı halde olan bitenle ilgili sık sık suçlandığım olur. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.Ailem, çoğu zaman söylemek istediklerimi dikkate alır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8.Bazı insanlar doğuştan benden şanslıdır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9.Yaşamımda iyi şeyler gerçekleştiğinde, bunlar tamamen çok sıkı çalışmamın ürünüdür. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10.Önceden plan yaparsam, işlerim daha iyi gider. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Sınavlardan yüksek notlar almak benim için çok şey ifade eder. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Eğer yeterli çabayı gösterirsem, olaylar istediğim gibi gelişir. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Yeterince iyi çalışırsam, her derste başarılı olabilirim. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|----------|----------|----------|----------|
| 14. Akıllı olmak, şanslı olmaktan daha iyidir. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Ev ödevlerimi yapıp yapmamamın aldığım notlar üzerinde önemli bir etkisi vardır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Güne iyi başlarsam, ne yaparsam yapayım o gün güzel geçer. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Eğer bana düşman olan bir yaşıtım varsa, bu durumu engellemek için yapabileceğim çok az şey vardır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Yaşıtlarımdan birisi bana kızarsa bunu engellemek için yapabileceğim bir şey yoktur. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Arkadaşlarımlın fikirlerini değıştirmek benim için çoğu zaman olanaksızdır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. İnsanların beni sevip sevmemesi benim nasıl davrandığıma bağlıdır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Bir şeyi yanlış yaptığımda onu düzeltmek için yapabileceğim çok az şey vardır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Birisi beni sevmediği taktirde bunu değıştirmek için yapabileceğim pek fazla bir şey yoktur. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Arkadaşlarıma istediklerimi yaptırmak kolaydır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Bana uğur getiren eşyalarıml vardır. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Dört yapraklı bir yonca bulursam bunun bana iyi şans getirebileceğine inanırım. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Birçok sorunumu çözmenin en iyi yolunun üzerinde düşünmemek olduğuna inanıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Çoğu zaman çok fazla çaba göstermeye değmez, çünkü kötü giden bir şeyi asla düzeltemem. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Eğer hasta olacağım varsa, ne yaparsam yapayım hasta olmaktan kendimi koruyamam. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Bir ceza aldığım zaman, bu cezanın genellikle hiçbir haklı nedeni olmadığını düşünürüm. | 1 | 2 | 3 | 4 |

EK 4. AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

.../.../...

AÇIKLAMA: Bu ölçekte aileler ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, kendi ailenizi düşünerek cevaplayınız. Her cümle için 4 tercihiniz vardır (Aynen Katılıyorum/ Büyük Ölçüde Katılıyorum/ Biraz Katılıyorum/ Hiç Katılmıyorum). Size uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz. Her cümle için mümkün olduğunca hızlı ve samimi cevaplar veriniz. Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz. Teşekkürler...

| | Aynen Katılıyorum | Büyük Ölçüde Katılıyorum | Biraz Katılıyorum | Hiç katılmıyorum |
|--|-------------------|--------------------------|-------------------|------------------|
| 1.Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız. | () | () | () | () |
| 2.Günlük hayatımızdaki sorunların (problemlerin) hemen hepsini aile içinde hallederiz. | () | () | () | () |
| 3. Evde biri üzgün ise, diğer aile üyeleri bunun nedenlerini bilir. | () | () | () | () |
| 4.Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler. | () | () | () | () |
| 5.Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine fazlasıyla dert ederler. | () | () | () | () |
| 6.Bir sıkıntı ve üzüntü ile karşılaştığımızda, birbirimize destek oluruz. | () | () | () | () |
| 7.Ailemizde acil bir durum olsa, şaşırıp kalırız. | () | () | () | () |
| 8.Bazen evde ihtiyacımız olan şeylerin bittiğinin farkına varmayız. | () | () | () | () |
| 9.Birbirimize karşı olan sevgi, şefkat gibi duygularımızı açığa vurmaktan kaçınırız | () | () | () | () |
| 10.Gerektiğinde aile üyelerine görevlerini hatırlatır, kendilerine düşen işi yapmalarını sağlarız. | () | () | () | () |
| 11.Evde dertlerimizi üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz. | () | () | () | () |
| 12.Sorunlarımızın çözümünde genellikle ailece aldığımız kararları uygularız. | () | () | () | () |
| 13.Bizim evdekiler, ancak onların hoşuna giden şeyler söylediğimizde bizi dinlerler. | () | () | () | () |
| 14.Bizim evde bir kişinin söylediklerinden ne hissettiğini anlamak pek kolay değildir. | () | () | () | () |
| 15.Ailemizde eşit bir görev dağılımı yoktur. | () | () | () | () |

| | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 16.Ailemizin üyeleri, birbirlerine hoşgörülü davranırlar. | () | () | () | () |
| 17.Evde herkes başına buyruktur. | () | () | () | () |
| 18.Bizim evde herkes, söylemek istediklerini üstü kapalı değil de doğrudan birbirlerinin yüzüne söyler. | () | () | () | () |
| 19.Ailede bazılarımız, duygularımızı belli etmeyiz. | () | () | () | () |
| 20.Acil bir durumda ne yapacağımızı biliriz. | () | () | () | () |
| 21.Ailecek, korkularımızı ve endişelerimizi birbirimizle tartışmaktan kaçınılız. | () | () | () | () |
| 22.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize belli etmekte güçlük çekeriz. | () | () | () | () |
| 23.Gelirimiz (ücret, maaş) ihtiyaçlarımızı karşılamaya yetmiyor. | () | () | () | () |
| 24.Ailemiz, bir problemi çözdükten sonra, bu çözümün işe yarayıp yaramadığını tartışır. | () | () | () | () |
| 25.Bizim ailede herkes kendini düşünür. | () | () | () | () |
| 26.Duygularımızı birbirimize açıkça söyleyebiliriz. | () | () | () | () |
| 27.Evimizde banyo ve tuvalet bir türlü temiz durmaz. | () | () | () | () |
| 28.Aile içinde birbirimize sevgimizi göstermeyiz. | () | () | () | () |
| 29.Evde herkes her istediğini birbirinin yüzüne söyleyebilir. | () | () | () | () |
| 30.Ailemizde, her birimizin belirli görev ve sorumlulukları vardır. | () | () | () | () |
| 31.Aile içinde genellikle birbirimizle pek iyi geçinemeyiz. | () | () | () | () |
| 32.Ailemizde sert-kötü davranışlar ancak belli durumlarda gösterilir. | () | () | () | () |
| 33.Ancak hepimizi ilgilendiren bir durum olduğu zaman birbirimizin işine karışılır. | () | () | () | () |
| 34.Aile içinde birbirimizle ilgilenmeye pek zaman bulamıyoruz. | () | () | () | () |
| 35.Evde genellikle söylediklerimizle, söylemek istediklerimiz birbirinden farklıdır. | () | () | () | () |
| 36.Aile içinde birbirimize hoşgörülü davranırız. | () | () | () | () |
| 37.Evde birbirimize, ancak sonunda kişisel bir yarar sağlayacaksa ilgi gösteririz. | () | () | () | () |
| 38.Ailemizde bir dert varsa, kendi içimizde hallederiz. | () | () | () | () |
| 39.Ailemizde sevgi ve şefkat gibi güzel duygular ikinci plandadır. | () | () | () | () |
| 40.Ev işlerinin kimler tarafından yapılacağını hep birlikte konuşarak kararlaştırırız. | () | () | () | () |
| 41.Ailemizde herhangi bir şeye karar vermek her zaman sorun olur. | () | () | () | () |
| 42.Bizim evdekiler sadece bir çıkarları olduğu zaman birbirlerine ilgi gösterir. | () | () | () | () |
| 43.Evde birbirimize karşı açık sözlüyüz. | () | () | () | () |
| 44.Ailemizde hiçbir kural yoktur. | () | () | () | () |

| | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|
| 45.Evde birinden bir şey yapması istendiğinde mutlaka takip edilmesi ve kendisine hatırlatılması gerekir. | () | () | () | () |
| 46.Aile içinde, herhangi bir sorunun (problemin) nasıl çözüleceği hakkında kolayca karar verebiliriz. | () | () | () | () |
| 47.Evde kurallara uyulmadığı zaman ne olacağını bilmeyiz. | () | () | () | () |
| 48.Bizim evde aklınıza gelen her şey olabilir. | () | () | () | () |
| 49.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize ifade edebiliriz. | () | () | () | () |
| 50.Ailede her türlü problemin üstesinden gelebiliriz. | () | () | () | () |
| 51.Evde birbirimizle pek iyi geçinemeyiz. | () | () | () | () |
| 52.Sinirlenince birbirimize küseriz. | () | () | () | () |
| 53.Ailede bize verilen görevler pek hoşumuza gitmez çünkü genellikle umduğumuz görevler verilmez. | () | () | () | () |
| 54.Kötü bir niyetle olmasa da evde birbirimizin hayatına çok karışıyoruz. | () | () | () | () |
| 55.Ailemizde kişiler herhangi bir tehlike karşısında (yangın, kaza gibi) ne yapacaklarını bilirler, çünkü böyle durumlarda ne yapılacağı aramızda konuşulmuş ve belirlenmiştir. | () | () | () | () |
| 56.Aile içinde birbirimize güveniriz. | () | () | () | () |
| 57.Ağlamak istediğimizde, birbirimizden çekinmeden rahatlıkla ağlayabiliriz. | () | () | () | () |
| 58.İşimize (okulumuza) yetişmekte güçlük çekiyoruz. | () | () | () | () |
| 59.Aile içinde birisi, hoşlanmadığımız bir şey yaptığında ona bunu açıkça söyleriz. | () | () | () | () |
| 60.Problemimizi çözmek için ailecek çeşitli yollar bulmaya çalışırız. | () | () | () | () |

EK 5. ÖLÇEKLERİ KULLANIM İZİNLERİ

Fw: Young İnternet Bağımlılığı Testi Kısa Formu-Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



yasin demir <yasinpdr@hotmail.com>

18 Eki 2020 Paz 14:24



Alıcı: ben

Merhabalar

Öncelikle çalışmanızda kolaylıklar diliyorum. İnternet bağımlılığı ölçeğini çalışmanızda kaynak göstererek kullanabilirsiniz. İnternet bağımlılığı ölçeğinin makalesini, ölçek maddelerini ve ilgili diğer çalışmaları ekte gönderiyorum. Çalışmanızın sonucundan haberdar ederseniz sevinirim.

İyi çalışmalar

Dr. Öğr. Üyesi Yasin DEMİR

Fırat Üniversitesi

Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

...



Demet Erol Ongen <demetongen@akdeniz.edu.tr>

20 Eki 2020 Sal 11:01



Alıcı: ben

Sayın Esra Özdarendeli,

"Nowicki-Strickland İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği"ni tez çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Ölçeği ve ilgili makaleyi ilişikte gönderiyorum.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Demet Erol Öngen



Işıl Bulut <ibulut@baskent.edu.tr>

20 Eki 2020 Sal 14:16



Alıcı: ben

Sayın Esra Özdarendeli,

Ülkemizdeki geçerlik ve güvenirlik çalışması tarafımdan gerçekleştirilen "Aile Değerlendirme Ölçeği"ni çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Başarı dileklerle..

Prof. Dr. Işıl Bulut



ETİK KURUL İZNI

T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
İLAÇ VE TIBBİ CİHAZ DIŞI ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Toplantı Sayısı: 7

Toplantı Tarihi: 03.11.2020

Karar Sayısı: 2020/002: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'ın, "Özel Öğrenme Güçlüğüne Sahip Çocukların İnternet Bağımlılığı, Denetim Odağı ile Aile İçi İlişkilerinin İncelenmesi" başlıklı araştırma projesi çalışması ile ilgili 19.10.2020 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Görüşme sonucunda araştırma projesi çalışmasının Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN'ın sorumluluğunda yürütülmesinin uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Not: Çalışma ile ilgili gerekli izin ve yasal sorumluluk araştırmacılara aittir.

Sorumlu Araştırmacı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice YALÇIN

Yardımcı Araştırmacı: Psikolojik Danışman Esra ÖZDARENDELİ

Prof. Dr. Taner ZIYLAN

**İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar
Etik Kurul Başkanı**