



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/33, p. 197-212

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12703>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Prof. Dr. Ahmet AKIN – Doç. Dr. Yeşim
GÜLEÇ ASLAN - Yrd. Doç. Dr. Türker SEZER - Dr. Gülçin GÜVEN

This article was checked by iThenticate.

ÖZGÜL ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ TANILI ÇOCUKLARLA YAPILAN GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ÇOCUKLARIN DEPRESYON VE KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

*Ertan GÖRGÜ**

ÖZET

Bu çalışmada ÖÖG tanısı konulmuş 12 çocuk ile yürütülmüş grupla psikolojik danışmanın çocukların depresyon ve kaygı düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Araştırma öntest-sontest modeline dayalı deneysel desenli bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu ÖÖG tanısı olan 12 çocuk oluşturmuştur. Çalışma haftada 1 kez ve 90 dakika olarak 12 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce çocukların kaygı düzeyleri Spielberger tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri”; depresyon düzeyleri ise Kovacks tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği” ile ölçülmüştür. Aynı ölçekler grubun sonunda ve 2 ay sonra izlem çalışması için tekrar yapılmıştır. Çalışmanın istatistikleri için nonparametrik testlerden “Wilcoxon Testi” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre çocukların durumluk-sürekli kaygı düzeyi ve depresyon düzeyleri öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ($p<.01$) düşüş görülmüştür. Ayrıca son testten 2 ay sonra yapılan izlem çalışmasında sontest puanları ile izlem puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Bulgulara dayalı olarak psikolojik danışmanların lisans eğitimlerinde sıklıkla öğretilen bu yöntemin alanda kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada çocuklardan elde edilen temaların, ileride yapılacak çalışmalar için temel oluşturacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özgül öğrenme güçlüğü; Depresyon; Durumluk kaygı; Sürekli kaygı; Grupla psikolojik danışma

* Yrd. Doç. Dr. İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Email: ertangorgu@gmail.com

IMPACT OF PSYCHOLOGICAL GROUP COUNSELING WITH CHILDREN DIAGNOSED WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTY ON THEIR DEPRESSION AND ANXIETY LEVELS

ABSTRACT

In this study, the effect of psychological group counseling with 12 children diagnosed with SLD on their depression and anxiety levels was investigated.

The study is an experimental design based on the pretest-posttest model. The sample of the study consisted of 12 children diagnosed with SLD. The study was conducted once a week for 90 minutes and for 12 weeks. Prior to starting the study, children's anxiety levels were measured using the "State-Trait Anxiety Inventory for Children" developed by Spielberger; their depression levels were measured using the "Depression Scale for Children" developed by Kovacks. The same scales were repeated at the end of the group and 2 months later for the follow-up study. The "Wilcoxon Test", one of the nonparametric tests, was used for the statistics of the study.

According to the results of the study, the state-trait anxiety level and depression levels of the children decreased statistically significantly ($p < .01$) between the pretest and posttest scores. However, no statistically significant difference was found between the posttest scores and the follow-up scores in the follow-up study performed 2 months after the posttest. It is thought to be useful to use this method in the field, which is frequently taught in undergraduate education of psychological counselors. In addition, it is thought that the information obtained from the children in this study will be the basis for future studies.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Specific Learning Difficulty (SLD) is a term that includes a group of heterogeneous disorders that manifest itself as a delay or deterioration in the acquisition and use of reading, writing, comprehension, or arithmetic skills. 3 subtypes have been defined: 1- Coexisting with reading impairment (dyslexia), 2- Coexisting with written expression disorder (dysgraphia), 3- Coexisting with numerical (mathematical) disorder (dyscalculia).

It is observed in 5% of school-age children. While previous studies have shown that it is more likely to be seen in boys than in girls, recent studies have begun to suggest that it is seen also in girls in close proximity to boys.

It is stated that a large number of diseases are seen together with SLD. Attention deficit and hyperactivity are defined as the most common accompanying conditions. Depression and anxiety are also known to accompany SLD. Studies carried out so far have suggested that low self-

Turkish Studies

esteem, somatic complaints, poor relationship with mother, father or teacher, difficulties in peer relations and suicide attempts are more common in individuals with SLD than their counterparts. It is stated that considering the fact that individuals diagnosed with SLD have different characteristics, after evaluating their strengths and weaknesses, an Individualized Educational Program (IEP) should be organized and their academic skills should be improved. Moreover, they should be supported through individual and group therapies for accompanying symptoms.

In this study, the effect of psychological group counseling with 12 children diagnosed with SLD on their depression and anxiety levels was investigated.

Method

The study is an experimental design based on the pretest-posttest model. The sample of the study consisted of 12 children diagnosed with SLD. The presence of additional diagnoses in children (attention deficit and hyperactivity disorder, etc.) was identified as an exclusion criterion. It was determined as an inclusion criterion that all children must be diagnosed with SLD by a committee report. The study was conducted once a week for 90 minutes and for 12 weeks. The sample consisted of 8 boys (66.6%) and 4 girls (33.3%). The average age of the group was 10 years, the average age of diagnosis was 8 years. While 3 children in the group were supported by a special education and rehabilitation center, 9 children continued their support training at a private counseling center or at home. Prior to starting the study, children's anxiety levels were measured using the "State-Trait Anxiety Inventory for Children" developed by Spielberger; their depression levels were measured using the "Depression Scale for Children" developed by Kovacks. The same scales were repeated at the end of the group and 2 months later for the follow-up study. The "Wilcoxon Test", one of the nonparametric tests, was used for the statistics of the study.

Conclusion and Discussion

According to the results of the study, the state-trait anxiety level and depression levels of the children decreased statistically significantly ($p < .01$) between the pretest and posttest scores. However, no statistically significant difference was found between the posttest scores and the follow-up scores in the follow-up study performed 2 months after the posttest.

Discussion and Conclusion : The research findings show that the psychological group counseling reduced the state-trait anxiety and depression scores of the children statistically significantly. This suggests that carrying out psychological group counseling with children with SLD is an effective method. This is also consistent with the literature findings. Furthermore, the fact that in the follow-up study performed 2 months after the study, there was no statistically significant difference between the posttest scores and the follow-up scores indicate that the scores did not decrease. It shows that the long-term reoccurrence did not occur for either of anxiety and depression. Psychological group counseling is economical in that it can be applied to many people at the same time. Moreover, in such homogeneous groups, the desire of the group members

Turkish Studies

to be together increase, because the members of the group understand each other's problems more easily. So, it also forms in a social network. For this reason, it is thought to be useful to use this method in the field, which is frequently taught in undergraduate education of psychological counselors. In addition, it is thought that the information obtained from the children in this study will be the basis for future studies.

Keywords: Specific learning difficulty; Depression; State anxiety; Trait anxiety; Psychological Group Counseling

Giriş

Özgül öğrenme güçlüğü (ÖÖG) ilk kez 1896 yılında Dr. Morgan tarafından “konjenital kelime körlüğü” olarak tanımlanmıştır. Öğrenme güçlüğü terimi ise ilk kez Kirk (1963) tarafından kullanılmıştır. ÖÖG, akademik alanlara (okuma, yazma, matematik) özel, belirgin bir bozukluğun olduğu durumu ifade eder. Bir başka deyişle ÖÖG, zekası normal olmasına karşın okul başarısının zekadan beklenen performansın altında kalması olarak belirtilmektedir (Şenel, 1998).

DSM 5 (2013) tanı kitapçığında özgül öğrenme güçlüğü 3 alt tip olarak tanımlanmıştır. Bunlar;

Okuma Bozukluğu (Disleksi); Çocuğun yaşından, aldığı eğitimden ve zekasından beklenen okuma performansının daha düşük olduğu durumları ifade eder. Bazı kelimelerin benzer kelimelerle karıştırılması (b-p, d-b gibi), bazı harflerin atlanması, bazı kelimelerin tersten okunması, kelimelere ekleme ya da çıkarmaların yapılması, okunulanların anlaşılması gibi tipik hatalardan oluşan bir tablodur.

Yazma Bozukluğu (Disgrafi); Çocuğun yaşından, aldığı eğitimden ve zekasından beklenen yazı yazma performansının daha düşük olduğu durumları ifade eder. Bazı harflerin ters yazılması ya da yazılamaması, sağdan sola doğru yazma, yazının hiç okunmaması gibi belirgin hataların olduğu bir tablodur.

Matematik Bozukluğu (Diskalkuli); Çocuğun yaşından, aldığı eğitimden ve zekasından beklenen matematik performansının daha düşük olduğu durumları ifade eder. Sayıların ters yazılması, işlem işaretlerinin anlaşılması, işlemlerin birbirine karışması gibi hataların olduğu bir tablodur.

Farklı kültür ve dillerin konuşulduğu toplumlarda yapılan çalışmalar genel yaygınlığın okul çağı çocuklarında %5 ile %15 arasında değiştiğini göstermektedir. Erkeklerde kızlara oranla daha fazla görüldüğü (3/2) belirtilmektedir (DSM 5, 2013). Ülkemizde yapılan bir çalışmada (Bingöl, 2003) ilköğretim 2.sınıflarda sadece gelişimsel disleksi oranının % 2, 1 olduğu bildirilmiştir.

ÖÖG'nin nedenlerine yönelik çalışmalar ağırlıklı olarak genetik sebepleri işaret etmektedir. İkiz çalışmaları bu bulguları destekler niteliktedir. Özellikle tek yumurta ikizlerinde ÖÖG'nin birlikte görülme sıklığı %68 iken, bu oran çift yumurta ikizlerinde %38 olarak bildirilmektedir. Bu durum hastalığın genetik kökenlerine dair en önemli kanıt olarak sunulmaktadır (Doğan, 2012).

Tanı konulması için çocukların 6 yaşını tamamlaması beklenmektedir. Ancak erken tanının tedavide önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Erken tanı için klinik görünüme uyan belirtilerin risk faktörü olarak değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Birçok çalışmada erken tanı ile uygun müdahale programı uygulandığında ÖÖG belirtilerinin azaldığı bildirilmektedir (Doğan, 2012; Korkmazlar, 2003).

Turkish Studies

ÖÖG’de zekanın normal olmasına rağmen beklenen akademik başarının gelmemesi hem çocuğu hem de aileyi stres altında bırakmaktadır. Yaşanan güçlüklerin asıl nedeninin anlaşılmasından ötürü hem çocuk suçlanmakta hem de aile kendini suçlu hissetmektedir (Rea, McLaughlin, & Walter-Thomas, 2002). Aldıkları eğitimde zorlanan, çoğu zaman baskı altında kalan bu çocukların anne-baba ve öğretmenleri ile ilişkileri bozulmakta, özgüvenleri sarsılmakta ve ikincil ruhsal sorunlar da baş göstermektedir (Erden, Kurdoğlu, & Uslu, 2002). Bu duruma maruz kalan çocukların daha sık kaygı bozukluğu yaşadığı (Saenz & diğ., 2005; Heiman, 2004), daha fazla depresyon belirtileri gösterdikleri belirtilmektedir (Heiman, 2004; Kavale, 2002). Bazı araştırmacılar öğrenme güçlüklerinin sıklıkla ruhsal sorunlar ve davranış bozukluklarıyla birlikte seyrettiğini belirtmişlerdir (Sharma, 2004; Cooper & Bailey, 2001). Duygulanımları değişkenlik gösterebilir. Akranlarıyla iletişim problemleri, değişikliğe uyum problemleri yaşayabilirler. İkincil davranış bozuklukları görülebilir. Bir kısmında enürezis, enkoprezis, karın ağrısı, okul reddi görülür (Özat, 2010). Sosyal ağları daha zayıftır. Öğrenme sorunları nedeniyle, bu sorunu yaşamayan çocuklara göre çok daha fazla tacize maruz kalma riskleri vardır. Bu durum, olumsuz yaşam olayları birbirleriyle kombinasyonlu olarak devam ettiğinde ruhsal sağlıklarının çok büyük bir risk altında olduğu görülebilir (Rachel, 2013).

DSM 5 de, ÖÖG’nin özellikle akademik alandan kaynaklı negatif işlev sonucunda, düşük akademik başarıya, ortaokulda düşük notlara, lise terkine (ÖÖG’li bireylerin okulu bırakma oranının % 40 olduğu bildirilmektedir), psikolojik stresin artmasına, ruh sağlığının bozulmasına, gelirin düşmesine, bazı durumlarda iş kaybına neden olduğu belirtilmektedir. Okuldan uzaklaşmanın erken yaşta izolasyona yol açacağı, bu durumun da depresif semptomları arttıracacağı, hatta intihar yaşantılarına sebep olabileceği belirtilmekte ve bu çocukların aynı zamanda ruhsal sağlıkları açısından da risk altındaki çocuklar olduğu belirtilmektedir (DSM 5, 2013). Çocuklardaki depresyonda gelir düzeyi, kardeş sayısı, okul başarısı gibi faktörlerin etkili olduğu bildirilmiştir (Tümkiye, 1999; Öy, 1990).

ÖÖG belirtileri gösteren çocuklar ve gençlerle yapılan bir çok çalışma, bu çocuk ve gençlerin depresyon, kendilik değeri, kaygı, intihar, akran kabulü açısından normal akranlarına göre çok daha fazla artmış bir risk grubunda olduğunu bildirmektedir (Fristad, Topolosky, Weller & Weller, 1992; Maag & Reid, 2006; Colbert, Newman, Ney, Young, 1982; Bender, Rosenkrans, Crane, 1999; Rourke, Young, Leenaars, 1989; Valas, 1999; Deborah & William, 1993).

Eğitim psikolojisindeki araştırmacılar yıllardır öğrenme güçlüğü olan öğrenciler arasında düşük motivasyon ve akademik başarı hakkında endişe duymaktadır. Araştırmacılar giderek çok boyutlu yaklaşımlara yönelmektedirler. Araştırma bulguları, teorik ve pratik kanıtlar ÖÖG’de bilişsel ve davranışsal sorunların bazılarının bir takım motivasyonel ve akademik değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermiştir. Eğitimin ve grup çalışmalarının, öğrencilerin motivasyonunu ve akademik performansını artırabileceği sonucuna varılmıştır (Pooragha, Talepasand, Boogar, 2017). Uzun süreli kalıcı etkiler için, aile ve okul personeli de eğitime dahil olmalıdır. Bu nedenle, sonuçları dikkate alarak, eğitimin dışında, motivasyon artırıcı, duygusal olarak çocukları güçlendirici, çok boyutlu yaklaşımlara ihtiyaç vardır (Deniz & diğ., 2009; Pooragha, Talepasand, Boogar, 2017).

ÖÖG literatürü son yıllarda artan bir şekilde bu çocukların ruhsal sağlıkları ve olumsuz yaşam deneyimleri açısından büyük risk altında olduğunu göstermektedir. İlk zamanlarda ÖÖG tedavisi ağırlıklı olarak ilaçlar ve uygulamalı davranış modelleri ile yürütülürken, bu bireylerde kanıta dayalı terapi kullanımını artmaya başlamıştır. ÖÖG sorunu yaşayan bireyler yaşamları boyunca çok değişik servislerden yardım almak durumunda kalmaktadırlar. Bu durum hemşire, öğretmen, dil ve konuşma terapisti, psikolog, sosyal çalışmacı, psikiyatrist gibi meslek gruplarının multidisipliner bir çalışmayı yapmasını da zorunlu kılmaktadır. Bu kadar farklı meslek grubunun çalışmaya dahil olması aslında ÖÖG’nin ne kadar karmaşık ve ihtiyaçlarının ne kadar çeşitli olacağını da aynı

zamanda bir göstergesidir. Buna karşın psikolojik danışmanların ÖÖG ile yapılmış bilinen çok az çalışması bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birisi bu çocuklardaki kaygı ve depresyonu taramaya yönelik (Deniz & diğ., 2009); bir diğer çalışma ise okullardaki yaygınlığına yöneliktir (Bingöl, 2003)

Öğrenme gücüğü görülen çocuklarla yapılan çalışmaların ülkemizde yetersiz olduğu bildirilmiştir. Bu amaçla öğrenme gücüğü görülen çocukların kaygı ve depresyon düzeylerinin azaltılmasına yönelik psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yoğunlaştırılması önerilmektedir. Bu çalışmaların öğrenme gücüğü gösteren çocukların duygusal olarak daha sağlıklı olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir (Deniz & diğ., 2009).

Tüm bu veriler dikkate alındığında okul çağında başarısızlıkla kendini gösteren ÖÖG, bu sorunu yaşayan çocukların yoğun stres altında kalmalarına sebep olmaktadır. Dolayısıyla bu sorunları yaşayan çocukların kaygı bozuklukları ve depresyon açısından risk grubunda yer aldığı belirtilmektedir (Erden, Kurdoğlu, & Uslu, 2002; Saenz & diğ., 2005; Heiman, 2004)

Amaç

Bu çalışmanın amacı, grupla psikolojik danışmanın özgül öğrenme gücüğü sorunu olan çocukların depresyon ve kaygı düzeylerine etkisini incelemektir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki araştırma problemlerine cevap aranmıştır;

Araştırma Problemleri

1. Grupla psikolojik danışmanın çocukların depresyon düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Grupla psikolojik danışmanın çocukların durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Grupla psikolojik danışmanın deney grubu üzerinde kalıcılık etkisi anlamlı mıdır ?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada öntest ve sontest uygulamalı control grupsuz deneysel bir model kullanılmıştır. Öntest-sontest desen olarak da bilinen bu modelde gruba uygulamadan önce ölçüm yapılır, daha sonra gruba işlem uygulanır ve en son olarakda aynı ölçüm aracı kullanılarak grubun öntest ve sontest puanları arasında farkın anlamlılığı test edilir (Büyüköztürk & diğ. 2016). Araştırmada grupla psikolojik danışmanın (Bağımsız değişken), çocukların depresyon ve kaygı düzeyleri (Bağımlı değişkenler) üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2016 yılında İstanbul ilinde bulunan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, üniversite hastaneleri ve okullara gönderilen duyurular neticesinde, çocuklarını gruba getirmeyi kabul eden aileler arasından belirlenmiştir. Duyuru sonunda toplamda 48 aile başvuru yapmıştır. Çocuklarına bir çocuk psikiyatristi ya da heyet tarafından tanısı konulmamış, ek bir tanısı olan (Dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi) ve ilaç kullanan çocuklar dışlanma kriterleri gereği gruba alınmamıştır. Bu kriterleri karşılayan 15 çocuktan 3'nün ise çalışmanın yapılacağı gün ve saatte başka bir programları olması nedeniyle çalışmaya katılamamışlar ve çalışma 12 çocukla başlamış ve sonlandırılmıştır. Çalışmaya katılan çocukların 7'si erkek; 5'i kızdır. Erkeklerin yaş ortalaması 9, kızların yaş ortalaması ise 11'dir. Erkeklerin tanı konulma yaş ortalaması 7; kızların tanı konulma yaş ortalaması ise 8'dir. Çocukların tamamı örgün eğitime normal sınıflarda devam etmektedirler. Çocukların 3'ü özel eğitim ve rahabilitasyon merkezinden, 9 çocuk ise özel danışmanlık merkezi ya da evde destek eğitimi almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (ÇDSKE)

Çocukların kaygı düzeyleri Spielberger tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Özusta (1995) tarafından çevrilen "Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeğin uyarılma çalışmaları 9-16 yaş grubunda uygulanabilirliğini göstermektedir. Envanterin uygulanması sırasında zaman sınırlanması uygulanmaz, bireysel ve grup olarak uygulanabilir. Ölçek durumluk ve kaygı ölçeği olmak üzere 2 alt testten oluşur. Her iki alt ölçekten de alınacak minimum puan 20 maksimum puan 60'dır. ÇDSKE'de durumluk kaygı ölçeğinin Cronbach alpha katsayısı .82, sürekli kaygı ölçeğinin Cronbach alpha katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık açısından kabul edilebilir düzeyde bir ölçüm aracı olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise durumluk kaygı alt ölçeği için .60, sürekli kaygı alt ölçeği için .65 olarak bulunmuştur.

Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği (ÇDÖ)

Çocukların depresyon düzeyleri ÇDÖ ile değerlendirilmiştir. Çocuklar için Depresyon Ölçeği, 6-17 yaş çocuklarına uygulanabilen, bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçek çocuğa okunarak ya da çocuk tarafından okunarak doldurulur. 27 maddelik ölçekte her madde için üç değişik seçenek bulunmaktadır. Çocuktan son iki hafta için kendisine en uygun cümleyi seçmesi istenir. Ölçekten alınacak maksimum puan 54'tür. Alınan puan ne kadar yüksekse, depresyon o kadar ağır demektir. Ülkemizde geçerlik ve güvenilirlik çalışması Öy (1991) tarafından yapılmış ve patoloji kesim noktası 19 puan olarak saptanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .80, ölçüt bağıntılı geçerliliği ise Çocukluk Depresyonu Değerlendirme Ölçeği arasında ile .61 korelasyon bulunmuştur.

İşlem

Çalışmaya katılacak çocuklar, çalışmanın yapılacağı ilk oturumdan 1 hafta önce aileleriyle beraber çalışmanın yapılacağı yere tek tek çağrılmış ve ailelerine yapılacak çalışmayla ilgili bilgi verilmiş ve çocukların bu sırada ayrı bir görüşme odasında ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Bu veriler çalışmanın öntestini oluşturmuştur. Çalışmalar 12 hafta, haftada 1 kez ve her bir oturum 90 dakika olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Son oturumdan sonra 15 dakikalık bir ara verilmiş ve ölçeklerin tekrar uygulanması ile sontestler oluşturulmuştur. Çalışma tamamlandıktan 2 ay sonra aileler çocuklarla birlikte tekrar davet edilmiş ve aynı ölçekler tekrar uygulanarak izleme ölçümleri alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

"Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri" ve "Çocuklar için Depresyon Ölçeği"nin öntest-sontest uygulamalarının ardından, elde edilen veriler uygun istatistik programında analiz edilmiştir. Ölçekler öntest ve son testlerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarına göre hesaplanmıştır. Öntest ve sontest ve izlem puanlarında bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla da, iki bağımlı grup arasındaki farkı test eden ve parametrik olmayan Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Uygulama

Grupla psikolojik danışmanlık uygulamaları haftada 1 kez, 90 dakika olmak üzere, özel bir danışmanlık merkezinin grup odası kullanılarak 12 hafta üst üste yapılmıştır. Oturumlar yapılan planlamalar dahilinde ilerlemiş, ancak grup üyelerinden birisi ya da birileri yaşadıkları herhangi bir durumu anlatmak isterlerse bu durum geri çevrilmemiştir. Oturumlardaki planlama ve yapılan etkinlikler aşağıdaki gibidir;

Birinci oturum; Tanışma, grup üyelerinin birbirilerinin isimlerini öğrenmesi, grup kurallarının birlikte oluşturulması.

İkinci oturum; Grup kohezyonun oluşturulması amaçlı ısınma oyunları.

Üçüncü ve dördüncü oturum; Bir problemim var.

Beşinci oturum; Psiko-eğitim (Özgül öğrenme güçlüğü)

Altıncı ve Yedinci oturum; Derslerim ve ben

Sekizinci ve Dokuzuncu oturum; Aile atomu

Onuncu oturum; Bir mektubum var

On birinci oturum; Yaşamımdaki roller

On ikinci oturum; Değerlendirme, öneriler, vedalaşma

Bulgular

Tablo 1. Depresyon Puanları İçin Öntest Sontest ve İzleme Puanları Tanımlayıcı İstatistikleri

	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maximum
ÖNTEST	12	30,0833	8,28425	15,00	41,00
SONTEST	12	16,5000	4,68071	8,00	25,00
İZLEME	12	16,2500	4,67343	7,00	23,00

Tablo 1’de görüldüğü üzere depresyon puan ortalamaları sontestte önteste göre, izlemede ise sonteste göre daha düşüktür. Ayrıca öntestten izleme doğru gittikçe minimum ve maksimum puanlarda da düşüş görülmektedir.

Tablo 2. Depresyon Öntest-Sontest Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	12	78,00	6,5	-3,065	,002
Pozitif Sıra	0	,00	,00		
Toplam	12				

$P < ,01$

Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcıların uygulama öncesi ve sonrasındaki depresyon puanları arasında yapılan değerlendirmede sontest lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($z = -3,065$, $p < 0,01$). Depresyon ölçeğinde puanların yükselmesi depresyonun şiddetinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin tanımlayıcı istatistiğinde de görüldüğü gibi ortalama ve standart sapmalarda son test lehine bir düşüşün olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Durumluk Kaygı Puanları Tanımlayıcı İstatistikleri

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
ÖNTEST	12	22,00	52,00	32,6667	10,12946
SONTEST	12	20,00	27,00	21,3333	2,18812
İZLEME	12	19,00	25,00	21,8333	1,85047

Tablo 3’de görüldüğü üzere durumluk kaygı puan ortalamaları sontestte önteste ve izleme göre daha düşüktür. Ayrıca öntestten izleme doğru gittikçe minimum ve maksimum puanlarda da düşüş görülmektedir.

Tablo 4. Durumluk Kaygı Öntest-Sontest Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	12	78,00	6,5	-3,061	,002
Pozitif Sıra	0	,00	,00		
Toplam	12				

P<,01

Tablo 4’de görüldüğü gibi katılımcıların öntest-sontest durumluk kaygı puanları arasında yapılan değerlendirmede sontest lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($z = -3,065$, $p < 0,01$). Durumluk kaygı alt ölçeğinde puanların yükselmesi durumluk kaygının şiddetinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin tanımlayıcı istatistiklerinde de görüldüğü gibi ortalama ve standart sapmalarda son test lehine bir düşüşün olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Sürekli Kaygı İçin Tanımlayıcı İstatistikleri Tablosu

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
ÖNTEST	12	23,00	48,00	32,9167	8,49019
SONTEST	12	20,00	28,00	21,4167	2,53909
İZLEME	12	20,00	24,00	21,6667	1,55700

Tablo 5’de görüldüğü üzere sürekli kaygı puan ortalamaları sontestte önteste ve izleme göre daha düşüktür. Ayrıca öntestten izleme doğru gittikçe minimum ve maksimum puanlarda da düşüş görülmektedir.

Tablo 6. Sürekli Kaygı Öntest-Sontest Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	12	78,00	6,5	-3,061	,002
Pozitif Sıra	0	,00	,00		
Toplam	12				

P<,01

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcıların öntest-sontest sürekli kaygı puanları arasında yapılan değerlendirmede sontest lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır ($z = -3,065$, $p < 0,01$). Sürekli kaygı alt ölçeğinde puanların yükselmesi sürekli kaygının şiddetinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin tanımlayıcı istatistiğinde de görüldüğü gibi ortalama ve standart sapmalarda son test lehine bir düşüşün olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Depresyon Sontest-İzlem Puanları İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	7	44,50	6,36	-,447	,655
Pozitif Sıra	5	33,50	6,70		
Toplam	12				

$p > ,05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi katılımcıların sontest-izlem depresyon puanları arasında yapılan değerlendirmede anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p > ,05$).

Tablo 8. Durumluk Kaygı Sontest-İzlem Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	3	16,00	5,33	-1,189	,234
Pozitif Sıra	7	39,00	5,57		
Eşit	2				
Toplam	12				

$p > ,05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi katılımcıların sontest-izlem durumluk kaygı puanları arasında yapılan değerlendirmede anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z = -1,189$, $p > ,05$).

Tablo 9. Sürekli Kaygı Sontest-İzlem Puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Tablosu

	N	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Değerler	4	16,50	4,13	-,720	,472
Pozitif Değerler	5	28,50	5,70		
Eşit	3				
Toplam	12				

$p > ,05$

Turkish Studies

Tablo 9’da görüldüğü gibi katılımcıların sontest-izlem sürekli kaygı puanları arasında yapılan değerlendirmede anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($z = -,720, p >,05$).

Tartışma ve Sonuç

Özgül öğrenme güçlüğü bilginin kazanılması, işlenmesi ya da çıktısında oluşan sorunlardan kaynaklandığı düşünülen, zekanın normal değerler arasında olmasına karşın, akademik alanda görülen performans düşüklüğü olarak tanımlanmaktadır. Depresyon ise en genel anlamıyla mutsuz ve çökkünlüğün hakim olduğu duygusal durumu ifade eden klinik bir tablodur. Durumluk kaygı, kişinin özel durumları tehdit edici olarak yorumlaması sonucu oluşan duygusal tepki, sürekli kaygı ise bireyin kaygı yaşantısına yatkınlığını ifade etmektedir (Özusta, 1995). Grupla psikolojik danışmanın çocukların kaygı ve depresyon durumlarında bir etkisinin olup olmadığını araştırıldığı bu çalışmada sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlarının depresyon için tanımlayıcı istatistiklerine bakıldığında katılımcıların puan ortalamalarının 30 olduğu görülmektedir. Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği’nde 19 puan kesim puanı olarak belirtilmiştir. Bu puanın üstü durumlar için depresyonun klinik olarak anlamlı olduğu bildirilmiştir (Öy, 1990). Bu anlamda öntest sonuçları bize öğrenme güçlüğü çalışma grubunda depresyon bulgularının yüksek olduğuna işaret etmektedir. Aynı ölçek kullanılarak benzer yaş grubundaki öğrenme güçlüğü olan çocuklarla yapılan başka bir çalışmada (Deniz & diğ., 2009) depresyon puan ortalaması kızlar için 32, erkekler için 26 olarak bulunmuştur. Bu bakımdan araştırmamızın öntest bulgularıyla daha önce tarama çalışması yapılarak elde edilen sonuçlar birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Ülkemizde yapılan bir çalışmada çocuk ve ergenlerde depresyon yaygınlığının %12 olduğu bildirilmiştir (Toros & diğ., 2002). Bu bakımdan özgül öğrenme güçlüğü grubunun normal popülasyondan daha yüksek risk altında olduğu düşünülebilir.

Yapılan grup danışmanlığı sonucunda katılımcıların depresyon sontest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı olarak düştüğü görülmüştür. Elde edilen bu bulgular literatürdeki diğer araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Charles & Samuel, 2017; Görgü, 2016; Rachel, 2013; Görgü, Boran, Talaslıoğlu, 2014). ÖÖG’li çocukla yapılan grupla psikolojik danışmanlığın çocukların depresyon puanlarını düşürdüğü tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci amacı çerçevesinde yapılan istatistiksel işlemlere baktığımızda, katılımcıların sürekli kaygı puan ortalamaları 32 puan olarak görülmektedir. Ülkemizde aynı ölçek kullanılarak yapılan bir tarama çalışmasında (Deniz & diğ., 2009) 9-11 yaş ÖÖG’li çocuklar için ortalama 31, 12-14 yaş ÖÖG’li çocuklar için ise ortalama 36 olarak tespit edilmiştir. Benzer şekilde katılımcıların durumluk kaygı puan ortalamaları 32 olarak tespit edilmiştir. Araştırmamızın bu bulguları daha önce yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca ülkemiz dışında da yapılan bir çok çalışma ÖÖG’li bireylerde daha yüksek kaygı puanlarına rastlandığını bildirmektedir (Charles & Samuel, 2017; Felicit & Linda, 2015; Pooragha, Talepasand, Boogar, 2017; Katharine, 2013; Hayley & Olivia, 2012).

Katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı puanlarında grup çalışması sonunda anlamlı düşüş görülmüştür. Bu bulgular literatürdeki diğer araştırmalarla (Pooragha, Talepasand, Boogar, 2017; Görgü, 2016; Hayley & Olivia, 2012; Katharine, 2013; Felicit & Linda, 2015; Charles & Samuel, 2017) benzerlik göstermektedir.

Willner (2005)’a göre gerek ilaç tedavileri gerekse uygulamalı davranış analizine dayanan tedavi seçenekleri ÖÖG’li bireylerin duygularına duygusal problemlerine saygı göstermemektedir. Özellikle davranış analizine dayalı yöntemleri uygulayan uygulamacılar özellikle duygusal bir ilişkinin gelişmesinden kaçınmaktadırlar. Bu durum ÖÖG’li bireyleri çevrenin sadece “pasif alıcısı” konumuna itmektedir. Oysaki gerek bireysel, gerekse grupla yürütülen psikolojik danışmanlıkta

duygusal yakınlığın olması, problemlerin anlaşılması ÖÖG'li bireylerde ortaya çıkan duygusal problemlerin bir kısmını kendi başına tedavi edebilir. Sosyal ağı genişleyen, problemlerinin anlaşıldığını hisseden bireylerin, yaşadıkları duygusal sorunlarla baş etmeleri de daha kolay olmaktadır.

Yapılan grup çalışmasında, tüm grup üyelerinin sorunlarını açıkça dile getirebilmelerinin, yargılanmadan dinlenmiş olmalarının, yakın ve sıcak ilişkinin ayrıca birbirleriyle her hafta görüşerek sosyal ağlarını genişletmiş olmalarının depresyon ve anksiyetelerini etkilemiş olabileceği düşünülmüştür.

Araştırmamızın üçüncü amacı çerçevesinde yapılan değerlendirmede katılımcıların hem depresyon hem de durumluk-sürekli kaygı skorları izlem sonucunda sontest ile anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. Bu durum kalıcılığın 2 ay sonra da devam ettiğini göstermektedir. Son test ve izlem puanlarının farklılaşmaması depresyon ve kaygı puanlarındaki düşüşün kalıcılığının devam ettiğini göstermektedir.

Psikolojik danışmanlık uygulamalarının farklı gruplarla yapılan çok sayıdaki uygulaması ve yöntemlerin etkili olduğunu göstermektedir. Ancak ÖÖG'li bireylerle yapılan psikolojik danışmanlık uygulamalarının sayısı oldukça sınırlıdır. ÖÖG'li bireylerle yürütülen az sayıdaki terapötik çalışma, farklı ekollerle de yapılırsa, bireylerin bu terapi yaklaşımlarından faydalandıklarını göstermektedir. Charles & Samuel (2017) davranış terapisi ile öğrenme güçlüğü görülen çocuklarda anksiyete skorlarının azaltıldığını, Rachel (2013) ise psikolojik danışmanlığın, ÖÖG'li bireylerde görülen mental ve ruhsal sorunları düşürdüğünü belirtmiştir. Hayley ve Olivia (2012) ise farklı teknikleri kullanarak yaptıkları grup danışmanlığında anksiyete sorunu yaşayan ÖÖG'li bireylerin anksiyete puanlarının düştüğünü bildirmişlerdir. Stephanie ve Kevin (2014) sanat yoluyla yapılan terapilerin özellikle bu bireylerde iyi olma hallerinde artı puanlar sağladığını bildirmişlerdir. Katharine (2013) ise özellikle ailelerle yapılan terapilerin ÖÖG'li bireylerin kendilik değerlerinde yükselme sağladığını belirtmektedir. Felicity ve Linda (2015) ise maruz bırakma terapisinin özellikle özgül fobi sorunu yaşayan ÖÖG'li bireylerde sonuç verici olduğunu belirtmişlerdir. McParland (2015) öykü terapinin kullanılabilirliğini; Louisa, Ceri, Dougal, (2014); Thomson & Johnson, (2017) ve Charles & Samuel, (2017) ise diyalektik davranış terapisinin anksiyete ve diğer ruhsal sorunlarla baş etmede kullanılacak bir teknik olduğunu belirtmişlerdir. Ülkemizde ise ÖÖG'li bireylerle yürütülmüş bu tarz bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan sınırlı sayıdaki çalışmaların durum tespitine yönelik olduğu görülmektedir.

Bu konuda okul psikolojik danışmanlarının bugüne kadar çok az sayıda çalışması olmasına karşın, son yıllarda yapılan çalışmalarla aslında kilit bir rolde oldukları belirtilmektedir. Özellikle okul çocuklarının gün içerisinde çok uzun süre geçirdikleri okullarda çalışan uzmanların anahtar profesyoneller olduğuna değinilmiştir. Bu uzmanların gerek bireysel terapiler gerekse grup görüşmeleri ile bu bireylerin, bireysel ihtiyaçlarına cevap verecek en ulaşılır meslek elemanı oldukları bildirilmiştir (Belamy, 2006). Bu nedenle özellikle ülkemizde okullarda çalışan okul psikolojik danışmanlarının bu sorunları yaşayan bireylerle görüşmeler yapmalarının fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmacıların ÖÖG'li çocuklar, eğitimcileri ve aileleriyle görüşmeler yaparak, çocuklardaki kaygı ve depresyonda etkili olan faktörleri belirlemeye yönelik çalışmalar yapmaları önerilmiştir. Araştırmamız kontrol grupsuz bir araştırma deseniyle uygulanmıştır. Daha fazla katılımcıya ulaşarak kontrol gruplu bir çalışma deseniyle benzer bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanımsal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5) Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı*, çev.Köroğlu,E. Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Amerikaner, M. & Summerlin, M.L. (1982) Group Counseling with Learning Disabled Children Effects of Social Skills and Relaxation Training on Self-Concept and Classroom Behavior. *Journal of Learning Disabilities*, Vol 15, Issue 6, p:137-149
- Bellamy, A. (2006). Reflections on... counselling psychology in the NHS. *Healthcare Counselling & Psychotherapy Journal*, 6(1), p:4-5.
- Bender, W. N., Rosenkrans, C. B., Crane, M.K. (1999) Stress, Depression, and Suicide among Students with Learning Disabilities: Assessing the Risk. *Learning Disability Quarterly*. Volume: 22 issue: 2, p: 143-156
- Bilek, E.L. &Ehrenreich-May, J. (2012). An Open Trial Investigation of a Transdiagnostic Group Treatment for Children with Anxiety and Depressive Symptoms. *Behavior Therapy*, v43 n4 pp:887-897
- Bingöl, A. (2003). Ankara'daki İlkokul 2. ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Gelişimsel Disleksi Oranı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, cilt 56, sayı:2, ss:67-82
- Büyükköztürk, Ş. , Kılıç, E. Ç. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel F.(2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 22.Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Charles. B. U. U. & Samuel T. A. (2017). Effectiveness Of Dialectical Behaviour Therapy In Reduction Of Test Anxiety Among Students With Learning Disabilities In Oyo State, Nijeri. *Aife Psychologia*, 25(2) p: 165 – 179
- Colbert, P., Newman, B., Ney, P., Young, J. (1982). Learning Disabilities as a Symptom of Depression in Children. *Journal of Learning Disabilities*. Vol 15, Issue 6, p:239-248
- Cooper, S.A. & Bailey, N.M. (2001). Psychiatric disorders amongst adults with learning disabilities: Prevalence and relationship to ability level. *International Journal of Psychology Medicine*, 18, p:45-53.
- Deborah, H. & William, B. (1993). Adolescents with Learning Disabilities at Risk? Emotional Well-Being, Depression, Suicide. *Journal of Learning Disabilities*, v26 n3 p:159-166
- Demir, B. (2005). *Okulöncesi ve ilköğretim birinci sınıfa devam eden öğrencilerde özel öğrenme güçlüğüünün belirlenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, M. E. , Yorgancı, Z. & Özyeşil, Z. (2009). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Elementary Education Online (İlköğretim Online Dergisi)*, 8 (3), ss:694-708.
- Doğan, H. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erden, G., Kurdoğlu, F., ve Uslu, R. (2002). İlköğretim Okullarına Devam Eden Türk Çocuklarının Sınıf Düzeylerine Göre Okuma Hızı ve Yazım Hatalarının Geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13 (1), 5-13.

- Felicity, A.C. & Linda. W. (2015). Exposure therapy for fear of spiders in an adult with learning disabilities: a case report. *British Journal of Learning Disabilities*, 43, p:75–82
- Fristad, M.A., Topolosky, S., Weller, E.B., Weller, R.A. (1992). Depression and learning disabilities in children. *Journal of Affective Disorders*. Volume 26, Issue 1, p:53-58
- Görgü, E. (2016) “Engelli Çocukların Kardeşleriyle Yapılan Psikodrama Grup Terapisinin Depresyon ve Kaygı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi”. 1. Engellilik Araştırmaları Kongresi, 24-25 Kasım 2016 (Bildiri Özet Kitabı)
- Görgü, E., Boran, B., Talashoğlu, P. (2014). “Farklı Gelişen Çocukların Kardeşleriyle Psikodrama Grup Terapisi”. 24. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Edirne (Bildiri Özet Kitabı)
- Green, P. (2017). A Behavioural Approach to Helping an Older Adult with a Learning Disability and Mild Cognitive Impairment Overcome Depression. *British Journal of Learning Disabilities*, v45 n1 p:81-88
- Hayley, M. & Olivia H. (2012). Evaluating an anxiety group for people with learning disabilities using a mixed methodology. *British Journal of Learning Disabilities*, 41, p: 150–158
- Heiman, T. (2004). Teachers coping with changes: Including students with disabilities in mainstream classes: An international view. *International Journal of Special Education*, 19(2), p:91-103.
- Katharine, A. (2013). Systemic family therapy using the reflecting team: the experiences of adults with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 42, p:236–243
- Kavale, K.A. (2002). *Discrepancy models in the identification of learning disability*. In R. Bradley, L. Danielson, & D. P. Hallahan (Eds.), *Identification of learning disabilities: Research to practice* (pp. 369—426). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kirk SA (1963) *Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities. Proceedings of the conference on exploration into the problems of the perceptually handicapped child*. Chicago, Perceptually Handicapped Children.
- Korkmazlar, Ü. (2003). *Okul öncesi dönemde öğrenme sorunlarını tanımak. Okul Öncesi Eğitim: Sorunlar ve Çözümler Sempozyumu Bildiri Metinleri*, İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları, 27–36.
- Kroese, B.S., Dagnan, D. & Loumidis, K. (Eds.) (1997). *Cognitive behavioural therapy for people with learning disabilities*. London: Routledge.
- Louisa, M., Ceri, W., Dougal, H. (2014). Using repertory grid techniques to measure change following dialectical behaviour therapy with adults with learning disabilities: two case studies. *British Journal of Learning Disabilities*, 44, p:247–256
- Maag, J.W. & Reid, R.(2006). Depression Among Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, Vol 39, Issue 1, p:123-138
- McParland, J.(2015). Narrative therapy in a learning disability context: a review. *Tizard Learning Disability Review*. Vol. 20 Issue 3, p121-129.
- Öy, B. (1990). *Çocuklar İçin Depresyon Ölçeğinin Öğrenciler ve Çocuk Ruh Sağlığı Kliniğine Başvuran Çocuklara Uygulanması*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Öy, B. (1991) Çocuklar için depresyon ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*; 2: ss:132-136.

- Özat, N.E. (2010). *Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklarda frostig görsel algı eğitim programının etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özusta, T. (1993). *Çocuklar için durumluk-sürekli kaygı envanterinin uyarılama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özusta, T. (1995). Çocuklar için durumluk-sürekli kaygı envanterinin uyarılama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi* 10(34), ss:32-34
- Pooragha, F., Talepasand,S., Boogar, I.R. (2017) The Effect of Multidimensional Motivation Interventions on Test Anxiety and Locus of Control among Students with Learning Disabilities. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*. May (7)
- Rachel, A. J. (2013). Counselling psychology and people with learning disabilities: Some reflections. *Counselling Psychology Review*. March 1, p:47-52
- Rea, P. J., Mclaughlin, V. L., & Walter-Thomas, C. (2002). Outcomes for students with learning disabilities in inclusive and pullout programs. *Exceptional Children*, 68(2), p:203-223.
- Rourke, B.P., Young, G.C., Leenaars, A.A. (1989). A Childhood Learning Disability that Predisposes Those Afflicted to Adolescent and Adult Depression and Suicide Risk. *Journal of Learning Disabilities*. Vol 22, Issue 3, p:69-83
- Saenz, L. M., Fuchs, L.S., & Fuchs, D. (2005). Peer- assisted learning strategies for English language learners with learning disability. *Exceptional Children*, 71(3), p:231-247.
- Şenel, H.G. (1998). Okuma güçlüğü olan ve olmayan ilkököl öğrencilerinin okuma düzeyinin ve dislektik özelliklerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sharma, G. (2004). A Comparative study of the personality characteristics of primary school students with learning disabilities and their non learning disabled peers. *Learning Disability Quarterly*, 27(3), p:127-140.
- Skinner, M.E. & Schenck, S.J. (1992). Counseling the College-Bound Student with a Learning Disability. *The School Counselor*. Vol. 39, No. 5. p: 362-369
- Stephanie B. & Kevin O. (2014). Art Therapy and Learning Disabilities: "Don't Guess My Happiness". *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*. March (1) p:46-48
- Thomson, M. & Johnson, P. (2017). Experiences of women with learning disabilities undergoing dialectical behaviour therapy in a secure service. *British Journal of Learning Disabilities*. Jun2017, Vol. 45 Issue 2, p:106-113.
- Toros, F., Tot, Ş., Düzovalı, O. (2002) "Kronik Hastalığı Olan Çocuklar, Anne ve Babalardaki Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri", *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 5, ss:240-247
- Tümkiye, S. (1999). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Depresyon Belirtilerinin Araştırılması*. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri. 1-3 Eylül, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

-
- Valas, H. (1999). Students With Learning Disabilities and Low-Achieving Students: Peer Acceptance, Loneliness, Self-Esteem, and Depression. *Social Psychology of Education*, 3: p: 173-192
- Willner, P. (2005). Psychotherapeutic interventions in learning disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(1), p: 73–85.