

# Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Yapılan Araştırmaların Betimsel Analizi

Oya Güngörmüş Özkardeş

## Özet

*Bu çalışmada ülkemizde özel öğrenme güçlükleri (ÖÖG) ile ilgili olarak 1972-2011 yılları arasında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Araştırmaya tarama ve deneysel modellenmiş çalışmalar ile vaka örnekleri incelemeleri alınmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak incelenmiştir. 1995 yılından sonra ÖÖG ile ilgili olarak her yıl araştırma yapıldığı görülmüştür. Ancak araştırılan konuların belli alanlarda yoğunlaşmadığı dikkati çekmiştir.*

*Anahtar Kelime:* Öğrenme güçlükleri, özel öğrenme güçlükleri.

## Giriş

Ülkemizde 1990’lı yıllardan sonra hem özel eğitim alanındaki araştırma sayılarında bir artış olmuş hem de kurumsal anlamda değişiklikler yapılmıştır. Bu alandaki araştırmalarda zihinsel engellilik, yaygın gelişim bozuklukları ve kaynaştırma konularının diğer sorun alanlarına göre daha sık ele alındığı görülmektedir. Ancak okul başarısızlığının en önemli nedenlerinden biri olan (ÖÖG) ile ilgili yapılan araştırma sayısı sınırlıdır. Son yıllarda ÖÖG’ye yönelik olarak derleme ve çeviri türünde pek çok çalışma, kitap ve makale yayımlanmakta, Üniversitelerimizin Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sınıf Öğretmenliği vb. bölümlerinde ÖÖG’ye yönelik dersler verilmekte, Avrupa Birliği ile işbirliği dahilinde projeler (Özkardeş, 2012) yapılmakla birlikte ülkemizde yaşayan ve resmi dil olan Türkçe’yi konuşan çocukların ÖÖG açısından ne tür sorunlar yaşadıklarına ilişkin yapılmış olan araştırma sayısı fazla değildir. Bir başka deyişle bu alandaki bilgilerimiz daha çok diğer ülkelerde yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlarla beslenmekte ancak ülkemizde yaşayan ÖÖG’li çocukların spesifik olarak ne tür zorluklar yaşadıkları çok fazla bilinmemektedir.

Bu nedenle ÖÖG ile ilgili olarak yapılan araştırmaların derlenmesinin ve ÖÖG’nin hangi boyutlarına yönelik olarak araştırmalar yapıldığının incelenmesinin hem var olan durumun resmedilmesi hem de daha sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından alan yazınına bir katkısı olacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla ülkemizde 1972- 2011 yılları arasında ÖÖG’ye ilişkin yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1) ÖÖG araştırmaları yaygın olarak hangi amaçla yapılmıştır?

---

*Prof. Dr. Oya Güngörmüş Özkardeş, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul*  
[oozkardes@ticaret.edu.tr](mailto:oozkardes@ticaret.edu.tr)

- 2) ÖÖG araştırmalarının yıllara göre dağılımları nasıldır?
- 3) ÖÖG araştırmalarında hangi araştırma desenleri kullanılmıştır?
- 4) Araştırmalardaki örneklem özellikleri nelerdir?
  - a. Örneklem kimlerden oluşmaktadır?
  - b. Örneklem büyüklükleri nedir?
  - c. Örneklem seçildiği iller hangileridir?
  - d. Örneklem alinan ÖÖG’li çocukların tanılama kriterlerinin belirtilme oranı nedir ve tanılamanın yapıldığı kurum neresidir?
  - e. Örneklemelerde incelenen yaş aralığı nedir?
- 5) ÖÖG araştırmalarında hangi veri toplama araçları yaygın olarak kullanılmıştır?
- 6) Araştırmalarda ÖÖG ne tür terimlerle ifade edilmiştir?
- 7) Hangi tür ÖÖG’li gruplarla çalışılmıştır?
- 8) Araştırmalar ağırlıklı olarak hangi konularda yoğunlaşmıştır?

### ***Kısaltmalar***

Okumanın akıcılığının bozulmaması açısından aşağıdaki kısaltmalar kullanılmıştır;

WISC-R: Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği

TKT: Temel Kabiliyetler Testi

A.Rey: Yağmurda Dolaşan Kadın Çiz Testi

DSM: Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) tarafından geliştirilmiş olan mental bozuklukları sınıflandırma sistemi

WRAT: Geniş Kapsamlı Başarı Testi

EEG: Elektroensefalografi

PANESS: Physical and neurological examination for soft signs

MRI: Manyetik rezonans görüntüleme

GİSD A/B: Görsel işitsel sayı dizisi testi

SDÖT: Sayı dizisi öğrenme testi

CASS: Cognitive Assesment System

AVLT: İşitsel sözel öğrenme testi

**Sınırlılıklar**

- Literatür taraması tarzındaki çalışmalar araştırma kapsamına alınmamış yalnızca deneysel, tarama ya da vaka incelemesi türündeki çalışmalar incelenmiştir
- Araştırma, araştırmacının ulaşabildiği çalışmalar ile sınırlıdır

**Veri Toplama**

Çalışma kapsamına alınan araştırmalara ulaşmak için

- YÖK’ün tezlerle ilgili veri tabanları
- Psikiyatri, Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile Özel Eğitim Kongrelerin özet kitapçıkları ya da bildiri kitapları
- İlgili alanlardaki dergiler ve kitaplar taranmıştır.

**Örnekleme**

Türkiye’de ÖÖG ile ilgili yapılmış olan toplam 71 çalışmaya ulaşılmıştır. Bulunan çalışmalardan birinde ÖG zihinsel engel olarak tanımlanmış olduğu için (Öner, 2006) bir tanesinde de Türkiye’de yapılmış bir bilim uzmanlığı tezi olmasına karşın Almanya’da öğrenme güçlüğü olan çocukların devam ettiği bir kurumla ilgili olduğundan (Yazıcı, 1996) bu çalışmalar araştırma kapsamı dışında tutulmuş dolayısıyla değerlendirmeler 69 araştırma üzerinden yapılmıştır.

**Yöntem**

Bu çalışmada ÖÖG ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar araştırmacı tarafından belirlenen 14 kriter üzerinden değerlendirilmiştir. Bu kriterler aşağıda verilmiştir.

1. Çalışmanın türü (tez, bitirme projesi, bildiri, vb.)
2. Çalışmanın yapıldığı yıl
3. Çalışma deseni (deneysel, tarama, vb.)
4. Çalışmada kontrol grubunun olup olmaması
5. Örneklemin kimlerden oluştuğu
6. Çalışmadaki örneklemin büyüklüğü
7. Örneklemin alındığı iller
8. Tanı alma kriterlerinin belirtilip belirtilmediği

9. Tanılamanın hangi kurumda gerçekleştirildiği
10. Hangi sınıf düzeyinde çalışıldığı
11. Çalışmada kullanılan ölçekler
12. ÖÖG için kullanılan terimler
13. Çalışılan ÖÖG alanı
14. Araştırma konularının hangi alanlarda yoğunlaştığı

Belirlenmiş bu kriterler ışığında ÖÖG ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalar incelenerek elde edilen veriler betimsel analiz yöntemleri (frekans ve yüzdelik değerleri) kullanılarak çözümlenmiştir.

### **Bulgular ve Tartışma**

**Çalışmaların türü.** Çalışmalar incelenirken Yüksek Lisans (YL) ve Doktora çalışmalarının bir bölümünün makaleye dönüştürüldüğü görülmüştür. Bu durumlarda öncelikli olarak yalnızca YL ve Doktora çalışmaları araştırmaya alınmıştır. Ayrıca YL ve doktora çalışmalarından bazılarının kendilerine değil özetlerine ulaşım izni olduğundan bunu belirtmenin de yararlı olacağı düşünülmüştür.

Tablo 1’de çalışma türlerinin dağılımı verilmiştir. Makale olarak yayımlananlar yaklaşık % 33 ile çoğunluğu oluşturmaktadır. İkinci sırada ise YL tez çalışmalarının olduğu görülmektedir (% 25 YL tam metin, % 4.35 YL bitirme projesi, % 1.45 YL özet). ÖÖG ile ilgili yapılan çalışmaların yalnızca % 12’ si (% 8.69 doktora, % 1.45 tıpta uzmanlık özet, % 1.45 uzmanlık tezi) doktora ya da bilim uzmanlığı tezidir.

Tablo 1’de de görüldüğü gibi ÖÖG ye yönelik olarak tıp alanında yapılan çalışmaların sayısının az olması dikkat çekici bir başka bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Alkaş, 1996; Erman, 1997; Gücüyener, Talı ve Karabacak, 1998).

**Tablo1.** Çalışma Türü

Çalışma Türü	Sıklık	%
Makale	23	33.33
Tam Bildiri	4	5.80
Özet Bildiri	12	17.39
YL Tam Metin	17	24.64
YL Bitirme Projesi	3	4.35
YL Özet	1	1.45
Doktora	6	8.69
Tıpta Uzmanlık Özet	1	1.45
Uzmanlık Tezi	1	1.45
TUBİTAK Projesi	1	1.45
N	69	100.

**Çalışmaların yapıldığı yıllar.** Yukarıda sözü edilen veri tabanları 2011 yılından başlayarak geriye doğru taranmıştır. Çalışmaların yapıldığı yıllara bakıldığında (Tablo 2) ulaşılabilen en eski çalışmanın 1972 yılında yayınlandığı görülmektedir (Aydınalp, 1972). Ancak daha sonra konuyla ilgili yapılan araştırmalarda bir süreklilik olmadığı da dikkati çekmektedir. Çünkü bu konudaki 2. çalışma 4 yıllık bir aradan sonra yapılmış bir doktora tezidir (Razon, 1976). Daha sonra bu konuda 1984 yılında yayınlanmış makale (Vanlı, 1984) doktora tezinin makaleye dönüştürülmüş olduğu bir çalışmadır (Doktora tezinin kendisine ulaşamadığı için makale dikkate alınmıştır). 1991’deki yayın ise (Öktem & Özcan, 1991) yetişkin iki aleksik vakanın sunumuyla ilgilidir. 1992 yılında yapılmış çalışmanın yine bir doktora tezi olduğu görülmektedir (Korkmazlar, 1992).

Ancak 1995’den sonra hem her yıl araştırma yapıldığı hem de çalışma sayısında giderek bir artış olduğu dikkati çekmektedir. En fazla çalışma yapılan yıllar içinde ilk sırayı 2006 ve 2011 (%11.59) almaktadır. İkinci sırada 2010 (% 10.14) yılının olduğu görülmektedir. 2005, 2009 yılları ise 6 şar adet yayınlara (% 8.69) en fazla çalışma yapılan yıl sıralamasında 3. olmuşlardır.

**Tablo 2.** Çalışmaların Yayınlanma Yılı

Yayınlanma Yılı	Sıklık	%
1972	1	1.45
1976	1	1.45
1984	1	1.45
1991	1	1.45
1992	1	1.45
1995	3	4.35
1996	1	1.45
1997	1	1.45
1998	2	2.90
1999	2	2.90
2000	2	2.90
2001	3	4.35
2002	4	5.80
2003	1	1.45
2004	2	2.90
2005	6	8.69
2006	8	11.59
2007	4	5.80
2008	4	5.80
2009	6	8.69
2010	7	10.14
2011	8	11.59
N	69	100

**Çalışma deseni.** Yapılmış araştırmaların çoğunun (% 79.71) tarama modeli olduğu görülmektedir (Tablo 3). Tarama modeli dışındaki çalışmaların araştırma desenleri Tablo 4’de ayrıntılı olarak verilmiştir. Örnek olay sunumlarının ve boylamsal çalışmaların az olduğu dikkati çekmekte, deneysel modellenmiş çalışmaların ise % 42.85 ile çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Tek denekli çalışmalar ise % 28.57 ile ikinci sırada yer almaktadır.

**Tablo 3.** Araştırma deseni

Araştırmanın Deseni	Sıklık	%
Tarama	55	79.71
Diğer Araştırma Desenleri	14	20.29
N	69	100

**Tablo 4.** Diğer araştırma desenlerinin türü

Deneme	Sıklık	%
Tek Denekli	4	28.57
İki Denekli	2	14.28
DeneySEL	6	42.85
Örnek Olay	1	7.14
Boylamsal Tarama	1	7.14
N	14	100

**Çalışmada kontrol grubunun olup olmaması.** Araştırmaların % 47.83’nin kontrol grubu vardır, %52.17’sinin ise kontrol grubu yoktur (Tablo 5).

**Tablo 5.** Kontrol grubunun olup olmaması

Kontrol Grubu	Sıklık	%
Kontrol Grubu Var	33	47.83
Kontrol Grubu Yok	36	52.17
Toplam	69	100.0

**Örneklemin kimlerden oluştuğu.** Çalışmalarda ÖÖG hakkında bilginin kimden alındığı incelenirken yalnızca demografik bilgi almak için yapılan aile ve öğretmen görüşmelerinin dikkate alınmadığını belirtmekte yarar vardır. Çalışmaların yaklaşık % 75’inde çocukların doğrudan kendileriyle görüşülmüştür (Tablo 6). Çok az sayıda çalışmada hem çocuk hem aile hem de öğretmenden (% 5.80) bilgi alınmıştır.

**Tablo 6.** Örneklemin kimlerden oluştuğu

Örneklem	Sıklık	%
Çocuk	52	75.36
Anne/Baba	1	1.45
Öğretmen	6	8.69
Çocuk ve Anne/Baba	4	5.80
Anne/Baba ve Öğretmen	1	1.45
Çocuk ve Anne/Baba ve Öğretmen	4	5.80
Yetişkin	1	1.45
N	69	100.0

**Örneklemin Büyüklüğü.** 100 ve üzerindeki örneklemlerle çalışılan araştırmalar % 33.3 ile çoğunluğu oluşturmaktadır (Tablo 7).

**Tablo 7.** Örneklem büyüklüğü

Katılan Kişi	Sıklık	%
30 ve altı	14	20.29
31 ile 59 arası	13	18.84
60 ile 99 arası	19	27.54
100 ve üzeri	23	33.33
N	69	100

**Örneklemin alındığı iller.** Araştırmada örneklemin en çok alındığı il olarak İstanbul görülmektedir. İkinci sırayı Ankara almakta üçüncü sırayı ise Konya ve Eskişehir paylaşmaktadır (Tablo 8).

**Tablo 8.** Örneklem alınıldığı iller

İl	Sıklık	%
İstanbul	31	44.93
Ankara	23	33.33
Eskişehir	3	4.35
Konya	3	4.35
Bursa	2	2.90
Bolu	2	2.90
İzmir	2	2.90
Sakarya	1	1.44
Sivas	1	1.44
Trabzon & Rize & Gümüşhane	1	1.44
N	69	100

**Tanı alma kriterleri.** Araştırmalarda ayrıca ÖÖG olan çocukların tanı alma kriterlerinin belirtilip belirtilmediğine de bakılmıştır. Tablo 9’da da görüldüğü gibi araştırmaların % 68.11’inde ÖÖG olan çocukların tanı alma kriterleri belirtilmiş, %18.84’ünde ise belirtilmemiştir. Diğer grubunda kategorize edilen çalışmalar ise popülasyondaki görülme sıklığı ya da genel olarak katılımcıların ÖÖG hakkındaki görüşlerini içeren çalışmalardır.

**Tablo 9.** Tanı alma kriterinin belirtilmesi

Tanı Nedeni	Sıklık	%
Belirtilmiş	47	68.11
Belirtilmemiş	13	18.84
Diğer	9	13.04
Toplam	69	100

Tanı kriterinin belirtildiği 47 çalışmada bu tanılama sürecinin nasıl yapıldığına bakıldığında % 53.19’unun hastanelerin Çocuk Psikiyatrisi kliniklerince yapıldığı dikkati çekmektedir. Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) tanı almış çocukların oranı ise % 17.02’dir. Yalnızca bir çalışmada hem RAM hem de Hastaneden tanı almış çocuklar incelenmeye alınmışlardır. Geri kalan çalışmalarda tanı kriterlerinin öğretmen görüşleri, araştırmacının görüşleri vb dayanılarak yapıldığı belirtilmiştir.

**Tablo 10.** Tanılamanın nerede yapıldığı

Belirtilmiş Neden	Sıklık	%
Hastane	25	53.19
RAM	8	17.02
Hastane ve RAM	1	2.12
Diğer (Danış. Mer. Vb.)	13	27.66
Toplam	47	100,0

**Sınıf düzeyi.** Araştırmaların yaklaşık % 75'i ilköğretim 1. Kademe çocuklarıyla yapılmıştır (Tablo 11). Bu grubun içindeki iki araştırma okul öncesi dönemde olan ve ÖÖG açısından risk grubunda olan çocuklarla yapılmıştır (Palut, 2010; Palut, 2011). Yetişkinlerle yapılmış bir çalışmaya ulaşılmıştır (Öktem ve Özcan, 1991). Bu vaka örnekleri her ne kadar gelişimsel değil kazanılmış aleksi ile ilgili olsa da burada anmanın doğru olacağı düşünülmektedir. Ergenlik ve genç yetişkinlik aşamalarında yapılmış çalışmaların azlığı dikkat çekicidir.

**Tablo 11.** Çalışılan Kademeye Göre Dağılımı

Kademe	Sıklık	%
İlköğretim 1. Kademe	53	76.81
İlköğretim 2. Kademe	1	1.45
İlköğretim 1. ve 2. Kademe	10	14.49
Yetişkinlik	1	1.45
Belirtilmemiş	4	5.80
N	69	100

**Çalışmada kullanılan ölçekler.** Araştırmada kullanılan ölçekler çok fazla ve farklı sayıda olduğu için Tablo 12'de bu ölçekler gruplandırılarak verilmiştir. En fazla kullanılan ölçek türünün nöro-psikolojik ölçekler olduğu (% 26.18) dikkati çekmektedir. Okuma, yazma, matematiği değerlendirme formları en fazla kullanılan ölçeklerde ikinci sırayı (yaklaşık % 16) almıştır. Üçüncü sırada ise zeka testleri (% 13.30) vardır. En fazla kullanılan ölçek gruplarında ÖÖG ile ilgili ölçekler (% 12) ve Duygusal ve Sosyal Özelliklerin Ölçümü ile ilgili Ölçekler (% 12) 4. sırayı paylaşmışlardır.

**Tablo 12.** Araştırmalarda kullanılan ölçek türleri

<b>Kullanılan Ölçek</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Zeka Testleri	31	13.30
Dil ile İlgili Ölçekler	5	2.15
Nöro-psikolojik Ölçekler	61	26.18
Okuma& Yazma / Matematik Değerlendirme Formları	37	15.88
Akademik Başarı Ölçekleri	7	3
Motor Beceri Ölçekler	8	3.43
Davranış Değerlendirme Ölçekleri	9	3.86
Duyusal ve Sosyal Özellik Ölçekleri	28	12.02
Anababa Tutumu Ölçekleri	7	3
Nöro-Psikiyatrik İncelemeler	9	3.86
N	233	100

Her bir ölçek grubunda hangi ölçeklerin olduğuna da bakılmıştır. Zeka testlerinde en çok kullanılan testin WISC-R ( yaklaşık % 90) olduğu görülmektedir.

**Tablo 13.** Zeka testlerinin çeşitleri

<b>Zeka Testleri</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
WISC-R	27	87.09
TKT	3	9.68
A. Rey	1	3.23
N	31	100

ÖÖG’nin özelliklerini incelemek üzere ağırlıklı olarak tarama listelerinin kullanıldığı ve bu tarama listelerinin de birbirinden farklı olduğu dikkati çekmektedir (Tablo 14). Bu tarama listeleri içinde ise Korkmazlar (1992) tarafından geliştirilmiş olan tarama listesinin 9 çalışmada olmak üzere en fazla kullanılan form olduğu görülmüştür (Alkaş, 1996; Batum, 2007; Karaman, Türkbay ve Gökçe, 2006; Korkmazlar, 1992; Karaman, Türkbay, Cöngöloğlu ve Gökçe, 2006; Palut, 2009; Palut, 2010; Palut, 2011; Turgut, 2008).

**Tablo 14.** ÖÖG ile ilgili ölçeklerin çeşitleri

ÖÖG ile İlgili Ölçekler	Sıklık	%
ÖÖG Tarama Listeleri	17	60.71
Bangor Disleksi Testi	3	10.72
ÖÖG Hakkında Bilgiyi Ölçme Anketi	3	10.72
ÖÖG Hakkında Yapılandırılmamış Programsız Görüşme	1	3.57
DSM' ye göre ÖÖG inceleme	1	3.57
DSM'ye göre Akademik Başarısızlık İnceleme	1	3.57
Sözel Olmayan ÖÖG Skalası	1	3.57
ÖÖG'li Çocuklara Karşı Akran Tutumu Ölçeği	1	3.57
N	28	100

Okuma-yazma-matematik ile ilgili ölçeklere bakıldığında (Tablo 15) araştırmaların yaklaşık yarısında sınıf düzeyine uygun olarak seçilmiş okuma metinleri kullanıldığı görülmektedir. Ancak okuma metinlerinin değerlendirilmesinde farklı farklı kriterler kullanılmıştır. Dikkati çeken bir başka nokta da okumaya yönelik olarak yapılan incelemelerin daha fazla olmasıdır.

Akademik alana yönelik ölçeklerin sayısı Tablo 16'da verilmiştir. Yurt dışındaki araştırmalarda sıklıkla kullanılan ve akademik başarıyı ölçen bir test olan WRAT testi'nin bir çalışmada kullanıldığı, bir çalışmada da akademik başarıyı değerlendirme formu kullanıldığı görülmüştür. Akademik başarıyı ölçümlemiş olan araştırma sayısının da çok az olması dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Tablo 15.** Okuma-yazma-matematik ile ilgili ölçeklerin çeşitleri

<b>Okuma- Yazma- Matematik ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Okuma- Yazma Testi	8	21.62
Okuma-Yazma Değerlendirme/Okuma Metni	17	45.95
Okuma ile İlgili Ortam ve Ses Ölçümü	2	5.41
Algılama/Bütünleştirme/Anlatma Envanteri	1	2.70
Okuma Yazmaya Hazır Oluşla İlgili Öğrenci Gözlem Formu	1	2.70
Okuma Gözlem Formu	1	2.70
Edfelt Okuma Olgunluğu	1	2.70
Okuma Problemi Nedenini Belirlemeye Yönelik Kontrol Listesi	1	2.70
Okuma Problemleri Yarı Yapılandırılmış Bilgi Formu (Anababa Formu)	1	2.70
Okuma Problemleri Yarı Yapılandırılmış Bilgi Formu(Öğretmen Formu)	1	2.70
Okuma Güçlüğü ile İlgili Yarı Yapılandırılmış Görüşme	1	2.70
Okumaya Hazırlık Formu	1	2.70
Matematik Hata Analizi	1	2.70
N	37	100

**Tablo 16.** Akademik alanla ilgili ölçek çeşitleri

<b>Akademik Alan ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
WRAT	1	14.28
Akademik Başarı Değerlendirme Formu	1	14.28
Çarpım Tablosu	1	14.28
Ay/ Gün İsimleri	1	14.28
Alfabe Sıralama	2	28.57
Saat Okuma Ölçüm Aracı	1	14.28
N	7	100

Daha önce de vurgulandığı gibi ÖÖG ile ilgili araştırmalarda dile ilişkin kullanılan testler hem sayıca azdır hem de hiç birinin ülkemiz için geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmamış olduğu görülmektedir (Tablo 17).

**Tablo 17.** Dille ilgili ölçek çeşitleri

Dil ile İlgili Ölçekler	Sıklık	%
Peabody Kelime Testi	2	40
Dile Bağlı Güçlüklerin Tanılanması için Kontrol Listesi	1	20
Limbosch ve Wolf Dil Testi	1	20
Descourdes Dil Testi	1	20
N	5	100

ÖÖG'nin nöropsikolojik bir sorun olduğu düşünüldüğünde araştırmalarda nörolojik incelemelerin azlığı oldukça dikkat çekicidir (Tablo 18). Nörolojik değerlendirmeler içinde en fazla EEG'nin yapıldığı dikkati çekmektedir.

**Tablo 18.** Nörolojik değerlendirmeler

Nörolojik Değerlendirme	Sıklık	%
EEG	3	33.33
Spect	1	11.11
PANESS	1	11.11
MINI Nöro Psikiyatrik Görüşme Formu	2	22.22
Vizüel Beyin Sapı Uyarılması	1	11.11
MRI	1	11.11
N	9	100

Nöro-psikolojik Testler bütün ölçek türleri içinde en fazla kullanılmış ölçek türü olmakla birlikte özellikle lateralleşme ve sağ/sol ayırt etme (% 15 er) ve Bender-Gestalt ( % 13.11) testlerinin diğer nöropsikolojik ölçeklere oranla daha fazla kullanıldığı görülmektedir (Tablo 19).

**Tablo 19.** Nöro-psikolojik ölçekler

<b>Nöro-Psikolojik Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Tower of London	1	1.63
Bender Gestalt	8	13.11
Benton	2	3.27
GİSD A/B	6	9.83
Gesell Gelişim Figürleri	3	4.91
Frostig Görsel Algı	2	3.27
CASS	1	1.63
Lateralleşme Testleri	9	14.75
Sağ/ Sol Ayırt Etme	9	14.75
Parmak Tanıma	1	1.63
Gizlenmiş Şekil testi	1	1.63
Tanıma Ayırt Etme	1	1.63
Damla Testi	1	1.63
Borel Maissony İşaret Testi	1	1.63
Kohs Küpleri	1	1.63
Borel Maissony Fonem Testi	1	1.63
Fonem Bellek Ölçümü	1	1.63
Stambak Ritm Testi	1	1.63
Chassagny Kareleri	1	1.63
Üst Biliş Farkındalık	1	1.63
Mangina	1	1.63
SDÖT	1	1.63
AVLT	1	1.63
Çizgi Yönü Belirleme Testi	1	1.63
Saat Çizme	2	3.27
Görsel İşitsel Sıralama	1	1.63
Wisconsin Kart Eşleme	1	1.63
Bilme Hissi ve Öğrenme Kararları	1	1.63
N	61	100

ÖÖG li çocukların motor becerileri çok az çalışmada ölçülmüştür ( Tablo 20).

**Tablo 20.** Motor beceriler ile ilgili ölçekler

<b>Motor Beceriler ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Yazı Araçlarını Değerlendirme	1	12.5
Kas Testi	1	12.5
Postür Analizi	1	12.5
Kaba ve İnce Kavrama Kudreti Testi	1	12.5
Purdue Pegboard El Beceri Testi	1	12.5
Çizim	1	12.5
Beery- Görsel Devimsel	1	12.5
Ayakkabı Bağlama	1	12.5
N	8	100

Davranışlarla ilgili özellikleri ölçmek için kullanılan ölçeklerden en fazla kullanılan Turgay Çocuk ve Ergen Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'dir (% 44.44).

**Tablo 21.** Davranış değerlendirme ile ilgili ölçekleri

<b>Davranış Değerlendirme ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Conners Derecelendirme Ölçeği (Öğretmen Formu)	1	11.11
Conners Derecelendirme Ölçeği (Anababa Formu)	1	11.11
Achenbach Davranış Değerlendirme Ölçeği	2	22.22
Çocuk ve Ergen Davranışlarını Değ. Ölçeği (Turgay)	4	44.44
Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği	1	11.11
N	9	100

Duygusal/ sosyal özelliklerle ilgili ölçekler de araştırmalarda fazla kullanılan ölçek gruplarındandır (Tablo 22). Bu ölçekler içinde en fazla kullanılmış olanlar ise çocuklarda kaygı ve depresyonu ölçmeye yönelik olan ölçekleridir.

**Tablo 22.** Duygusal /sosyal özellikler ile ilgili ölçekler

<b>Duygusal /Sosyal Özellikler ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
Roschach Testi	2	7.14
Peri Masalları Testi	1	3.57
TAT	1	3.57
CAT	1	3.57
Beck Depresyon	1	3.57
Çocuklar İçin Depresyon Öl.	4	14.28
Durumluk Sürekli Kaygı Çocuk Formu	4	14.28
Yetişkin Durumluk Sürekli Kaygı	1	3.57
Sınav Kaygısı Ölçeği	1	3.57
Maslach Tükenmişlik Öl.	1	3.57
Pier-Harris Benlik Kavramı Ölçeği	2	7.14
Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği	1	3.57
Problem Çözme Envanteri	2	7.14
Soruna Yönelik Müdahale Tarzı Anketi	1	3.57
Başa Çıkma Envanteri	1	3.57
Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği	1	3.57
Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	2	7.14
Sosyal Uyum Becerilerini Gözlem Formu	1	3.57
CASQ (Child Attributional Style)	1	3.57
N	28	100

Anababaların tutumunu belirlemek amacıyla kullanılan ölçekler 7 çalışmada kullanılmıştır. Anababanın Kabul ve red edişinin algılanmasına (PARQ) yönelik olarak hazırlanmış ölçeğin çocuk formu üç çalışmada kullanılmıştır (Tablo 23).

**Tablo 23.** Anababa tutumu ile ilgili ölçekler

<b>Anababa Tutumu ile İlgili Ölçekler</b>	<b>Sıklık</b>	<b>%</b>
PARQ A/ B Formu	2	28.57
PARQ Çocuk Formu	3	42.86
Mc Master Aile Değerlendirme Ölçeği	1	14.28
PARI	1	14.28
N	7	100

Ayrıca araştırmalarda kaynaştırmaya yönelik 1 anket kullanılmış, birinde zihin kuramı ile ilgili bir ölçek, birinde ise örnek vaka sunumu yapılmıştır (Tablo 24).

**Tablo 24.** Diğer ölçekler

Diğer Ölçekler		Sıklık	%
Kaynaştırmaya Tutum Ölçeği	İlişkin	1	33.33
Örnek Vaka		1	33.33
Zihin Kuramı		1	33.33
N		3	100

**ÖÖG için kullanılan terimler.** Özel öğrenme güçlüğü alanındaki çalışmalar araştırılırken bekleneceği üzere bu sorun alanına birden fazla farklı isim verildiği görülmüştür (Tablo 25). En fazla kullanılmış olan ilk dört isim sırasıyla Öğrenme Güçlüğü ( % 21.74), Özel Öğrenme Güçlüğü (% 14.49), Disleksi ve Öğrenme Bozukluğudur (% 10.14'er).

**Tablo 25.** ÖÖG için kullanılan terimler

ÖÖG Verilen İsim	Sıklık	%
Agrafisiz Aleksi	1	1.45
Disgrafi	1	1.45
Gelişimsel Disleksi/Disleksi	7	10.14
Mat. Öğrenme Bozukluğu/ Diskalkuli	1	1.45
Öğrenme Bozukluğu	7	10.14
Öğrenme Güçlüğü	15	21.74
Öğrenme Güçlüğü / Okuma Problemi	1	1.45
Öğrenme Güçlüğü Nedeni	1	1.45
Zihinsel Olmayan Çocuklar		
Hızlı/Yavaş Okuyan Çocuk	1	1.45
Okuma Anlama Sorunu	1	1.45
Okuma Güçlüğü	7	10.14
Okuma Yazma Sorunu	1	1.45
Okuyamayan Çocuklar	1	1.45
Özel Öğrenme Güçlüğü	10	14.49
Özgül Öğrenme Bozukluğu	5	7.25
Özel Öğrenme Bozukluğu	4	5.80
Özgül Öğrenme Güçlüğü	4	5.80
Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü	1	1.45
N	69	100

**ÖÖG alanları.** Çalışmaların yaklaşık % 60’ında genel olarak ÖÖG olduğu belirtilen grupla çalışılmış ancak bu grupların özel olarak hangi alanda sorun yaşadığı belirtilmemiştir. Bunun dışında en çok okuma sorunları (% 22.4) olan çocuklarla inceleme yapıldığı dikkati çekmektedir (Tablo 26).

**Tablo 26.** Sorun türü

Sorun Türü	Sıklık	%
Genel	44	63.74
Okuma	16	23.19
Yazma	2	2.90
Matematik	1	1.45
Okuma ve Yazma	5	7.25
Okuma ve Matematik	2	2.90
Toplam	69	100.0

Bir araştırmada kaç farklı soruna odaklanıldığına da bakılmıştır. Tek bir konuya odaklanmış çalışmalar yaklaşık % 73 ile çoğunluğu oluşturmaktadır (Tablo 27)

**Tablo 27.** Araştırılan konu sayısı

Konu Sayısı	Sıklık	%
Tek Bir Konu	50	72.46
İki Konu	18	26.09
Üç Konu	1	1.45
Toplam	69	100

Çalışma konularının dağılımına bakıldığında en çok çalışılan iki konunun okumanın özellikleri ya da okuma becerilerinin artırılmasına (yaklaşık % 15) ve nöro-psikolojik özelliklerin belirlenmesine (yaklaşık % 14) yönelik olduğu görülmektedir. İkinci sırada araştırılan konuların bir tanesi zeka profilleri, diğeri ise ÖÖG'nün genel özelliklerini saptama, öğretmen ya da ailelerin bu konu hakkındaki bilgi düzeylerini anlamaya yönelik yapılmış olanlardır. Bu araştırma konularının yüzdesi ise yaklaşık % 9'lardadır. Depresyon ve kaygı düzeylerine yönelik çalışmalar ise yaklaşık % 7 ile üçüncü sırada yer almaktadır (Tablo 28). Dikkati çeken bir başka nokta da ÖÖG'nin fonolojik özelliklerine değerlendirmeye yönelik yalnızca üç çalışma olmasıdır (Razon, 1976; Kesikçi ve Amado, 2005 ve Doğan, Turan, ve Yükselen, 2004).

**Tablo 28.** Çalışma Konularına Göre Dağılım

Sorun Türü	Sıklık	%
Beynin Özellikleri	3	3.37
Nöro-psikolojik Özellikler	12	13.48
Zeka Profilleri	8	8.99
Dil Özellikleri	2	2.25
ÖÖG özellikleri/ Bilgi sahibi olma	8	8.99
ÖÖG Tarama/ SOÖG tarama	4	4.49
Okuma Özellikleri/ Beceri Arttırma	13	14.61
Yazma özellikleri/ Beceri arttırma	2	2.25
Matematik Beceri Arttırma	2	2.25
Akademik Başarı	1	1.12
Bilişsel Müdahale	1	1.12
Problem Çözme Stratejileri	1	1.12
Çevresel Özellikler	1	1.12
Tanı Yöntemleri	1	1.12
Üstün ÖÖG	3	3.37
Eşlikçi Sorunlar	2	2.25
Danışman Desteği Alma	1	1.12
İletişim Tasarımı	1	1.12
Aile Tutumlarını Algılama	4	4.49
Psikolojik Uyum/ Ruhsal Profil/Zihin Kuramı	5	5.62
Benlik Saygısı	3	3.37
Depresyon Ve Kaygı	6	6.74
Sosyal Uyum/ Davranış	4	4.49
Diğer Çocukların ÖÖG Çocuğu Algılaması	1	1.12
N	89	100

### Tartışma

**Çalışma Türleri.** ÖÖG ile ilgili çalışma türlerine bakıldığında dikkati çeken en önemli bulgulardan biri ÖÖG hakkındaki YL tezlerinin doktora tezlerine oranla çoğunluğu oluşturmasıdır. ÖÖG’ye yönelik yüksek lisans/ doktora programlarının ve bu konuya ilişkin araştırma politikalarının olmamasının bunun en önemli nedeni olduğu düşünülmektedir. Dikkati çeken bir başka nokta da tıpta uzmanlık programlarında ÖÖG ile ilgili olarak çok az araştırma yapılmış olmasıdır. Ayrıca ÖÖG’nin gelişimsel ve

nöro-psikolojik bir sorun olduğu düşünüldüğünde multidisipliner çalışmaların azlığı da dikkat çekicidir.

**Çalışma Yılları.** Araştırma kapsamı içinde 2011 yılından başlayarak geriye doğru bir tarama yapılmıştır. Ulaşılan en eski çalışmanın 1972 yılında yapıldığı görülmüştür. Bu çalışma ÖÖG hakkında ayrıntılı bir incelemenin yapıldığı araştırma olmamakla birlikte ilk kez bu konuya değinmesi açısından kanımca önemli bir çalışmadır. Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere gibi ülkelerde ÖÖG alanında yapılan çalışmaların 60'lı yıllardan başlayarak daha arttığı düşünüldüğünde (Lerner, 1994) Türkiye'de bu konuyla ilgili araştırmaların yaklaşık 10 yıllık bir aradan sonra yapılmaya başlandığı söylenebilir. 1972'deki bu çalışmadan sonra 1995 yılına gelinceye değin bu alanda her yıl düzenli araştırma yapılmamıştır. 1995 yılından sonra ise hem her yıl çalışma yapıldığı hem de araştırma sayılarında artış olduğu dikkati çekmektedir. Kuşkusuz bu bulgu konuya giderek artan bir ilginin olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

**Çalışma Deseni.** Daha önce de değinildiği gibi bu araştırmada derleme niteliğindeki çalışmalar alınmamıştır. Diğer türdeki araştırma desenleri içinde ise tarama modellenli çalışmalar çoğunluğu oluşturmaktadır. Tarama modellenli çalışmaların ÖÖG'nin doğası ve özellikleri, ÖÖG'li çocuğun ve ailesinin özelliklerine yönelik olarak bize bir resim sunsa da deneme modellenli çalışmaların sayıca az olması özellikle uygulamada çalışan eğitimcilere ve uzmanlara ÖÖG'li çocukların özellikle hangi yöntemlerden yararlanabileceğine ilişkin bilimsel verileri sağlamada yetersiz olduğumuzu düşündürmektedir. Ayrıca kontrol gruplu olan ve olmayan çalışmaların sayısının hemen hemen eşit olduğu görülmektedir. Bunun olası nedenlerinden biri ÖÖG'li olan ve olmayan çocukları eşleme ile ilgili zorluklar olabilir. Oysa özellikle ÖÖG alanında bu soruna sahip olan ve olmayan bireylerin karşılaştırılması, gruplar arası farkların/benzerliklerin belirlenmesi çözüme yönelik yapılacaklar hakkında bize değerli bilgiler vermektedir.

**Örneklem Özellikleri.** Çalışmaların kimlerle gerçekleştirildiğine bakıldığında hem ağırlıklı olarak çocuklardan bilgi alındığı hem de çocukların özelliklerinin araştırıldığı görülmektedir. Çok az sayıda çalışmada çocuk, anababa ve öğretmenden bilgi alınmıştır. Bunun önemli nedenlerinden biri kaynak kişilere ulaşmanın zorluğu olabilir.

Yapılan çalışmaların yaklaşık 1/3'ünün örneklem büyüklüğü 100 ve üzerindedir. Her ne kadar bu örneklem gruplarında ÖÖG'si olmayan gruplar çoğunluğu oluşturmakta olsa da büyük örneklem grupları ile yapılan çalışmalardan elde edilen bu bulgular sonuçları genelledebilmemize daha çok yardımcı olmaktadır.

Araştırmalarda örneklemelerin çoğunluğunun Marmara ve İç Anadolu Bölgesinde olan illerden özellikle de İstanbul ve Ankara'dan seçildiği görülmektedir. Bunun nedeni bu illerde alanla ilgili yetişmiş uzmanların daha fazla olması, buralarda yaşayan ailelerin söz konusu sorun için daha fazla ek destek sistemi talep etmesi/ alması ve tanımanın bu illerde daha çok yapıyor olması ile ilgili olabilir.

Tanı alma kriterleri ve tanılamının nerede yapıldığı açısından araştırmalar değerlendirildiğinde çalışmaların yalnızca yaklaşık % 20’lik bir bölümünde tanı alma kriterlerinin belirtilmediği görülmüştür. Tanı kriterlerinin belirtildiği araştırmaların yaklaşık yarısında hastane ortamında ÖÖG tanısı almış çocuklardan seçilen örneklemeler kullanılmıştır. Bu bulgular çalışmaların çoğunda örneklemin özenli seçildiğini düşündürmektedir.

Seçilen örneklemelerdeki yaş aralıklarına bakıldığında ise daha çok ilköğretimin 1. Kademesinde olan çocuklara ulaşıldığı görülmektedir. Ergenlik, genç yetişkinlik ve yetişkinlik dönemine yönelik çalışmalar ise yok denecek kadar azdır. ÖÖG’si olan 2. kademe/üniversitede okuyan ya da genç yetişkinlerin hem özelliklerinin, yaşadıkları sorunların saptanması hem de bu sorunları aşmak için ürettikleri çözümlerin neler olduğunun araştırılması da önemli görünmektedir. Bu alandaki çalışmalar bize hem ÖÖG’nin seyri hakkında önemli bilgiler verecek hem de okullarda yürütülecek rehberlik hizmetleri, planlanacak özel eğitim desteklerinin niteliğini belirlemek ve ailelere geleceğe dönük bir resim sunabilmek açısından yararlı olacaktır.

**Araştırmalardaki veri toplama araçları.** Çalışmalarda en fazla kullanılan ölçek türünün nöropskolojik ölçekler olduğu dikkat çekmektedir. Bunlar içinde ise en fazla lateralleşme ölçeklerinin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Ancak çalışma belleği, bellek ve yürütücü işlevler gibi alanlarda ayrıntılı ölçüm yapılmış çalışmalar çok azdır. Nöropsikolojik bir sorun olan ÖÖG’nin ülkemiz açısından profilinin çıkartılması açısından bu verilerin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Bir başka dikkati çeken nokta okuma/yazma ve matematik alanındaki değerlendirmeler için ağırlıklı olarak değerlendirme formlarının kullanılmış olmasıdır. Bunun nedenlerinden biri ayrıntılı hata analizlerinin yapılabilmesi açısından değerlendirme protokollerinin bize daha çok bilgi veriyor olması olabilir bir diğeri de okuma/yazma ve matematiğe yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış testlerin olmaması olabilir.

Ölçekler açısından vurgulanması gerekli olan bir başka nokta da araştırmada dile ilgili ölçümlerin çok az oluşudur. Özellikle okuma bozukluğu sorunlarının ağırlıklı olarak dile bağlı bir sorun olması nedeniyle bu sonuç düşündürücüdür. ÖÖG’li çocukların dile ilgili özelliklerinin detaylı olarak incelenmesinin ve ülkemiz popülasyonuna ilişkin niteliksel ve nicel verilere gereksinimin çok olduğu düşünüldüğünde hem Türkçeye özgü dil ve fonolojik farkındalık becerileri testlerinin geliştirilmesinin hem de ÖÖG’li çocukların dilsel özelliklerinin daha ayrıntılı incelenmesinin, ÖÖG’si olan ve olmayan çocuklarda ki farklılıkların saptanmasının da özellikle çalışılması gereken alanlar olduğu açıktır.

Benzer biçimde akademik alanı değerlendirecek ölçümlerin de çok az yapıldığı görülmüştür. Bir çalışmada WRAT(Geniş Kapsamlı Başarı Testi) kullanılmış olmakla birlikte bu test yalnızca Türkçeye çevrilmiş ancak (Ormanlıoğlu, 1985) Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmamıştır. Her ne kadar çarpım tablosu, ay/ gün isimleri, alfabe sıralama gibi ölçümler akademik ölçekler grubunda değerlendirilmiş olsa da bu ölçeklerin ağırlıklı olarak hafızayı ölçen ve sadece sınırlı alandaki bir bilgiyi değerlendiren araçlar olduğu düşünüldüğünde çocukların akademik başarılarını

değerlendirmeye yönelik araçların yetersiz olduğu açıkça görülmektedir. ÖÖG'nin ağırlıklı olarak akademik başarıyı etkileyen bir alan olduğundan ve ÖÖG çocuğun kapasitesi ve gösterdiği başarı arasında örtüşmezlik olarak tanımlandığında hem akademik başarıyı ölçümleyebilmek için standart testlerin geliştirilmesine hem de ÖÖG'li çocukların bu alanlarda yaşadıkları sıkıntıların ayrıntılı olarak araştırılmasına gerek olduğu düşünülmektedir.

**ÖÖG için kullanılan terimler.** Bu sorun araştırmalarda en fazla öğrenme güçlüğü terimi ile ifade edilmiştir. İkinci sırada Özel Öğrenme Güçlükleri teriminin kullanıldığı görülmektedir. Öğrenme Güçlükleri zaman zaman zihinsel engelli çocuklar için de kullanılabilirdiğinden, bozukluk teriminin ise daha yoğun bir hasarı çağrıştırmamasından dolayı alan yazınında karmaşaya yol açmaması açısından özel öğrenme güçlükleri ya da özgül öğrenme güçlükleri teriminin kullanılmasının daha iyi olacağı düşünülmektedir.

**ÖÖG türleri.** Çalışmaların yaklaşık % 65'in de ÖÖG'nin ağırlıklı olarak okuma/ yazma/ matematik alanlarından hangisi olduğu belirtilmemiştir. ÖÖG genel bir sorun olarak ele alındığında araştırmalardan elde edilen bulgularda daha genel olmakta, ağırlıklı okuma ya da matematik sorunu yaşayan çocuk açısından bu verilerin ne ifade ettiği anlaşılammamaktadır.

Araştırmaların yaklaşık % 30'unda ise okuma sorunları ele alınmıştır. İngilizce konuşulan ülkelerde ÖÖG ile ilgili olarak yapılan araştırmaların yıllar içindeki gelişimine bakıldığında benzer bir şekilde önce okuma alanında daha çok araştırma yapıldığı bilinmektedir. Okuma sorunlarına oranla yazma ve matematik alanındaki sorunların incelenmesi görece olarak daha yenidir. Bununla birlikte okumaya oranla yazma ve matematik güçlükleri hakkında ülkemizde yapılan çalışmaların azlığı bu alanda daha çok çalışma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalarda kullanılmak üzere de yazma ve matematiğe yönelik ölçeklerin ve değerlendirme formlarının geliştirilmesi gereklidir.

**Çalışılan ÖÖG alanı.** ÖÖG'li çocuklarla ilgili olarak en çok çalışılan iki alanın (nöropsikolojik özellikler ve okuma özellikleri) yapılma sıklığının % 15 dolaylarında olduğu düşünüldüğünde ÖÖG ile ilgili belirli konularda yığılım olmadığı dikkati çekmektedir. % 10 dolaylarında ise zeka profilleri ve ÖÖG'nin genel özellikleri üzerine araştırma yapılmıştır. Araştırma konularının dağılımı ÖÖG'nin ülkemiz açısından özelliklerine yönelik bilgilenmemize ve tartışmamıza olumsuz bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

Çalışma konuları açısından dikkati çeken bir nokta ÖÖG'si olan çocukların psikolojik özellikleri, depresyon/ kaygı düzeylerine ve sosyal uyumlarına ilişkin çalışmaların 2010'lu yıllarda artış gösterdiğiidir.

Ayrıca dil ile beynin incelenmesine yönelik çalışmaların azlığı da dikkati çekmektedir. Bunun olası nedenlerinden biri Türkçe diline özgü standart testlerin olmaması ya da çok az olması; ekip çalışmalarının zorlu olması olabilir.

### Öneriler

- ✓ Bu çalışma ÖÖG alanındaki çalışmaları derleme niteliğinde olan ilk çalışma olması ve araştırma sayısı yeterince fazla olmaması açısından genel bir takım sonuçlar verilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda var olan araştırmaların yıl/tez/desen vb değişkenlerine göre dağılımlarının ve içerik analizlerinin yapılması önerilmektedir.
- ✓ ÖÖG’li olgularda belli özelliklere yönelik olarak fazla sayıda yapılacak araştırmaların birikmesi bu araştırmalara meta analiz tekniklerin uygulanarak ayrıntılı bilgiler edinilmesi de gereklidir.
- ✓ ÖÖG’ye yönelik spesifikleştirilmiş yüksek lisans ve doktora düzeyinde programlar açılması ve konuyla ilgili yapılacak çalışmalarının artırılması gerekmektedir. Yüksek lisansta bu konuyla ilgili çalışan uzmanların doktora aşamasında aynı alanda daha ayrıntılı araştırmaları planlaması ÖÖG’nin herhangi bir yüzü hakkında daha ayrıntılı bilgiler edinmemize yardımcı olabilir.
- ✓ Multidisipliner çalışmaların sayısının yok denecek ölçüde az olduğu ve ÖÖG’nin çok boyutlu bir sorun alanı olduğu düşünüldüğünde aynı olgulara disiplinler arası bakış açısıyla bakarak araştırılmasının ülkemizde ÖÖG yaşayan bireylerin profilleri hakkında daha ayrıntılı bilgi almamıza yardımcı olacağı düşünülmektedir.
- ✓ ÖÖG’nin sıklığı, okuma yazma ve matematikte görülen belirtilerin neler olduğu, ÖÖG’li çocukların sistem içindeki durumu ile ilişkili olarak yapılan çalışmaların da azlığı nedeniyle özellikle ülkemizdeki ÖÖG’li çocukların resmi dil olan Türkçe’yi okuma ve yazmada ne tip hataları ne kadar sıklıkta yaptıklarının belirlenmesine ve matematikte ne tip sorunlar yaşadıklarının saptanmasına yönelik daha fazla araştırma planlanmalıdır.
- ✓ Bundan sonraki çalışmalar da deneme modeli araştırmalara ağırlık verilmesinin, yalnızca okuma sorunu olan çocuklar değil aynı zamanda ÖÖG’nin diğer alanlarında sorun yaşayan çocuklara yönelik geliştirilen programların etkililiğinin sınanmasının önemli ve yararlı olacağı düşünülmektedir.
- ✓ Aile ve öğretmenlerin çocuklara yönelik değerlendirmeleri, çocuklarıyla ilişkili olarak yaşadıkları sorunların neler olduğu, ÖÖG’li bir çocuğa sahip ebeveynlerle diğer engel grubundan çocukları ya da sağlıklı çocukları olan ebeveynler arasında bilişsel özellikler, duygu durumları problem çözme becerileri vb. alanlarda ne tip benzerlik ve farklılık olduğunun araştırılması üretecek çözümler açısından yararlıdır.
- ✓ Ülke genelinde ÖÖG’nin dağılımının ne olduğunun bilinmesi açısından diğer illerden alınan örneklem sayısının artırılmasında yarar vardır.

- ✓ Özellikle öğretim kurumlarının ÖÖG’li olan çocuklara yönelik olarak neler yaptıkları, karşılaşılan sorunlara ne tür çözümler ürettiği de araştırılması gereken bir başka alan olarak karşımıza çıkmaktadır.
- ✓ Bu çalışma planlanırken veri toplama aşamasında karşılaşılan zorlukların düşündürdüğü şeylerden biri de ÖÖG’ye yönelik otizm portalına benzer bir portal hazırlanmasının gerekliliğidir. Bu yolla hem araştırmacılar hem de bu sorunu yaşayan bireyler ve aileler konuyla ilgili bilgiye daha kolay ulaşabileceklerdir.

### Kaynakça

- Akçin, N. (2002). *Tüm dil yaklaşımına göre öğretim programını düzenleyen bir öğretmenin betimsel yazı çalışmasında kullandığı stratejilerin öğrenme güçlüğü olan öğrencinin yazmasını etkilemesi açısından betimlenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akçin, N. ve Kırcaali İftar, G. (1995, Ekim). İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerde sık görülen “okuma ve yazma sorunları”nın neler olduğuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *İlköğretim ve Sorunları Sempozyumu*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akçin, N. ve Güneysu, S. (1995). Okuma becerisinin kazanılmasında görsel algı gelişiminin rolü. *II. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Alkan, N. (2008). *8-12 yaş çocuklarına uygulanan sözel olmayan öğrenme güçlüğü skalasının sonuçlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Alkaş, L. (1996). *Öğrenme bozukluğu olgularında, aşırı hareketlilik-impulsivitenin eşlik ettiği dikkat eksikliği/aşırı hareketlilik bozukluğunun, sıklığı ve nöropsikolojik özellikleri*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Arı, M., Bayhan ve P. Akman, B. (1995, Ekim). İlkokul 1.sınıfa devam eden çocukların öğrenme güçlüğü ve okuma problemleri açısından taranması ve akademik başarılarının incelenmesi. *II. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, D. ve Dirik, M. Z. (2008). İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuma güçlüklerini gidermede okumayı geliştirici duyuşsal yaklaşımın etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI ,1, 1-18.
- Altun, T., Ekiz, D. ve Odabaşı, M. (2011). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerine ilişkin nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 , 80-101.
- Aydınalp, K. (1972). Özel okuma geriliği. *Nöropsikiyatri Arşivi*. Cilt IX, 3-4, 175- 184.

- Batum, P. (2007). *Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü/reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baydık, B. (2002). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan çocukların sözcük okuma becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bilgiç, A., Kılıç, G. B., Gürkan, K. ve Aysev, A. (2006). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı konulan bir klinik örnekte yıkıcı davranış bozuklukları ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozuklukları. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 2, 54-59.
- Bingöl, A. (2003). Ankara’daki ilkököl 2. ve 4. sınıf öğrencilerinde gelişimsel disleksi oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 56, 2, 67- 82.
- Çaycı, B. ve Demir, M. K. (2006). Okuma ve anlama sorunu olan öğrenciler üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 4, 4, 437- 456.
- Çayır, A. ve Eid, B. N. K. (2010). Öğrenme güçlüğü çeken bir ilköğretim 1. Sınıf öğrencisinin kaynaştırma sınıfındaki sosyal uyum becerilerinin incelenmesi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ.
- Çorlu, M. (2007). *Disleksili bireyler iletişim tasarımı eğitimi için uygun bir grup mudur?* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çölkesen, F. (2010). *Özel öğrenme bozukluğu olan çocukların ruhsal profillerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, B. (2005). *Okul öncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, M. E., Yorgancı, Z. ve Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8, 3, 694-708.
- Dikmeer, İ. A. ve Gençöz, T. (2009). Özgül öğrenme güçlüğü belirtileri olan çocukların wisconsin kart eşleme testi ve WISC-R ölçeği puanlarının incelenmesi. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 16, 1, 3- 12.
- Doğan, O., Erşan, E. E. ve Doğan, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinde olası öğrenme bozuklukları: Bir ön çalışma. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10, 62-70.
- Doğan, Ö., Turan, F. ve Yükselen, A. (2004). Okuma sorunu olan ve olmayan çocuklar açısından dile bağlı okuma güçlüklerinin erken tanımlanması. *XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Doğru, S. S. Y., Alabay, E. ve Kayılı, G. ( 2010). Determination of word knowledge and comprehension levels in normal developing and learning disorder children. *Elementary Education Online*, 9, 3, 828-840.
- Elemek, M. A. (2008). *Öğrenme bozukluğu olan çocuklarda benlik saygısının ve kaygı durumunun incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ercan, Z. ve Haktanır, G. (2001). Kaynaştırılmış ortamda normal gelişim gösteren 8 -11 yaşlarındaki çocukların öğrenme güçlüğü olan akranlarına karşı tutumlarının incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1, 4-5, 78-92.

- Erden, G. ve Yalın, A. (2001). Öğrenme güçlüğü olan çocukların işitsel sayı dizisi testi(gsid-a) örüntüleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 16, 48,71-84.
- Erden, G., Kurdoğlu, F. ve Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hataları normlarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13, 1, 5 -13.
- Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erman, Ö., Üçkardeşler, L. ve Gündoğdu, B. (1999). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda endojen uyarılmış potansiyeller (p300), *Dikkat eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özel Öğrenme Güçlüğü Sempozyumu*, Bildiri Kitabı, 249-256.
- Erman, Ö. (1997). *Öğrenme bozukluğu ve dikkat eksikliği aşırı hareketlilik bozukluğu olgularının nöropsikolojik ve nörofizyolojik yöntemlerle incelenmesi*. Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi. Ankara Tıp Fakültesi, Ankara.
- Gücüyener, K., Talı, T. ve Karabacak, N. I. (1998). *Öğrenme güçlükleri, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun multidisipliner ve multisentrik araştırması*. TÜBİTAK Araştırma Projesi Proje No. SBAG-1469.
- Kal, D. (2011). *Özel öğrenme bozukluğu olan ve olmayan 9-11 yaş çocuklarının kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans bitirme projesi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Karaman, D., Türkbay, T., Cöngöloğlu, A. ve Gökçe, F. S. (2006). Özgül öğrenme bozukluğu ile binişik psikiyatrik bozukluklar. *Türkiye' de Psikiyatri*, 8, 3, 145-150.
- Karaman, D., Türkbay, T. ve Gökçe, F. S. (2006). Özgül öğrenme bozukluğu ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu binişikliğinin bilişsel özellikleri. *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, 13, 2, 60-68.
- Kesikçi, H. ve Amado, S. ( 2005). Okuma güçlüğü olan çocukların fonolojik bellek, kısa süreli bellek ve WISC-R testi puanlarına ait bir inceleme. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20, 55, 99-110.
- Kirez, E. (2011). *Özel öğrenme güçlüğü tanısıkonan çocukların projektif testlerle değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans bitirme projesi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Kocagil, S. ( 2011). *Anaokulu öğretmenlerinin özel öğrenme güçlükleri konusunda bilgi ve yeterlilik düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans bitirme projesi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Koç, M., Tutkun, F. ve Uçan, M. ( 2002). Öğrenme güçlüğü nedeni zihinsel olmayan öğrencilerin algılama, bütünleştirme ve anlama süreçlerini etkileyen faktörler. *XI. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildirileri*, Konya.
- Koçkar, A. İ. (2006). *Parental acceptance- rejection, self-esteem and psychological adjustment: children with learning disabilities as compared to children with insulin dependent diabetes mellitus*. Yayınlanmamış doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kora, M., Temur, B., Akaygün, S., Akın, E., Çalışır, D., Soyak, G. ve ark. (2004). Dikkat eksikliği/hiper aktivite bozukluğu ve öğrenme güçlüğünde eğitsel tedavi izleme süreci. *Çocuk Psikiyatrisi Kongresi*, İzmir.

- Korkmazlar, Ü. (1992). *6-11 yaş ilkökul çocuklarında özel öğrenme bozukluğu ve tanı yöntemleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Korkmazlar, Ü. ve Güner, O. (2000). “Dyscalculia” matematik öğrenme bozukluğu üzerine bir araştırma. *10. Ulusal Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Kongresi*, İzmir.
- Küçükcaymaz, S. (2011). *Okuma güçlüğü olan ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencilerinin benlik saygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Lerner, J. W. (1994). *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies*. (6. Basım). Houghton: Mifflin Company .
- Ormanlıoğlu, M. (1985). *Geniş Kapsamlı Başarı Testi “WRAT” in tanıtımı ve disleksi tanısındaki yeri*. Acar Matbaacılık Tesisleri: İstanbul.
- Öktem, Ö. ve Özcan, H. (1991). Okumanın nörofizyolojisi, agrafisiz aleksi ve korunan okuma becerisi. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 28, 2-4,73-81.
- Öner, A. K. (2006). *Müziğin öğrenme güçlüğü çeken çocukların duyarlılıklarının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Öndegider, N., Baykara, B ve Akay, A. P. (2008). Bir çocuk psikiyatrisi polikliniğinde ayakta izlenen olgulardan DEHB ve /veya ÖÖB tanısı konan çocukların WISC-R testi sonuçlarının karşılaştırılması. *New/ Yeni Symposium Journal*, 46, 1, 17-22.
- Özat, N. E. (2010). *Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda frostig görsel algı eğitim programının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özen, K. (2011). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 7-9 yaş çocuklarının geliştirdikleri zihin kuramı yetenekleri ile sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sağlıklı gelişim gösteren grup ile karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, Ç. Ö. ( 2006). *Disgrafi problemi olan çocuklarda üst eksitrimite motor eğitiminin yazı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özkardeş, O. (2012). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan uygulamalar, *İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 21, 25-38.
- Özkardeş, O. G. ve Haynes, C. (2002). Türk, Amerikalı ve Japon öğrencilerin özel öğrenme güçlüklerini değerlendirmelerinin karşılaştırılması. *XII. Ulusal Özel Eğitim Kongresi: Yöntemler, Yaklaşımlar, Stratejiler*. Ankara, 193- 202.
- Özkardeş, O. ve Leana, M. (2009). Comparisons of intelligence profiles, executive functions and reading- writing skills of children, follow up study. *18<sup>th</sup> Biennial Conference of World Council for Gifted and Talented Children*. Vancouver, Kanada.
- Özmen, R. G. (2005). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma hızlarının metinlerde karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 30,136, 25-30.
- Palut, B. (2009). Özgül öğrenme bozuklukları ve sosyal beceriler arasındaki ilişki. *Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Palut, B. (2010). Erken çocukluk döneminde özel öğrenme bozuklukları risk faktörleri ile hikaye anlama ve anlatma becerileri arasındaki ilişki. *20. Özel Eğitim Kongresi*. Gazi Üniversitesi, Gaziantep.

- Palut, B. ( 2011). Okul öncesi dönemde özel öğrenme güçlükleri risk faktörleri, sosyal beceriler ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki. *Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pekel, D. ( 2010). *Özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan çocukların üst biliş özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Razon, N. (1976). *Özel bir okuma bozukluğu (Disleksi)*. İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Sarıpınar, S. G. ( 2006). *Özgül öğrenme güçlüğü okuma güçlüğünde akademik beceri ve duysal motor işlevleri değerlendirme testlerinin kullanılabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Soysal, A. Ş., İlden- Koçkar, A., Erdoğan, E., Şenol, S. ve Gücüyener, K. (2001). Öğrenme güçlüğü olan bir grup hastanın WISC-R profillerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 4, 225 - 231.
- Şekeral, C. (2010). *Üstün zekalı çocuklarda öğrenme bozukluğu belirtilerinin taranması*. Yayınlanmamış yüksek lisans bitirme projesi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Şenel, H. G. (1998). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan ilkokul öğrencilerinin okuma düzeylerinin ve dislektik özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tuğ, S. (2011). *Özel öğrenme bozukluğu, özel öğrenme bozukluğu/ dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklarda depresyon ve kaygı düzeylerinin nörogelişimsel, eğitsel, kültürel ve sosyal özellikler temelinde araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Turgut, S. (2008). *Özgül öğrenme güçlüğünde nöropsikolojik profil*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Uçur, E. (2005). Öğrenme güçlüğü olan çocukların annenin çocuğunu kabullenme ve redetme davranışlarını algılamaları ve bu çocukların problem çözümünde kullandıkları stratejilerin incelenmesi. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. İstanbul.
- Uçur, E. (2007). Öğrenme güçlüğü olan çocukların ailelerinin öğrenme güçlüğü ile ilgili farkındalık düzeylerinin incelenmesi, *9. Rehberlik Sempozyumu*. İstanbul.
- Ün, D. (2009). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik bilişsel müdahale programı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Vanlı, L. (1984). Dislektik çocuklarda nöropsikolojik değerlendirme. *III. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Psikologlar Derneği Yayını, 149- 160.
- Yangın, S. ve Sidekli, S. (2006). Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin kelime tanıma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (İlke)*, 16, 1-17.
- Yazıcı, E. (1996). *Federal Almanya 'nın münih kentinde, özel eğitim okulunun öğrenme güçlüğü bölümüne devam eden türk çocuklarının annelerinin bu kurum ve eğitim sistemi hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldızeli, A. (2000). *Öğrenme güçlüğü çeken çocuklara bireyselleştirilmiş öğretim yöntemiyle matematik öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Yiğiter, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin özel öğrenme güçlüğüne ilişkin bilgi düzeyleri ile özel öğrenme güçlüğü olan çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

### **Descriptive Analysis of Studies Conducted in the Field of Spesific Learning Disabilities in Turkey**

#### **Abstract**

*In this study research carried out in the field of learning disabilities between the years 1972 and 2011 has been analysed. Framework of the study is case studies, empirical research and surveys. Data has been analysed using descriptive methodology. It has been noticed that there has been research carried out every year after 1995. Nevertheless, there is not a significant finding related to a specific research area.*

*Keywords:* Learning disabilities, Specific learning disabilities.