

Makale Gönderim Tarihi: 26.10.2018
Makale Yayınlanma Tarihi: 20.04.2019

Makale Kabul Tarihi: 25.03.2019
Nisan 2019 • 9(1) • 83-106

Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğü Alanında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi

Bora GÖRGÜN*

Macid Ayhan MELEKOĞLU**

Öz. Bu araştırmada Türkiye’de özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) alanında 1972-2017 yılları arasında yayımlanan bilimsel makale, yüksek lisans tezi, tıpta uzmanlık tezi ve doktora tezlerinin gözden geçirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma için ERIC, EBSCO, YÖK Tez Merkezi ve Google Scholar (Google Akademik) veri tabanlarında özel öğrenme güçlüğü, öğrenme güçlüğü, öğrenme bozukluğu, matematik güçlüğü, okuma güçlüğü, yazma güçlüğü, yazma bozukluğu, matematik bozukluğu, okuma bozukluğu, disleksi, disgrafi ve diskalkuli anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmış ve ölçütleri karşılayan 189 araştırma incelenmiştir. Sonuçlar özellikle son 10 yılda bu alandaki çalışmaların sayısının giderek arttığını göstermektedir. Araştırmaların 31 farklı konuda matematik bilim dalından, sanat ve tasarım bilim dalına kadar geniş bir yelpazede gerçekleştirildiği görülmektedir. Sonuç olarak özel öğrenme güçlüğü ile ilgili alanyazının Türkiye’de gelişmesi için disiplinlerarası çalışmalar başta olmak üzere bilimsel araştırmaların artması gerekmektedir. Bu bağlamda özel eğitim alanında da özel öğrenme güçlüğü konusunda daha fazla bilimsel çalışma ihtiyacı bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Özel öğrenme güçlüğü, okuma güçlüğü, matematik güçlüğü, yazma güçlüğü, disleksi.

* Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9080-5667>, Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, bboorraagorgun@gmail.com

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9933-5331>, Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, macidayhan@gmail.com

1. GİRİŞ

Günümüzde özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG) dinleme, konuşma, temel okuma, anlama, aritmetik hesaplama, matematiksel mantık kurma ve yazılı anlatım becerilerinin kazanılması ve kullanılmasında gecikme ya da bozulma ile kendini gösteren bir grup heterojen bozukluğu içeren bir terim olarak kullanılmaktadır (Asfuroğlu ve Fidan, 2016). ÖÖG'nin belirtileri Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından 2014 yılında yayınlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabında gerekli girişimlerde bulunulmasına rağmen, en az altı aydır sürme, yanlış ya da yavaş sözcük okuma, okuduğunu anlamada güçlük yaşama, harf harf söylemede veya yazmada güçlük yaşama, yazılı anlatımda güçlük yaşama, sayı algısı ve hesaplamada güçlük yaşama ve akıl yürütmede güçlük yaşama olarak sıralanmıştır. ÖÖG'li bireylerin tanılanmasında (a) okul becerilerinin bireyin kronolojik yaşının önemli ve ölçülebilir derecede altında olması, (b) okul ya da işle ilgili günlük yaşam becerilerinin de etkilenmesi, (c) bu durumunun zihinsel yetersizlik, diğer ruhsal ve sinirsel bozukluklar, ruhsal ve toplumsal güçlükler, okulda kullanılan dili tam bilmeme, eğitsel yönergelerin yetersizliği gibi durumlarla açıklanamaması gerekliliği vurgulanmaktadır. ÖÖG'nin etkilediği alanlara göre üç türü bulunmaktadır. Bunlar; okuma güçlüğü (disleksi), yazılı anlatım güçlüğü ve matematik güçlüğü (diskalkuli) olarak listelenmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

Özel eğitim alanında sık karşılaşılan yetersizlikler grubunda yer alan özel öğrenme güçlüğü (ÖÖG), 6-21 yaş aralığındaki tüm özel gereksinimli öğrencilerin %39,2'sinde görülerek Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) en büyük özel eğitim kategorisini oluşturmaktadır (U.S. Department of Education, 2016). Türkiye'de ise tanılama süreçlerindeki eksiklikler ve uygun eğitim imkânlarının yetersizliğinden dolayı ÖÖG olan ve resmi olarak tanı almış öğrenci sayısı tüm özel eğitim öğrencilerinin içinde %3 civarında görülmektedir (Melekoğlu, 2017). Fakat Türkiye'de son yıllarda disleksi ve ÖÖG konusunda sivil toplum örgütlerinin (örn., Disleksi Öğrenme Güçlüğü Derneği, Türkiye Disleksi Vakfı) ve bilimsel çalışmaların (bkz, <http://akademik.yok.gov.tr>) sayısı artmaktadır. Türkiye'de ÖÖG son yıllarda adından sıklıkla bahsedilen bir yetersizlik kategorisi olsa da ÖÖG'nin uzmanlar tarafından fark edilmesi günümüzden bir asır öncesine kadar dayanmaktadır.

Alanyazın ÖÖG'ye yönelik araştırmaların köklerinin 1800'lü yıllara kadar uzandığını belirtmektedir. İlk olarak 1802 yılında Franz Joseph Gall, beyin sarsıntısı geçiren askerlerin aynı zamanda bazı konuşma bozukluklarına da sahip olduklarını gözlemlemiş ve beyin sarsıntısı ve konuşma bozukluğu arasında bir ilişki olduğuna inanmıştır. Gall'in çalışmaları ruh sağlığı ve beyin üzerine yoğunlaşmış olsa da elde etmiş olduğu önemli bulgular ÖÖG alanında da etkisini göstermiştir. Gall'den önceki bilim adamları beyin tek parçadan oluştuğunu düşünmekteydiler. Gall ise beyin 27 farklı bölümden oluştuğunu savunmuştur. Beyin fonksiyonlarının 1860'larda incelendiği araştırmaların bulguları ÖÖG alanındaki araştırmaları olumlu yönde etkilemiştir. Örneğin, 1860'larda araştırmacılar, okuma ve konuşma problemi yaşayan bireylerin aynı zamanda beyindeki kan dolaşımında çeşitli nedenlerle problem yaşadıklarını gözlemişlerdir (Melekoğlu,

2017). Kelime körlüğü terimi ilk olarak 1877 yılında Alman Nörolog Adolf Kussamaul tarafından kullanılmıştır. Kelime körlüğü terimi ile görme yetisinde, zihin ve konuşma becerilerinde bir sorun olmamasına rağmen metinleri görememe ifade edilmiştir. Disleksi terimi ise ilk defa 1887 yılında Alman bilim adamı Rudolf Berlin tarafından kullanılmıştır. Disleksi terimi ile yazılı ve basılı sembolleri yorumlamada aşırı zorlanma ifade edilmiştir. ABD’de 1905 yılında W. E. Bruner isimli bir tıp doktoru tarafından ÖÖG üzerine bir rapor yazılmıştır. Bu rapordan yirmi yıl sonra Samuel T. Orton 1925 yılında beyin hasarı dışında başka nedenlerin de okuma yazma güçlüğüne neden olabileceğini belirtmiştir. Orton, metin körlüğü yaşayan bireylerin yazılı sembolleri sözel dile dökmede güçlük yaşadıklarını iddia etmektedir (Hallahan ve Mercer, 2001).

ÖÖG tanımı yıllar içinde çeşitli değişikliklere uğramıştır. ÖÖG ile ilgili en önemli gelişmeler 1960’lı yıllarda olmuştur. Syracuse Üniversitesi’nde 1960’ların başlarında William Cruickshank tarafından gerçekleştirilen öncü çalışmalar sonucunda ÖÖG tanımı ortaya çıkmış ve Engellilerin Eğitimi Bürosu Samuel Kirk’in başkanlığında 1968 yılında resmi olarak ÖÖG terimini onaylamıştır (Culatta, Tompkins ve Werts, 2003). Ancak ÖÖG alanındaki birçok önemli gelişme 1990’lı yılların başında olmuştur. Bu dönemde Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme Tekniği (fMRI) ile beynin işleyişi incelenmeye başlamıştır. Bu teknik ile disleksi olan bireylerin beyinlerinin farklı işleyen bölümleri bilim insanları tarafından incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda ÖÖG’nin nedenleri, beyin fonksiyonlarında meydana gelen zedelenmelerden kaynaklı olduğu belirtilmiştir (Melekoğlu, 2017).

Türkiye’de özel eğitim hizmetlerinin yürütülmesine yönelik hazırlanan ilk yönetmelik 24 Temmuz 1962 tarih ve 11162 sayılı resmi gazetede yayınlanan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim kanununun hükümlerine göre hazırlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliğidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1962). Bu yönetmelikte özel eğitim gereksinimi olan öğrenci kategorileri açıklanmamıştır. Daha sonra 18 Ocak 1968 tarih ve 12803 sayılı resmi gazetede Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği yayımlanmıştır. Bu yönetmelikte özel gereksinimli öğrenci kategorileri açıklanmıştır (MEB, 1968). Bu yönetmelikte de ÖÖG kategorisi yer almamaktadır. ÖÖG ilk defa 16 Şubat 1975 tarih ve 15151 sayılı resmi gazetede yayımlanan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Hakkında Yönetmelikte yer almıştır. Bu yönetmelikte ÖÖG terimi iki alt kategori ile ele alınmıştır. Bu kategorilerin ilki kültürel yoksunluğu olanlar, ikincisi ise diğer öğrenme güçlüğü olanlardır. Kültürel yoksunluğu olanlar kategorisinde olan bireyler “genel zekâ düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştigi çevrenin nesnel ve kültürel yoksunluğu yüzünden eğitim öğretim için gerekli güdüleri, ilgileri ve yaşantıları bulunmayan çocuklar” olarak ifade edilmiştir. Diğer öğrenme güçlüğü olanlar kategorisi ise organik ve fonksiyonel nedenlere bağlı özel nitelikte anlama, okuma, anlatma, yazma, çizme, tanıma, kavramlaştırma güçlükleri olan çocuklar olarak ifade edilmiştir (MEB, 1975). Dolayısıyla öğrenme güçlüğü terimi Türkiye’de resmi olarak ilk defa 1975 yılında kullanılmıştır. Yıllar içinde öğrenme güçlüğü terimi yasal mevzuatta çeşitli değişikliklere uğramıştır. Bu kapsamda 1975 yılında yapılan iki kategorili tanımdan on yıl sonra, 9 Aralık 1985 tarih ve 18953 sayılı resmi gazetede yayımlanan Milli Eğitim Gençlik ve Spor

Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinde öğrenme güçlüğü olan çocuklar tek bir kategori altında birleştirilmiştir. Bu yönetmelikte öğrenme güçlüğü olan öğrenciler “gerek zekâ düzeyi yönünden ayrıcalığı olmamakla beraber yetiştigi çevrenin maddi ve kültürel yetersizliği yüzünden eğitim ve öğretim için ilgileri, tecrübeleri bulunmayan organik ve fonksiyonel sebeplere bağlı özel nitelikte anlama, anlatma, okuma yazma çizme, tanıma ve kavramsallaştırma güçlükleri olan çocuklar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 1985).

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinden on beş yıl sonra 18 Ocak 2000 tarih ve 23937 sayılı resmi gazetede MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayımlanmıştır. Bu yönetmelikte özel öğrenme güçlüğü ifadesi kullanılarak “yazılı ya da sözlü dili anlamak ya da kullanılabilir için gerekli olan bilgi alma süreçlerinden birinde ya da birkaçında ortaya çıkan ve dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapmada yetersizlik nedeniyle, bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenmesi durumunu ifade etmektedir” tanımı yapılmıştır (MEB, 2000).

İlk kullanıldığı günden günümüze kadar ÖÖG teriminin içeriğinde çeşitli değişiklikler olmuştur. Son olarak MEB tarafından 31 Mayıs 2006 tarih ve 26184 sayılı resmi gazetede yayımlanan ve 2012 yılında düzenlemeler yapılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ÖÖG olan bireyler “dili yazılı ya da sözlü anlamak ve kullanabilmek için gerekli olan bilgi alma süreçlerinin birinde veya birkaçında ortaya çıkan dinleme, konuşma, okuma, yazma, heceleme, dikkat yoğunlaştırma ya da matematiksel işlemleri yapma güçlüğü nedeniyle özel eğitim ve destek eğitime hizmetine ihtiyaç duyan birey” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2006). Son iki tanım incelendiğinde birbirine yakın oldukları dikkat çekmektedir.

Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğüne Yönelik Araştırmalar

Türkiye’de farklı disiplinlerde (eğitim, psikoloji, tıp vb.) ÖÖG’yi konu alan araştırmalar bulunmaktadır. Bu çerçevede 1972 yılından günümüze kadar yürütülen araştırmalarda katılımcıların özel öğrenme güçlüğü, özgül öğrenme güçlüğü ve/veya öğrenme bozukluğu gibi tanıları olan bireylerden oluştuğu görülmektedir. Ancak bazı araştırmalarda herhangi bir tanı belirtilmeden okuma, matematik ve yazma alanlarının bir veya birkaçında güçlük yaşayan bireylerin katılımcı oldukları görülmektedir.

Türkiye’de eğitim bilimleri makalelerinin bulunduğu Türk dergilerinde yayımlanan özel eğitim makalelerinin analizi amacıyla, yayımlandıkları tarihten 2013 Şubat ayına kadar olan dönemde, Sosyal Bilimler Atıf İndeksinde (Social Sciences Citation Index- SSCI) dizinlenmiş ve halen dizinlenmekte olan araştırmaların incelendiği bir çalışma bulunmaktadır (Güner-Yıldız, Melekoğlu ve Paftalı, 2016). Bu çalışmada özel eğitimle ilgili 113 makale belirlenmiştir. Bu makalelerin anahtar kelimeleri incelendiğinde 1980-1999 yılları arasında toplam 30 makalede anahtar kelime bulunmadığı tespit edilmiştir. Anahtar sözcük içeren 83 makalede toplam 316 anahtar sözcük bulunmaktadır. Kullanılan anahtar sözcüklerin %2,53’ünün öğrenme güçlüğü olduğu belirtilmektedir.

Bu oran yaklaşık iki makaleye denk gelmektedir. Bu durumda Türkiye’de öğrenme güçlüğüne yönelik araştırmaların durumu hakkında fikir vermektedir.

Bunun yanı sıra, Türkiye’de ÖÖG’ye yönelik araştırmalara kıyasla okuma becerisi üzerine yapılmış araştırmaların çok sayıda olduğu düşünülebilir. Bu durumun nedeni okuma becerisini değerlendirmek ve geliştirmek üzerine yapılan bilimsel çalışmaların önemli bir bölümünde katılımcıların ÖÖG tanısı olmayıp sadece okumada güçlük yaşadıkları belirtilmiştir (Akyol ve Kodan, 2016; Baydık, 2011; Dağ, 2010; Yüksel, 2010). Bu çalışmalara ek olarak özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla araştırmalar yapılmıştır (Ergül, 2012; Özmen, 2005). Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde okuma becerilerini kapsamlı ve çok boyutlu bir programla geliştirmek yerine bir yöntemin okumanın hızı, doğruluğu ya da prozodisi gibi bir veya birkaç alanda etkisinin değerlendirildiği görülmektedir.

Problem

ÖÖG alanında Türkiye’de yapılan çalışmaların eğilimlerini görebilmek amacıyla içerik analizi tekniğinin kullanıldığı iki çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların ilkinde Özkardeş (2013) 1972-2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş 71 çalışmayı amaç, yıl, araştırma deseni, örneklem özelliği, veri toplama aracı ve ağırlıklı olarak çalışılan konu yönünden incelemiştir. Özkardeş (2013)’in yaptığı bu çalışmada ÖÖG ile ilgili çalışmaların sayısının giderek arttığı, araştırmaların önemli bir kısmında katılımcıların ilkokul çağındaki çocuklar olduğu, anne baba ve öğretmenlerin daha az sayıda araştırmada yer aldığı, araştırmalarda çoğunlukla nöropsikolojik ölçeklerin kullanıldığı dikkat çeken bulgular arasında yer almaktadır. İkinci çalışmada İlker ve Melekoğlu (2017) ulusal ve uluslararası alanyazında ilköğretim döneminde ÖÖG tanısı olan veya risk altında olan öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan müdahalelerin konu edildiği, 2000-2014 arası yayımlanmış 23 çalışmayı incelemiştir. Bu araştırmanın bulguları arasında en çok çalışmanın yazma stratejileri üzerine yapıldığı ve kendini geliştirme strateji modeli ile yapılan pek çok çalışmada bu stratejinin öğrencilerin yazma becerilerini desteklediği yer almaktadır.

Bu içerik analizinde Özkardeş (2013)’in çalışmasından farklı olarak tam bildiri, özet bildiri, bitirme projesi ve TÜBİTAK projesi çalışma kapsamına dâhil edilmeyip, bilimsel makaleler, yüksek lisans tezleri, tıpta uzmanlık tezleri ve doktora tezleri çalışmaya dâhil edilmiştir. Ek olarak Özkardeş (2013)’ün çalışması 2011 yılına kadar olan çalışmaları içermektedir. Bu nedenle ÖÖG alanında daha güncel, kapsamlı ve nitelikli bir içerik analizi gerçekleştirme ihtiyacı duyulmuştur. Bu ihtiyacın doğruluğu da Özkardeş (2013)’ün analizine 69 araştırmanın dâhil edilmesi ve bu analize ise 189 çalışmanın dâhil edilmesi ile ortaya koyulmaktadır. İlker ve Melekoğlu (2017)’nin çalışması ise ÖÖG tanılı ve yazmada risk altında olan çalışmaları içermektedir, tüm ÖÖG alanını kapsamamaktadır. Bu analiz çalışması ile ÖÖG alanında çalışan araştırmacılara daha güncel, kapsamlı ve nitelikli bilginin sunulması ve hangi alanlarda çalışmalara daha çok ihtiyaç duyulduğunun ortaya koyulması hedeflenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı 1972-2017 yılları arasında Türkiye’de yayınlanmış olan ÖÖG ilgili çalışmaları konu, yöntem, veri toplama aracı, örneklem ve veri analiz yöntemi açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. ÖÖG alanında yapılan çalışmaların bilimsel makale, yüksek lisans tezi, tıpta uzmanlık tezi ve doktora tezi olarak dağılımı nedir?
2. ÖÖG alanında yapılan çalışmaların konularına göre dağılımı nedir?
3. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin gerçekleştirildiği anabilim dallarına göre dağılımı nedir?
4. ÖÖG alanında yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı nedir?
5. ÖÖG alanında yapılan çalışmaların araştırma yöntemi, veri toplama aracı, veri analiz yöntemi ve katılımcı özelliği ile örneklem büyüklüğü açılarından özellikleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu çalışma Türkiye’de ÖÖG alanında yapılmış araştırmaların incelenmesine yönelik içerik analizidir. İçerik analizinde birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalık ve Sözbilir (2014) içerik analizlerini üç başlık altında ele almışlardır. Bunlar: meta-analiz, meta sentez (tematik içerik analizi) ve betimsel içerik analizidir. Bu çalışma ÖÖG alanında yapılan çalışmalar ile ilgili eğilimler hakkında bilgi verdiği için betimsel içerik analizi başlığında değerlendirilebilir. Betimsel içerik analizi; belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Çalışmaların Seçiminde Kullanılan Ölçütler

Bu çalışmada yer alan araştırmaların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçim sürecinde aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır.

- a. Türkiye’de yürütülen araştırmalar
- b. ÖÖG’ye yönelik bilgilendirme yapmayı amaçlamış veya uygulamaya yönelik bir sonuç veren araştırmalar
- c. Örneklemi özel öğrenme güçlüğü/özellik öğrenme güçlüğü/özellik bozukluğu tanımlı katılımcıların oluşturduğu veya okuma/matematik/yazma alanlarında güçlük yaşadığı belirtilen katılımcıların oluşturduğu araştırmalar
- d. İlk çalışmaya 1972 yılında rastlandığı için 1972 yılından bu çalışmanın gerçekleştirildiği 2016 yılının son ayına kadar yayımlanmış araştırmalar
- e. Hakemli dergilerde yayımlanan makale ve Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Ulusal Tez Merkezinden ulaşılan yüksek lisans tezi, doktora tezi veya tıpta uzmanlık tezleri

- f. Anahtar kelime olarak “özel öğrenme güçlüğü, öğrenme güçlüğü, öğrenme bozukluğu, matematik güçlüğü, okuma güçlüğü, yazma güçlüğü, yazma bozukluğu, matematik bozukluğu, okuma bozukluğu disleksi, disgrafi, diskalkuli anahtar kelimelerinin kullanıldığı araştırmalar

Veri Toplama Süreci

ÖÖG alanında yapılan makale ve tezlere ulaşmak için Eric, Ebsco, YÖK Tez Merkezi ve Scholar Google (Google Akademik), gibi veri tabanlarından “özel öğrenme güçlüğü”, “öğrenme güçlüğü”, “öğrenme bozukluğu”, “matematik güçlüğü”, “okuma güçlüğü” “yazma güçlüğü” “yazma bozukluğu”, “matematik bozukluğu”, “okuma bozukluğu” disleksi, disgrafi, diskalkuli anahtar kelimeleri kullanılarak ÖÖG alanında yapılan çalışmalara ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmaların içerikleri incelendiğinde bazı çalışmaların hakemli dergilerde yayınlanmadığı görülmüştür. Ayrıca fazla sayıda anahtar sözcük kullanılması nedeniyle aynı çalışmaya birden fazla kez rastlanıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar tespit edilerek çıkarılmıştır. Süreç sonrasında geriye kalan toplam 189 çalışmanın ölçütlere uygunluğu ikinci yazar tarafından kontrol edilmiştir. Çalışma ÖÖG alanında içerik analizi çalışmalarının sıklıkla yapılmaması ve bu alanda yapılan çalışmaların sayılarının fazla olması sebebiyle ulaşılan ilk çalışmanın yılı olan 1972 yılından içerik analizinin gerçekleştirildiği 2016 yılının son ayına kadar olan süreyi içermektedir.

Veri Toplama Aracı

Elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla yazarlar tarafından Google Formlar üzerinden bir veri analizi formu oluşturulmuştur. Bu formda çalışmanın numarası-adı, yılı, yazar sayısı, sınıfı, veri tabanı, yayın dili, çalışmanın alanı, araştırma yöntemi, çalışmanın konusu, çalışma grubu, çalışma grubunun tanı durumu, çalışma grubunun büyüklüğü, kullanılan ölçekler, kullanılan test ve listeler, kullanılan zekâ testleri başlıkları yer almaktadır. Belirlenen 13 ana başlık altında çalışmanın birinci yazarı tarafından veri girişi yapıldıktan sonra çalışmanın ikinci yazarı tarafından girilen veriler kontrol edilmiştir. Uyuşmazlıklar tartışılarak görüş birliğine varılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmacılar tarafından analiz edilen makale veya tez olduğunu belirten çalışmaların sınıfı (Şekil 1), yazar sayısına göre dağılımları (Şekil 2), çalışmaların yılları (Şekil 3), makalelerin veritabanı (Şekil 4), yayın dili (Şekil 5), çalışmaların alanı (Şekil 6), araştırma yöntemi (Şekil 7), çalışmaların konusu (Tablo 1), çalışma grubu (Şekil 8), çalışma grubunun tanı durumu (Şekil 9), çalışma grubunun büyüklüğü (Şekil 10), çalışmalarda kullanılan ölçekler (Tablo 2), çalışmalarda kullanılan test ve listeler (Tablo

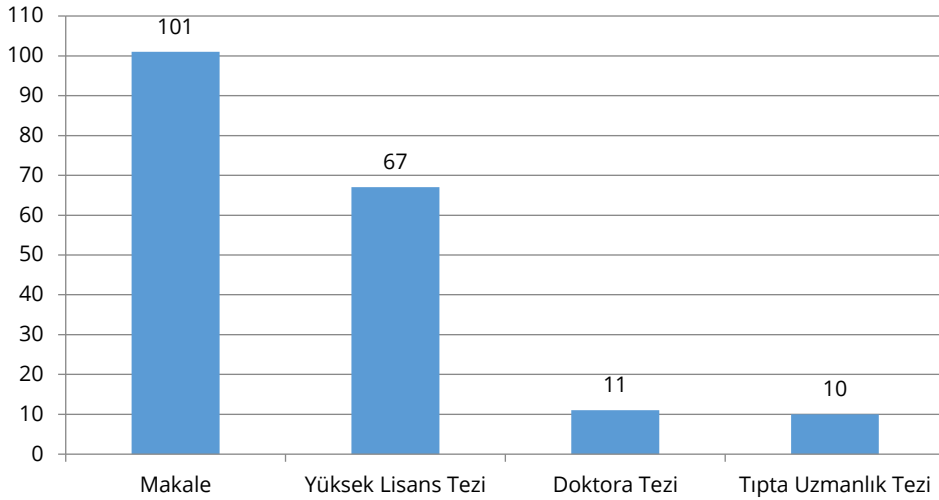
3) grafik ve tablolar halinde sunulmuştur. Sunulan bu şekil ve tablolar araştırmanın genel amacı doğrultusunda sistemli bir şekilde yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Türkiye’de 1972-2017 yılları arasında yayımlanan 189 çalışmanın analizi ile ilgili sayısal sonuçlar 13 başlık altında incelenmiştir. Her başlığa ait bulgular aşağıda sunulmaktadır:

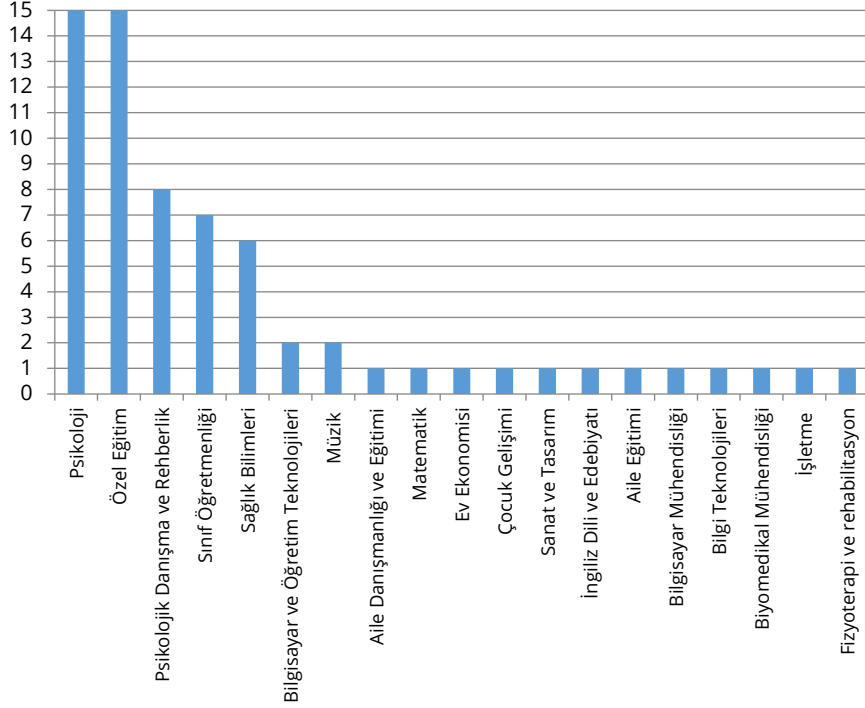
Araştırmaların Türleri

Çalışmaya dâhil edilen 189 araştırmanın 101’sinin (%53) makale, 67’sinin (%35) yüksek lisans tezi, 11’inin (%6) doktora tezi, 10’unun (%6) tıpta uzmanlık tezi olduğu görülmektedir. Araştırmaların türleri Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırmaların türleri

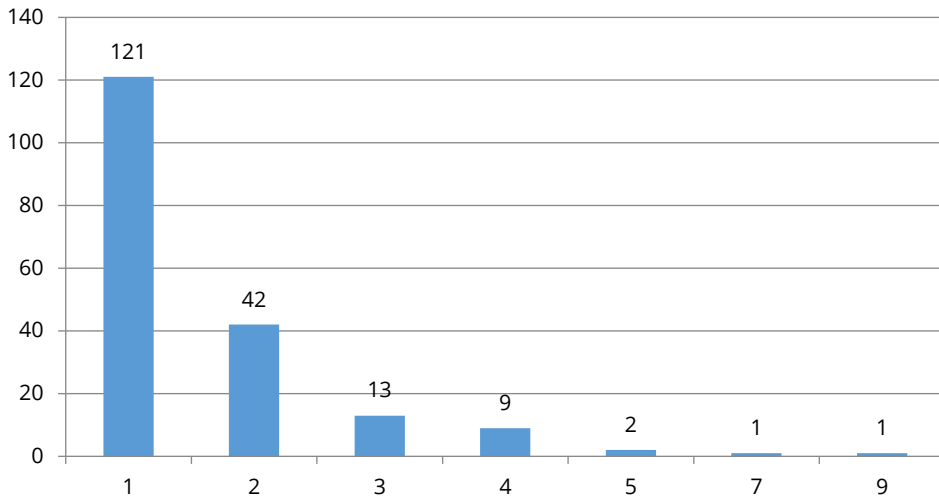
Bu araştırmalardan tıpta uzmanlık tezleri anabilim dallarına ve yüksek lisans ile doktora tezleri gerçekleştirildikleri bilim dallarına göre incelenmiştir. Tıpta uzmanlık tezlerinden altı tanesi çocuk ve ergen ruh sağlığı anabilim dalında, üç tanesi ise çocuk sağlığı ve hastalıkları anabilim dalında, bir tanesi çocuk ruh sağlığı ve hastalıkları anabilim dalında gerçekleştirilmiştir. Dokuz doktora tezinin; üç tanesi sınıf öğretmenliği bilim dalında, iki tanesi özel eğitim bilim dalında, iki tanesi bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bilim dalında, bir tanesi matematik eğitimi bilim dalında, bir tanesi okul öncesi öğretmenliği bilim dalında, bir tanesi psikoloji bilim dalında, bir tanesi tıp eğitimi alanında gerçekleştirilmiştir. 67 tane yüksek lisans tezinin gerçekleştirildiği bilim dalları Şekil 2’de paylaşılmıştır.



Şekil 2. Yüksek lisans tezlerinin bilim dallarına göre sınıflandırılması

Araştırmaların Yazar Sayılarına Göre Dağılımları

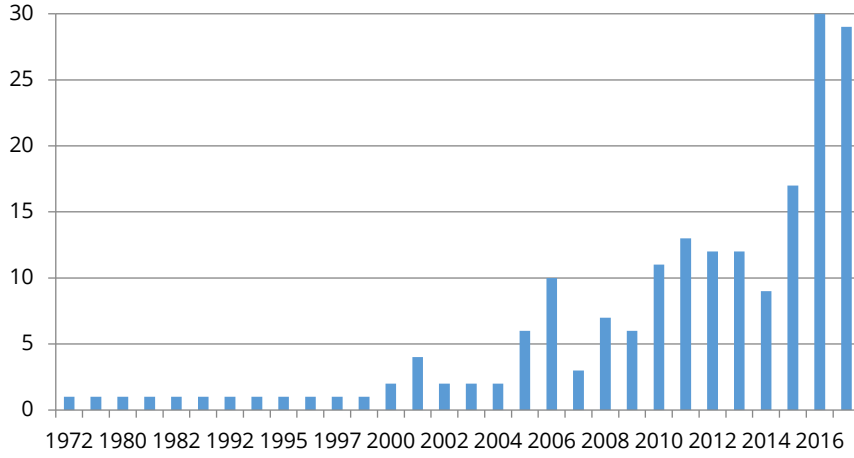
Yazar sayısına göre dağılım incelendiğinde 121'inin (%64) tek yazarlı araştırma, 42'sinin (%23) iki yazarlı araştırma, 13'ünün (%7) üç yazarlı araştırma, dokuzunun (%5) dört yazarlı araştırma, ikisinin (%0,5) beş yazarlı araştırma, birisinin (%0,5) yedi yazarlı araştırma ve birisinin dokuz yazarlı araştırma olduğu görülmektedir.



Şekil 3. Araştırmaların yazar sayılarına göre dağılımları

Araştırmaların Yayınlanma Yılları

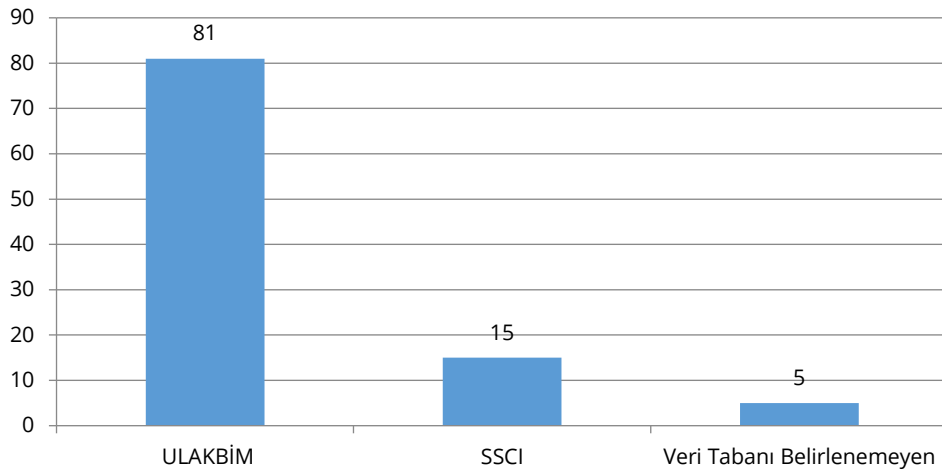
Özel öğrenme güçlüğü alanında veri tabanları üzerinden ulaşılabilen ilk araştırma 1972 yılında (Aydınalp, 1972) ve ilk doktora tez çalışması ise 1992 yılında (Korkmazlar, 1992) yapılmıştır. ÖÖG alanında yapılan araştırmalar yıllara göre incelendiğinde, 1972 yılından 2000 yılına kadar bazı yıllarda, 2000 yılından sonra her yıl araştırmaların yayımlandığı gözlemlenmektedir. En çok araştırmanın yayımlandığı yılın 30 araştırma ile 2016 yılı olduğu, ikinci en çok araştırma yayımlanan yılın 29 araştırma ile 2017 yılı olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Araştırmaların yıllara göre dağılımı

Makalelerin Veri Tabanları

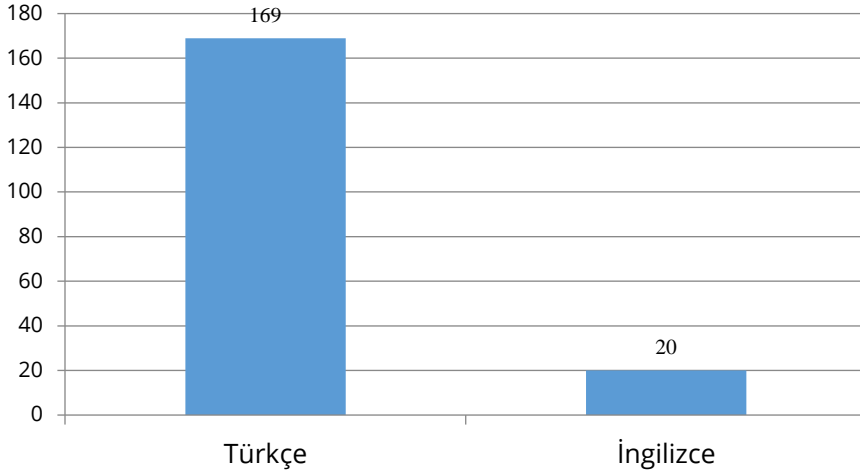
Bu çalışmada ulaşılan 102 makalenin yayımlandığı veri tabanları incelendiğinde; makalelerin 82'sinin (%80) TÜBİTAK Ulusal Ağ ve Bilgi Merkezi Veri Tabanında, 15'inin (%15) Sosyal Bilimler Atıf İndeksinde (SSCI-Social Science Citation Index) yer aldığı, 5'inin ise (%5) hangi veri tabanında yer aldığına dair bilgiye ulaşılamamıştır.



Şekil 5. Makalelerin veri tabanları

Araştırmaların Yayın Dilleri

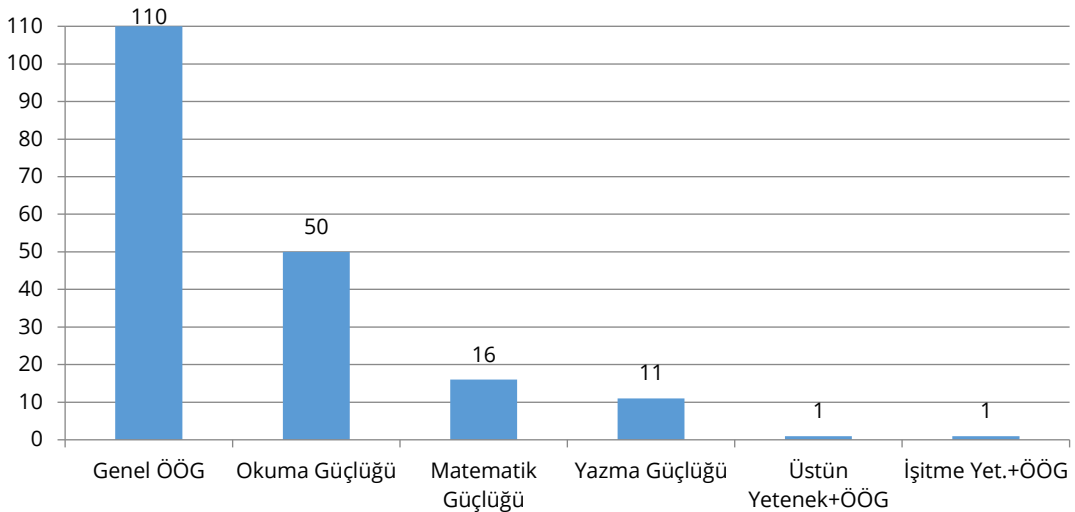
Araştırmaların 169’unun (%89) Türkçe yayınlandığı, 20’sinin ise (%11) İngilizce olarak yayınlandığı görülmektedir.



Şekil 6. Araştırmaların yayın dili

Araştırmaların Alanları

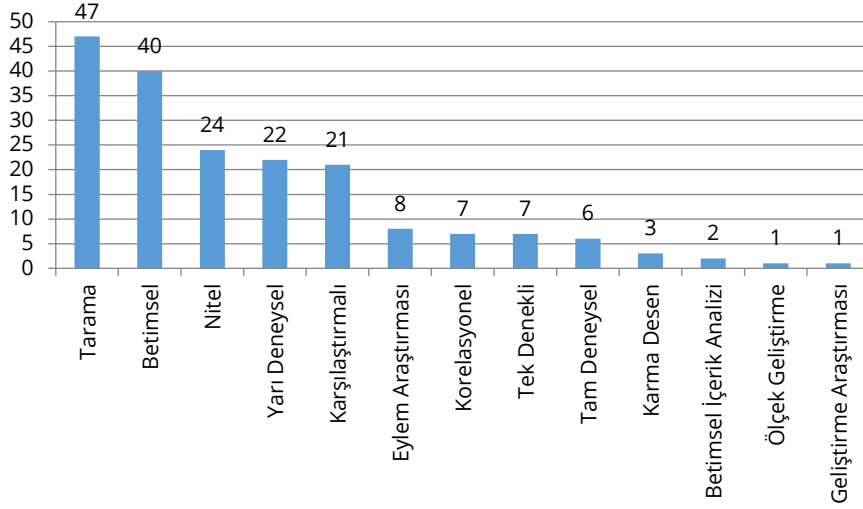
Bu çalışmada incelenen 189 araştırmanın 111’i (%58) ÖÖG türlerinden sadece birini konu edinmeden ÖÖG’ye genel bir çerçevede yaklaşmaktadır (genel bilgilendirme, durum tespiti, tarama, karşılaştırma vb.). Araştırmaların 50’si (%26) okuma güçlüğü, 16’sı (%8,5) matematik güçlüğü, 11’i (%6,5) yazma güçlüğü, biri (%0,5) üstün yetenekli ve özel öğrenme güçlüğü, biri (%0,5) işitme yetersizliği ve özel öğrenme güçlüğü konu almıştır.



Şekil 7. Araştırmaların ÖÖG alanı

Araştırma Yöntemleri

Bu çalışmada incelenen 189 araştırmanın 47'si (%25) tarama çalışması, 40'ı (%21) betimsel araştırma, 24'ü (%13) nitel araştırma, 22'si (%12) yarı deneysel araştırma, 21'i (%11) karşılaştırma araştırması, sekizi (%3,5) eylem araştırması, yedisi (%3,5) korelasyonel araştırma, yedisi (%3,5) tek denekli araştırma, altısı (%2,5) tam deneysel araştırma, üçü (%1,5) karma desen araştırma, ikisi (%1,05) betimsel içerik analizi, biri (%0,5) ölçek geliştirme araştırması, biri (%0,5) ölçek geliştirme araştırması ve biri (%0,5) geliştirme araştırması yöntemini kullanmıştır.



Şekil 8. Araştırma yöntemleri

Araştırmaların Konuları

Bu çalışmada incelenen araştırmaların konuları incelendiğinde en çok tercih edilen ilk üç araştırma konusu şunlardır: Araştırmaların 30'u (%15,7) okuma becerilerini değerlendirme ve destekleme, 29'u (%15,2) ÖÖG hakkında bilgi verme, 21'i (%11,05) ÖÖG'ye yönelik müdahale, yöntem ve stratejiler konusunda gerçekleştirilmiştir. ÖÖG alanında gerçekleştirilen tüm araştırmaların konuları Tablo 1'de paylaşılmıştır.

Tablo 1.

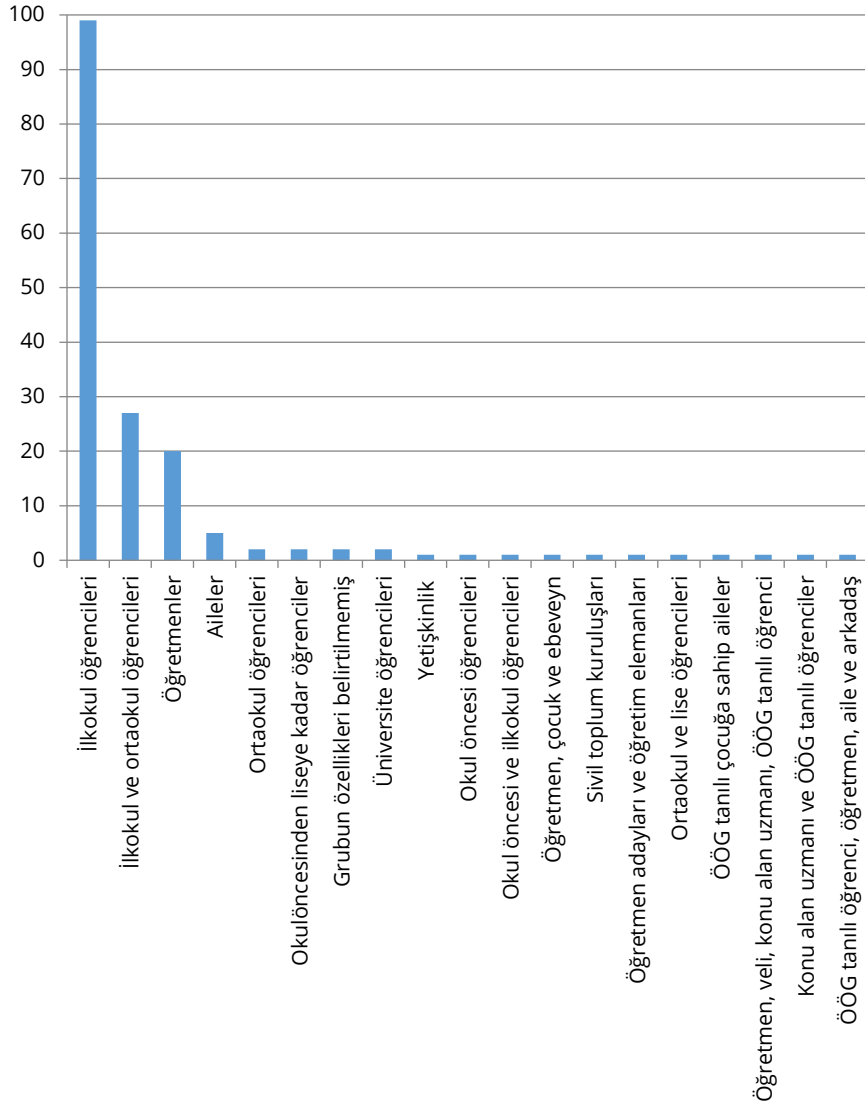
Araştırmaların Konuları

Konu Adı	n	%
Okuma becerilerini değerlendirme ve destekleme	30	15,7
ÖÖG hakkında bilgi verme	29	15,2
Müdahale, yöntem ve stratejiler	21	11,6
Psikolojik ve psikiyatrik özellikler	19	10
Matematik becerisini değerlendirme ve destekleme	13	7
Yazma becerisini değerlendirme ve destekleme	8	4,3

Farklı yetersizlik türleriyle çeşitli özellikleri karşılaştırma	6	3,15
Tanılama yöntemleri ve sorunları	5	2,6
Aile ve akran tutumları	5	2,6
ÖÖG'ye eşlik eden sorunlar	4	2,1
Depresyon, kaygı ve benlik saygısı	4	2,1
Yurtiçi ve yurtdışındaki ÖÖG çalışmalarının incelenmesi	4	2,1
ÖÖG'li bireylerin sağlık durumları	4	2,1
ÖÖG belirtilerinin incelenmesi	4	2,1
Motor becerileri değerlendirme ve destekleme	4	2,1
Sosyal uyum	3	1,57
Dil becerilerini değerlendirme ve destekleme	3	1,57
WISC-R profillerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi	3	1,57
Ölçek/Test geliştirme	3	1,57
ÖÖG alanında yapılan çalışmaların analizi	2	1,1
Müzik eğitiminin etkisi	2	1,1
Mesleki eğitim/iş performansı	2	1,1
İşitsel özelliklerin incelenmesi	2	1,1
Duygu durumları ve duyguları tanıma becerisi	2	1,1
Okuma güçlüğünde geliştirilen testlerin kullanılabilirliği	1	0,52
Disleksi oranının belirlenmesi	1	0,52
Metinlerin okunabilirlik düzeyleri	1	0,52
Yaşam kalitesinin belirlenmesi	1	0,52
Ailelerin sosyal destek ve stresle başa çıkmaları	1	0,52
İhmal ve istismar düzeyleri	1	0,52
ÖÖG'li bireyler için teknolojik araç tasarımı	1	0,52

Araştırmaların Hedef Grubu

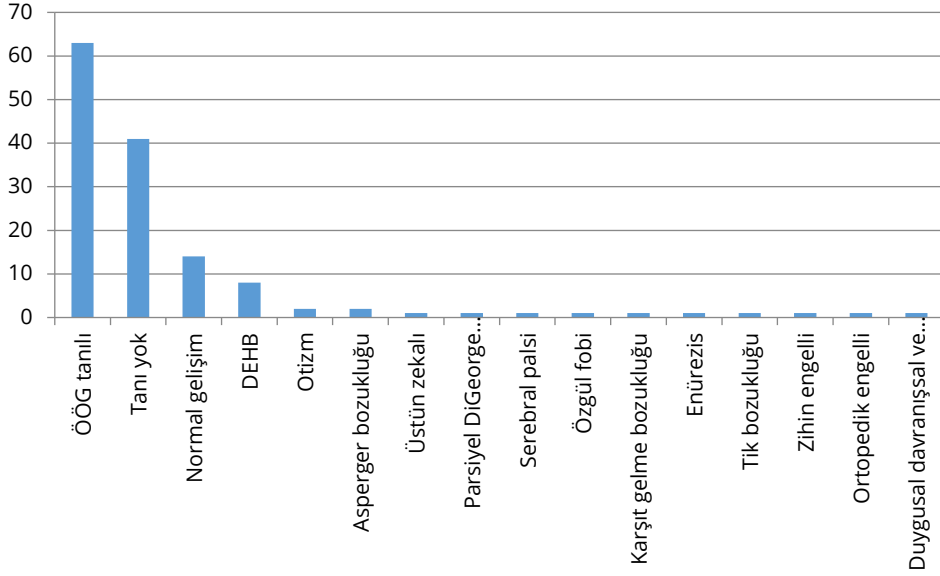
Çalışmaya dahil edilen 189 araştırmanın 170'i spesifik bir hedef grup üzerine gerçekleştirilmiştir. Geri kalan araştırmalar ise herhangi bir hedef grup üzerine yoğunlaşmadan ÖÖG hakkında genel bilgi vermek üzerine yoğunlaşmışlardır. Bu araştırmaların 99'u (%58) ilkokul öğrencilerini, 27'si (%16) ilkokul ve ortaokul öğrencilerini, 20'si (%12) öğretmenleri hedef almıştır. Araştırmaların diğer hedef grupları Şekil 8'de paylaşılmıştır.



Şekil 9. Çalışmaların hedef grupları

Katılımcıların Tanı Durumu

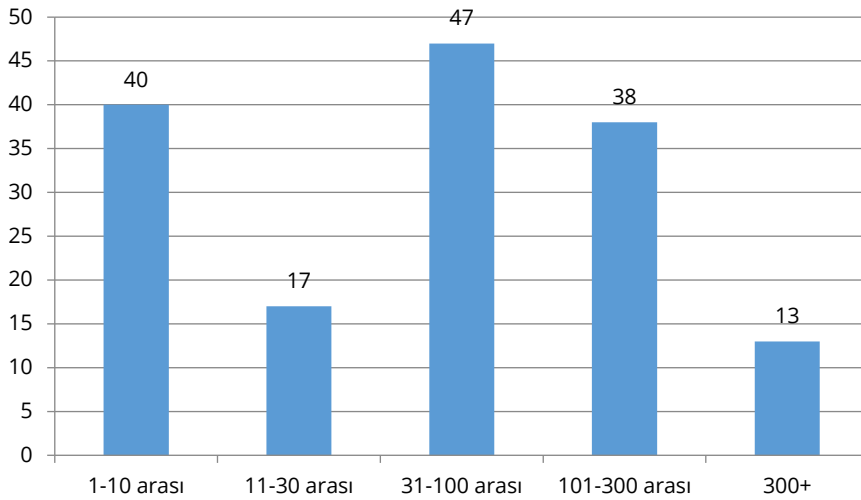
Çalışmaya dâhil edilen 189 araştırmadan 140'ında katılımcıların tanı durumu hakkında bilgi verilmiştir. Bu araştırmaların 63'ünde (%45) ÖÖG tanılı katılımcılar, 34'ünde (%24) herhangi bir tanısı olmayan ancak çeşitli alanlarda güçlük yaşadığı belirtilen katılımcılar yer almıştır. Araştırmalarda yer alan katılımcıların diğer tanı durumları Şekil 9'da paylaşılmıştır.



Şekil 10. Katılımcıların tanı durumu

Katılımcı Gruplarının Büyüklükleri

Çalışmaya dâhil edilen 189 araştırmadan 155’inde araştırmaya dâhil edilen katılımcı grubun büyüklüğü hakkında bilgi verilmiştir. Bu araştırmalarda 1-10 katılımcının yer aldığı 40 (%26) araştırma, 11-30 katılımcının yer aldığı 17 (%11) araştırma, 31-100 arası katılımcının yer aldığı 47 (%30) araştırma, 101-300 katılımcının yer aldığı 38 (%25) araştırma ve 300’den fazla katılımcının yer aldığı 13 (%8) araştırma gerçekleştirilmiştir.



Şekil 11. Katılımcı gruplarının büyüklükleri

Araştırmalarda Kullanılan Ölçekler

Bu çalışmaya dâhil edilen 69 araştırmada 43 farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerden en sık kullanılanları: yedi (%10,6) araştırmada Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavramı Ölçeği, beş (%7,57) araştırmada Turgay Çocuk ve Ergenlerde Davranım Bozuklukları için DSM-IV'e dayalı Tarama ve Değerlendirme Ölçeği, beş (%7,57) araştırmada Öğrenme Bozukluğu Belirti Ölçeği, dört (%6,06) araştırmada Ebeveyn Kabul-Red Kontrol Ölçeği, dört (%6,06) araştırmada Çocuklar için Depresyon Ölçeği, iki (%3,03) araştırmada Yazma Kaygısı Ölçeği, iki (%3,03) araştırmada Ortam ve Sesletim Ölçeği, iki araştırmada Conners Anababa ve Öğretmen Derecelendirme Ölçeği'dir. Araştırmalarda kullanılan tüm ölçekler Tablo 2'de paylaşılmıştır.

Tablo 2.

Araştırmalarda Kullanılan Ölçekler

Kullanılan Ölçek	n	Kullanılan ölçekler içinde yüzdesi
Piers-Harris Çocuklar İçin Öz Kavramı Ölçeği	7	10,60
Turgay Çocuk ve Ergenlerde Davranım Bozuklukları için DSM-IV'e dayalı Tarama ve Değerlendirme Ölçeği	5	7,57
Öğrenme Bozukluğu Belirti Ölçeği	5	7,57
Ebeveyn Kabul-Red/ Kontrol Ölçeği	4	6,06
Çocuklar için Depresyon Ölçeği	4	6,06
Yazma Kaygısı Ölçeği	2	3,03
Ortam ve Sesletim Ölçeği	2	3,03
Conners Anababa ve Öğretmen Derecelendirme Ölçeği	2	3,03
Okul Sosyal Davranış Ölçekleri	1	1,52
Okuma Yazma Matematik Değerlendirme Ölçekleri	1	1,52
Tutum Ölçekleri	1	1,52
ÖÖG'li Çocuklara Karşı Akran Tutumu Ölçeği	1	1,52
Çok Boyutlu Okunaklılık Ölçeği	1	1,52
Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği	1	1,52
Öğrenme Güçlükleri Farkındalık Ölçeği	1	1,52
Silver'ın öğrenme bozukluğu ölçütleri	1	1,52
Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği	1	1,52
Klinik Global İzlenim Ölçeği	1	1,52
Bracken Temel Kavram Ölçeği	1	1,52
Okuma Motivasyon Ölçeği	1	1,52

Achenbach Çocuklar için Depresyon Ölçeği	1	1,52
Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği	1	1,52
Kaynaştırmaya ilişkin görüşler ölçeği	1	1,52
Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği	1	1,52
Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği	1	1,52
Sözcük Bilgisi Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği	1	1,52
Çocuklar için Yaşam Kalitesi Ölçeği	1	1,52
Dünya Sağlık Örgütü Yaşam Kalitesi Ölçeği	1	1,52
Çocuk ve Ergenler için Sosyal Destek Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	1	1,52
Stresle Başa Çıkma Tutumlarını Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği	1	1,52
Çocuk Kişilik Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Çocuk ve Ergenlerde Davranış Bozuklukları için DSM-IV’e Dayalı Tarama ve Değerlendirme Ölçeği	1	1,52
Beck Anksiyete Ölçeği	1	1,52
Berkeley Dışavurum Ölçeği	1	1,52
Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği	1	1,52
KA-Sİ Empati Ölçeği	1	1,52
Sosyal Cevaplılık Ölçeği	1	1,52
Prozodik Okuma Ölçeği	1	1,52
Pediyatrik Berg Denge Ölçeği	1	1,52

Araştırmalarda Kullanılan Test ve Listeler

Bu çalışmaya dâhil edilen 113 araştırmada 71 farklı test ve liste kullanılmıştır. Bunlardan en sık kullanılanları 15 (%11,45) araştırmada ÖÖG hakkında görüşme soruları listesi, 11 (%8,39) araştırmada, ÖÖG Belirti-Tarama Listesi/Test Bataryası, sekiz (%6,1) araştırmada Bender-Gestalt Görsel Motor Algılama Çizim Testi, altı (%5,3) araştırmada Görsel İşitsel Sayı Dizileri Testi, dört (%3,05) Yanlış Analizi Envanteri, üç (%2,29) araştırmada Matematik Başarı Testi, üç (%2,29) araştırmada Çocuklar için Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri, üç (%2,29) araştırmada Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi, üç (%2,29) araştırmada Peabody Resim Kelime Testi, üç (%2,29) araştırmada Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerini Değerlendirme Aracı kullanılmıştır. Araştırmalarda kullanılan tüm test ve listeler Tablo 3’te paylaşılmıştır.

Tablo 3.

Kullanılan Test ve Listeler

Kullanılan Test ve Listeler	n	Tüm Test ve Listeler İçinde Yüzdesi
ÖÖG hakkında görüşme listesi	15	11,45
ÖÖG Belirti-Tarama Listesi/Test Bataryası	11	8,39
Bender-Gestalt Görsel Motor Algılama Çizim Testi	8	6,10
Görsel İşitsel Sayı Dizileri Testi	6	5,30
Yanlış Analizi Envanteri	4	3,05
Matematik Başarı Testi	3	2,29
Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri	3	2,29
Frostig Gelişimsel Görsel Algı Testi	3	2,29
Peabody Resim Kelime Testi	3	2,29
Sözel Olmayan İpuçlarını Algılama Becerilerini Değerlendirme Aracı	3	2,29
Thurstone Temel Kabiliyetler Testi	2	1,52
Edinburg Lateralizasyon Testi	2	1,52
Benton Çizgilerin Yönünü Belirleme ve Yüz Tanıma Testi	2	1,52
Rorschach Testi	2	1,52
Purdue Pegboard El Beceri Testi	2	1,52
Okul Çağı Çocukları için Duygulanım Bozuklukları ve Şizofreni Görüşme Çizelgesi	2	1,52
Gesell Gelişim Figürleri Testi	2	1,52
CAT Testi	2	1,52
TAT Testi	2	1,52
Sesli Okuma Becerisi ve Okuduğunu Anlama Testi (SOBAT)	2	1,52
Stroop Testi TBAG Formu	2	1,52
SLD Battery+Visual-Aural Digit Span Test	1	0,75
Serial Digit Learning Test	1	0,75
Judgment of Line Orientation+Mangina Test	1	0,75
Duyu Profili ve Nöromotor Performansın	1	0,75
Klinik Gözlemi Kontrol Listesi	1	0,75
Sesli Okuma Testi	1	0,75
Bangor Disleksi Testi	1	0,75

Parental Acceptance-Rejection Questionnaire	1	0,75
Children’s Depression Inventory	1	0,75
Okuduğunu Anlama Envanteri	1	0,75
Diskalkuli Tarama Aracı	1	0,75
Çözümleyici Puanlama Yönergesi	1	0,75
Motor Yetenek Olmaksızın Görsel Algılama Testi	1	0,75
California Sözel Öğrenme Testi	1	0,75
Şimdi ve Yaşam Boyu Şekli Uyarlaması	1	0,75
Bilateral Motor Koordinasyon	1	0,75
Florida Apraksi Testi	1	0,75
Gubbay testi	1	0,75
Ebeveynlerin Öğrenme Güçlüğü Belirti Tarama Listesi	1	0,75
Öğretmenlerin Özel Öğrenme Güçlüğü Belirti Tarama Listesi	1	0,75
Çocuklar İçin Sözel Olmayan Öğrenme Güçlüğü Skalası	1	0,75
Çocuklar İçin Kovacs Depresyon Envanteri	1	0,75
Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri	1	0,75
WISC-IV Aritmetik ve Harf Rakam Dizisi ön hazırlık soru listeleri	1	0,75
Prozodik okuma kontrol listesi	1	0,75
RAVEN Testi	1	0,75
Kelime ayırt etme testi	1	0,75
Dikotik kelime ve cümle testi	1	0,75
Vindegrad Testi	1	0,75
Gözlerden Zihin Okuma Testi	1	0,75
Otizm Spektrum Anketi	1	0,75
Kardeş İlişkileri Anketi	1	0,75
Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi	1	0,75
Temel Sayı işleme Testleri	1	0,75
Motor Koordinasyon Alan Testi	1	0,75
Knowledge of Dyslexia Teacher	1	0,75
Knowledge Test for Dyslexia Teachers	1	0,75
WKET Wisconsin Kart Eşleme Testi	1	0,75
Kaliforniya Sözel Öğrenme Testi	1	0,75
Rey-Osterrieth Karmaşık Şekil Testi	1	0,75
Okuma-Yazma-Matematik Becerileri Değerlendirme Listesi	1	0,75

Kelime İlişkilendirme Testi	1	0,75
Öğrenme güçlüğü bilgi testi	1	0,75
İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri	1	0,75
Tandem Yürüyüş Testi	1	0,75
Parmak-Burun İzleme Testi	1	0,75
Fonolojik Farkındalık Testi,	1	0,75
Hızlı Otomatik İsimlendirme Testi	1	0,75
Kelime Okuma Bilgisi Testi	1	0,75
İz Sürme Testi	1	0,75
İşaretleme Testi	1	0,75
Çizgi Yönünü Belirleme Testi	1	0,75

Araştırmalarda Kullanılan Zekâ Testleri

Bu çalışmaya dâhil edilen 189 araştırmanın 33'sinde katılımcılara Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WISC-R) uygulanmıştır. Diğer araştırmalarda herhangi başka bir zekâ testinin uygulandığı görülmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma kapsamında ÖÖG alanında son 45 yılda yapılan 189 araştırmaya ulaşılmıştır. Yapılan araştırmaların görece sayısının az olduğu düşünülse de araştırma sayılarının son on yılda hızlı bir artış gösterdiği görülmektedir. ÖÖG'ye yönelik farkındalık çalışmaları ve tanıli öğrencilerin sayılarının artması ile bu artışın devam edeceği düşünülebilir. ÖÖG alanında yapılan araştırmalar konularına göre sınıflandırıldığında 31 farklı konuda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu konuların içinde okuma becerilerini değerlendirme ve destekleme konulu (%15,7) araştırmaların en yüksek oranı oluşturulduğu görülmektedir. Bu oran ÖÖG olan bireylerin en çok sorun yaşadığı alan okuma olduğu için beklenen bir durumdur. Ancak ilerleyen yıllarda ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçlerine, matematik ve yazma becerilerine yönelik araştırmaların giderek artması beklenebilir. Ayrıca ÖÖG ile birlikte görülen özel yeteneklilik vb. durumları olan ve iki kere farklı olarak adlandırılan gruplarla yapılan çalışmaların azlığı bu alanlarda da daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yeni bir araştırma planlayacak araştırmacılar ÖÖG olan bireylerin tanılama süreçleri, matematik ve yazma alanları üzerine yoğunlaşabilirler. Ayrıca Türkiye'de sayıları net olarak ifade edilmese ve resmi bir tanı kategorisi olmasa da ÖÖG ve özel yetenekli olan bireylerin varlığı da bir gerçektir. Bu nedenle gelecek araştırmaların ÖÖG ve özel yeteneği olan bireylerle gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Bu çalışma kapsamında ele alınan araştırmaların yöntemleri incelendiğinde 47 araştırmacının (%25) tarama yönteminde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu durum özel eğitim alanında yapılan araştırmaların eğilimlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiş bir çalışmayla benzerlik göstermektedir (Güner-Yıldız, Melekoğlu ve Paftalı, 2016). Tarama çalışmaları geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2005). Buna ek olarak tarama araştırmaları olguların çeşitli yönlerini ve bunlar arasındaki ilişkileri ortaya koyamadığı için bilimsel çabanın başlangıç noktası olarak kabul edilir (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Bu durum göz önüne alındığında ÖÖG alanında gerçekleştirilen araştırmalarla elde edilen bilgi düzeyinin anlamadan açıklamaya doğru değişmesi için deneysel araştırmaların sayısının artması, ÖÖG olan öğrencilerin eğitim hayatına etki edecek uygulama ve öğretim programların geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

ÖÖG alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde 11 adet doktora tezine rastlanmıştır. Bu tezler bilimsel nitelikleri ve alana katkıları açısından önemli çalışmalardır. Bu 11 çalışma incelendiğinde çoğunluğu eğitim olmak üzere psikoloji ve tıp gibi farklı alanlarda yapıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinde ise matematik bilim dalından, sanat ve tasarım dalına kadar geniş bir yelpazede ÖÖG’nin çalışıldığı görülmektedir. Bu durum ÖÖG’nin sadece özel eğitim uzmanlarının ya da doktorların ilgilendiği bir konu değil, farklı alan uzmanlarının katkı sunduğu bir alan olduğunu göstermektedir. İlerleyen yıllarda farklı alan uzmanlarının bir araya gelerek gerçekleştirecekleri araştırmaların ÖÖG’ye farklı bakış açıları sunabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmada ulaşılan on adet tıpta uzmanlık tezi incelendiğinde ÖÖG olan bireylerin kimi zaman doğrudan deney grubu, kimi zaman ise karşılaştırma grubunda yer aldığı görülmüştür. Her iki durumda da ÖÖG olan bireylerle çalışmış doktorların olması ve ülkenin farklı hastanelerinde hizmet sunmaları ÖÖG olan bireylerin tanınması ve tıbbi olarak takip edilmesi açısından çok önemli bir durumdur.

Bu araştırmalarda hedef gruplar incelendiğinde çalışmaların büyük bir çoğunluğunun ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirildiği görülmektedir. ÖÖG’nin genellikle ilkokul döneminde tanındığı düşünüldüğünde bu beklenen bir durumdur (Balıkcı, 2017). Ancak erken müdahalenin gerçekleşmesi ve ÖÖG’nin erken çocukluk döneminde belirtilerinin incelenmesi açısından okul öncesi dönemde yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Ayrıca bu güçlüğü hayatın bir dönemini kapsamadığı hayatın ergenlik ve yetişkinlik döneminde de etkileri olduğu düşünüldüğünde ÖÖG tanılı ergen ve yetişkin bireylerle de bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Öğülmüş, 2017).

Sonuç olarak; Türkiye’de ÖÖG alanında ilk çalışma 1972 yılında yayımlanmış olmasına ve özellikle son 10 yılda bu alandaki çalışmaların sayısı giderek artmasına rağmen ÖÖG alanında sınırlı bilimsel bilgi ve yeniliğe sahip olduğumuz görülmektedir. Önümüzdeki yıllarda yapılacak çalışmaların nitelik ve nicelik olarak artması, farklı yaş gruplarını kapsamaması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmalarda ÖÖG’ye yönelik değerlendirme, tanılama yöntemlerinin ve müdahale, yöntem ve stratejilerin geliştirilmesi

gerekmektedir. İleride yapılacak bur araştırmalar ve öğretmen, doktor, psikolog gibi alanda çalışan kişilerin bu gelişmeleri meslek hayatlarına yansıtılmaları ile ÖÖG olan bireylerin yaşam kalitesinde hissedilir bir artış olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma güçlüğüne giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı [A practice for eliminating reading difficulty: The use of fluent reading strategies]. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21. doi: 10.7822/omuefd.35.2.1
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2014). *Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal elkitabı, beşinci baskı (DSM-5), tanı ölçütleri başvuru elkitabı [Diagnostic and statistical manual of mental disorders]*. (Çev. E. Köroğlu). Hekimler Yayın Birliği: Ankara.
- Asfuroğlu, B. Ö. ve Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü [Specific learning disorders]. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(1); 49-54. doi: <http://dx.doi.org/10.20515/otd.17402>
- Balıkçı, Ö. S. (2017). Erken çocukluk dönemi öğrenme güçlüğü belirtileri [Signs of learning disabilities in early childhood]. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Editörler), *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar, 3. baskı [Children with specific learning disabilities]* (s. 75-99). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Baydık, B. (2011). Okuma güçlüğü olan öğrencilerin üstbilişsel okuma stratejilerini kullanımı ve öğretmenlerinin okuduğunu anlama öğretim uygulamalarının incelenmesi [Examining the use of metacognitive reading strategies of students with reading difficulties and their teachers' reading comprehension instruction practices]. *Eğitim ve Bilim*, 36(162). 301-320.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Culatta, R. A., Tompkins, J. R. ve Werts, M. G. (2003). *Fundamentals of special education: What every teacher needs to know*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri [Parameters of content analysis]. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çalık, M., Ünal, S., Coştu, B. ve Karataş, F. Ö. (2008). Trends in Turkish science education. *Essays in Education*, Special Edition, 23-45.
- Dağ, N. (2010). Okuma güçlüğüne giderilmesinde 3P metodu ile boşluk tamamlama (cloze) tekniğinin kullanımı üzerine bir çalışma [A study on regarding the use of the 3P method and the cloze technique in order to correct the reading difficulty]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 63-74.
- Ergül, C. (2012). Evaluation of reading performances of students with reading problems for the risk of learning disabilities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2051-2057.
- Güner-Yıldız, N., Melekoğlu, M. A. ve Paftalı, A. T. (2016). Türkiye'de özel eğitim araştırmalarında eğilimler [Special education research in Turkey]. *İlköğretim Online*, 15(4), 1076-1089. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.06677>
- Hallahan, D. P. ve Mercer, C. D. (2001). *Learning disabilities: Historical perspectives, executive summary*. Educational Resource Information Center (ERIC), ERIC Number: ED458756.

- İlker, Ö. ve Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi [Review of the studies on writing skills of students with specific learning disabilities in elementary education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 443-469. doi: 10.21565/ozelegitimdersisi.318602
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* [Scientific research methods]. (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Melekoğlu, M. A. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş [Introduction to specific learning disabilities]. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Editörler), *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar*, 3. baskı [Children with specific learning disabilities] (s. 15-47). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1962). 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu hükümlerine göre hazırlanan özel eğitime muhtaç çocuklar yönetmeliği [Children with special educational needs regulations # 222 prepared according to the provisions of the elementary education and education law], 24.07.1962 tarih ve 11162 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1968). Özel eğitime muhtaç çocuklar yönetmeliği [Children with special educational needs regulations], 18.01.1968 tarih ve 12803 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1975). Özel eğitime muhtaç çocuklar hakkında yönetmelik [Regulations on Children with special educational needs], 16.02.1975 tarih ve 15151 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1985). Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı özel eğitim okulları yönetmeliği [Regulations of special education schools affiliated to Ministry of National Education, Youth and Sports], 09.12.1985 tarih ve 18953 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Milli Eğitim Bakanlığı özel eğitim hizmetleri yönetmeliği [Ministry of National Education regulations on special education services], 18.01.2000 tarih ve 23937 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği [Regulations on special education services], 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete.
- Öğülmüş, K. (2017). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için geçiş hizmetleri [Transition services for students with specific learning disabilities]. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Editörler), *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar*, 3. Baskı [Children with specific learning disabilities] (s. 325-340). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özkardeş, O. G. (2013). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan araştırmaların betimsel analizi [Descriptive analysis of research on specific learning disabilities published in Turkey]. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 123-153.
- Özmen, R. G. (2005). Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuma hızlarının metinlerde karşılaştırılması [Comparison of reading speeds of students with learning disabilities in text]. *Eğitim ve Bilim*, 30(136), 25-30.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve Bilim Dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. [Trends of researches published in the Journal of Education and Science: Content analysis]. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453.
- Sözbilir, M., Kutu, H. ve Yaşar, M. D. (2012). *Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published*. In J. Dillon ve D. Jorde (Eds). The world of science education: Handbook of research in Europe (pp.341-374). Rotterdam: Sense Publishers.

- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- U.S. Department of Education. (2016). *38th annual report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, 2016*. Washington, DC: Author.
- Yüksel, A. (2010). Okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma [A study on the development of reading skills of a student with reading difficulties]. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 124- 134.