

Investigation of Studies on Reading Comprehension Skills of Individuals with Specific Learning Disabilities

Müslüm Yıldız, *Eskisehir Osmangazi University, 0000-0002-2545-168X*

Macid Ayhan MELEKOĞLU, *Eskisehir Osmangazi University, 0000-0002-9933-5331*

Abstract

Learning disabilities can negatively impact academic achievement of individuals and manifest itself in many areas such as reading, writing, mathematics, comprehension and speaking, and these difficulties can manifest themselves in different dimensions and influences for each individual. Reading comprehension as one of these areas is related to individuals' ability to read and understand a text and is a crucial skill for lifelong, especially for both academic and personal learning. The literature indicates that although there are many intervention studies for individuals with specific learning disabilities, there are limited number of studies on reading comprehension. Therefore, in this study, it is aimed to examine the intervention studies conducted between 2000 and 2017 on reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities in the world. For this purpose, by using the databases in the e-libraries of universities, Google Scholar, ERIC, ProQuest, EBSCOHost, Elsevier Science Direct and SAGE were used to search and 21 scholarly articles that met the criteria for inclusion in the study were reached. Those studies were examined according to "number of authors, year, participant characteristics (grade level, age, gender, number of participants), method (research designs), language of studies, purpose and findings" categories. The reviewed articles revealed that most of the studies are conducted on the effectiveness of story-mapping and self-management strategies. In addition, the total number of male participants are more than females in terms of the participant characteristics. Furthermore, the majority of participants examined in the articles were found to be at middle school level. The strategies used in the articles reviewed in this study can be applied for different groups in Turkey. In addition, it will be beneficial to continue the intervention studies towards reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities and to compare the effectiveness of different strategies.

Keywords: *specific learning disabilities, reading comprehension, reading comprehension strategies, review.*



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 21, No 3, 2020
pp. 1274-1303
DOI: 10.17679/inuefd.770066

Article type:
Review article

Received : 15.07.2020
Accepted : 22.09.2020

Suggested Citation

Yıldız, M. and Melekoğlu, M. A. (2020). Investigation of studies on reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(3), 1274-1303. DOI: 10.17679/inuefd.770066

This article was presented as an oral presentation at the 28th National Special Education Congress held in Eskisehir, Turkey on 11-13 October 2018.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Intellectual disabilities, attention deficit and hyperactivity disorder, visual and auditory difficulties, lack of motivation, medical problems, psychiatric or familial problems, as well as specific learning disabilities may be the cause of academic failure in school (Karaman, Kara, & Durukan, 2012). Specific learning disabilities, which is one of these reasons, can be noticed when the basics of literacy skills are taught in primary school. Difficulties experienced in one or more of the basic literacy or related skills in primary school have the potential to adversely affect the academic life of the child in this period (Dikici-Sığırtmaç, & Deretarla-Gül, 2010; Gjessing, & Karlsen, 1989).

The majority of people with specific learning disabilities (80%) have reading difficulties. Difficulties in the ability to code words, recognize words fluently or correctly, and spell words are considered among the signs of reading difficulties (Joint Statement, 2009). In fact, reading difficulty is considered a language-based learning disorder. Reading difficulty is shown as one of the general symptoms of individuals with impaired language skills, especially reading. Impairment in language skills such as pronouncing, writing, and spelling words is one of the main problems of students with reading difficulties (Ataman, & Kahveci, 2009; The International Dyslexia Association [IDA], 2019). The difficulties in reading skills of students with reading difficulties may be caused by very different deficiencies (e.g., visual perception problems, semantics, syntax, morphology components of language; Baydık, 2012). Reading difficulty is a condition that affects individuals throughout their lives; however, the extent to which this affects the individual's life may vary from time to time (IDA, 2019). The ultimate goal in reading activities is reading comprehension. The majority of the problems that children with specific learning disabilities face in their daily lives are related to reading in this sense.

The literature manifests that although there are many intervention studies for individuals with specific learning disabilities, there are very limited number of studies on reading comprehension. With this study, it is considered that this limitation will be emphasized, and it will be possible to contribute to the continuation of intervention studies towards the problems experienced by individuals with specific learning disabilities in reading comprehension.

Purpose

In this study, it is aimed to examine the intervention studies conducted in the world between 2000 and 2017 regarding the reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities. For this purpose, the studies included in this study were examined in terms of the following categories: "number of authors", "year of publication", "participant characteristics (grade level, age, gender, number)", "method (research designs)", "language of studies", "purpose" and "findings".

Method

This research is designed as a review. Review studies are described as studies in which synthesis, interpretation and state evaluations of various scientific articles, studies or current developments published in scientific journals were conducted by experienced authors who have many studies on a specified subject (Yılmaz, 2006).

According to the purpose of the study, using the databases in the e-libraries of universities, Google Scholar, ERIC, ProQuest, EBSCOHost, SAGE and Elsevier Science Direct databases were searched. Keywords for the search were "specific learning disabilities", "specific learning difficulties", "specific learning disorder", and "reading comprehension". The studies reached with the help of keywords were downloaded to computer in order to be classified according to determined criteria.

Findings

In this study, 21 intervention studies in the world between 2000 and 2017 regarding the reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities were examined. The studies based on

the literature reviews and expert opinions were divided into seven categories as "number of authors", "year of publication", "participant characteristics (grade level, age, gender, number)", "method (research designs)", "language of studies", "purpose" and "findings". All of the articles examined in this study were aimed at the participants' reading comprehension skills. Numerical data on the gender of the participants in the articles were also included in the study. A total of 1561 participants were included in the 21 articles reviewed. 933 of these participants were male; 575 were female. In a study with 50 participants (Peeverly, & Wood, 2001) and in another study with three participants (Uçar-Rasmussen, & Cora-İnce, 2017), gender information was not included. When the distribution of the 21 articles by years is examined, no intervention studies that meet the criteria determined for the study in 2003, 2006, 2014 and 2015 have been reached.

Discussion & Conclusion

When the results of the review were analyzed in terms of purposes, findings indicate that all of the 21 articles aimed to reveal the effectiveness of a strategy or method applied or to compare this effectiveness among different groups. When these articles are examined, results showed that most of the studies are conducted for the effectiveness of self-management strategies and story-mapping. It is observed that this finding is consistent with the data related to the strategies and effectiveness used in other studies on the literacy areas of students with specific learning disabilities (Chalk, Hagan-Burke, & Burke, 2005; Ennis & Jolivet, 2012; Ennis, Jolivet, & Boden, 2013; Hennes, Büyüknarci, Rietz, & Grünke, 2015; İlker, & Melekoğlu, 2017; Li, 2007; Little et al., 2010).

This study is important because it examines the articles published in the international literature on reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities between 2000 and 2017 and presents effective findings for these articles. In this sense, the obtained results will be beneficial for the researchers who will work in the field of reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities. The limited number of intervention studies aimed at reading comprehension skills of the individuals with specific learning disabilities and the current study emphasizing this situation make the study important in this sense. In addition, this study is expected to improve the knowledge of educators working with individuals with specific learning disabilities who have difficulties in reading comprehension about effective interventions, and to guide these educators on different proven practices. The strategies used in the articles examined in this study can be applied for both students with specific learning disabilities and other different groups in Turkey. In addition, it is thought that it will be beneficial to continue the intervention studies towards reading comprehension skills of individuals with specific learning disabilities and to compare the effectiveness of different strategies.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Okuduğunu Anlama Becerileri Konusunda Gerçekleştirilmiş Araştırmaların İncelenmesi

Müslüm Yıldız, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 0000-0002-2545-168X

Macid Ayhan MELEKOĞLU, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 0000-0002-9933-5331

Öz

Öğrenme güçlükleri, bireylerin akademik başarılarına olumsuz yönde etki edebilmekte ve okuma, yazma, matematik, okuduğunu anlama, konuşma gibi birçok alanda görülebilmekle birlikte bireyden bireye farklı boyutlarda ve etkilerde kendini gösterebilmektedir. Bu alanlardan biri olarak okuduğunu anlama, bireylerin bir metni okuma ve okuduklarından anlam çıkarma becerileriyle ilişkili olup hayat boyu hem akademik hem de bireysel öğrenmeleri için oldukça önemli bir beceridir. Alanyazın incelendiğinde, özel öğrenme güçlüğü olan bireylere yönelik birçok müdahale çalışması bulunmakla birlikte okuduğunu anlama alanına yönelik oldukça sınırlı sayıda çalışma gerçekleştirildiği görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerileri konusunda 2000-2017 yılları arasında yapılmış müdahale çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, üniversitelerin e-kütüphanelerindeki veri tabanlarından faydalanılarak, Google Akademik, ERIC, ProQuest, EBSCOHost, SAGE ve Elsevier Science Direct veri tabanlarında tarama gerçekleştirilmiş ve araştırmaya dâhil edilme ölçütlerini karşılayan 21 makaleye ulaşılmıştır. Ulaşılan makaleler alanyazındaki derleme çalışmaları ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan; "yazar sayıları, çalışmanın yayınlandığı yıl, katılımcı özellikleri (sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, sayı), yöntem (araştırma desenleri), çalışmanın yapıldığı dil, amaç ve bulgular" kategorilerine göre incelenmiştir. İncelenen makale bulguları, en çok çalışmanın hikâye haritası ve kendini yönetme stratejilerinin etkililiğine yönelik yapıldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışmaların katılımcıları açısından erkek katılımcıların sayısal anlamda daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra makalelerde incelenen katılımcıların çoğunluk olarak ortaokul düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamında incelenen makalelerde kullanılan stratejiler Türkiye'de hem özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere hem de diğer gruplara yönelik uygulanabilir. Ayrıca, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik müdahale çalışmalarının artarak devam ettirilmesi ve kullanılan farklı stratejilerin etkililiklerinin karşılaştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Öğrenme Güçlüğü, Okuduğunu Anlama, Okuduğunu Anlama Stratejileri, Derleme.



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 21, Sayı 3, 2020
ss. 1274-1303
DOI: 10.17679/inuefd.770066

Makale türü:
Derleme makalesi

Gönderim Tarihi : 15.07.2020
Kabul Tarihi : 22.09.2020

Önerilen Atıf

Yıldız, M. ve Melekoğlu, M. A. (2020). Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerileri konusunda gerçekleştirilmiş araştırmaların incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1274-1303. DOI: 10.17679/inuefd.770066

Bu makale 11-13 Ekim 2018 tarihlerinde Eskişehir'de gerçekleştirilen 28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde özet sözel bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Bir toplumdaki özel eğitim hizmetleri ve uygulamalarının yaygınlaştırılması aynı zamanda o toplumun çağdaşlaşmasının bir göstergesi olarak görülmektedir. Dünya genelindeki birçok ülkede çağdaşlık, o ülkede yaşayan insanların, sunulan tüm hizmetlerden eşit ölçüde ve gereksinimleri doğrultusunda yararlanmaları esasına göre değerlendirilmektedir (Cavkaytar ve Diken, 2005). Eğitim faaliyetlerinin, özel gereksinimli bireylerin gereksinimleri doğrultusunda planlanmasını sağlamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde özel gereksinimli bireylerin farklı kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Yapılan sınıflandırmaya göre oluşturulan kategorilerden biri de özel öğrenme güçlüğüdür (Dikici-Sığırtaç ve Deretarla-Gül, 2010; MEB, 2006) ve son yıllarda özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin sayısının giderek arttığı ifade edilmektedir (Cakiroglu ve Melekoglu, 2014). Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde 6-21 yaş aralığına yönelik sunulan özel eğitim hizmetlerinden faydalanan 6 milyon öğrencinin %38.6 oranındaki çoğunluğunu özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler oluşturmaktadır (U.S. Department of Education, 2018). Türkiye'de ise bu oranla ilgili veriye MEB'in sağlamış olduğu istatistiksel bilgilerden ulaşılabilmektedir. Bu bilgilere göre, Türkiye'de 2016-2017 eğitim-öğretim yılında özel eğitim uygulamaları kapsamında eğitim alan 9253 özel öğrenme güçlüğü tanıılı öğrenci bulunmaktadır ve bu öğrencilerin kaynaştırma uygulamaları kapsamında eğitim alan tüm özel gereksinimli öğrenciler içerisindeki oranı ise %3,8'dir (MEB, 2017).

Okula devam eden çocukların %10-20'sinin özel öğrenme güçlüğü yaşadığı ve yaklaşık her 10 çocuktan birinde özel öğrenme güçlüğü'nün görüldüğü ifade edilmektedir (Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP], 2007). Zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, görsel ve işitsel güçlükler, motivasyon eksikliği, tıbbi sorunlar, psikiyatrik veya ailesel sorunlar gibi birçok problemin yanı sıra özel öğrenme güçlüğü de okuldaki akademik başarısızlığın nedeni olabilmektedir (Karaman, Kara ve Durukan, 2012). Özel öğrenme güçlüğü'nün öngörülen nedenlerinin oldukça çeşitli ve karmaşık olması, farklı düzeylerde görülebilmesi ve yaşa göre değişkenlik göstermesi, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin tanınmasını zorlaştırmaktadır (Hallahan ve diğ., 2005). Bu durum, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin ancak ilkökul sürecinde, okuma-yazma becerilerinin öğretimine ilişkin çalışmaların yapıldığı dönemde fark edilmelerine neden olmaktadır. Fakat ilkökuldaki temel okuma-yazma veya buna bağlı becerilerin birinde ya da birkaçında yaşanan güçlüklerin, bu dönemdeki çocukların gelecekteki akademik yaşantılarını olumsuz yönde etkileme potansiyeli yüksektir (Dikici-Sığırtaç ve Deretarla-Gül, 2010; Gjessing ve Karlsen, 1989). Bunun önüne geçebilmek için özel öğrenme güçlüğü'nün erken dönem belirtilerinin bilinmesi ve bu doğrultuda sistematik gözlemlerin yapılması oldukça önemlidir. Erken çocukluk döneminde özel öğrenme güçlüğü riski olan öğrencilerin belirlenmesi ve gereksinimlerine göre düzenlenen erken müdahale programlarına alınmalarının sağlanması, ileriki yıllarda yaşanması muhtemel akademik başarısızlıkların önlenmesine katkı sağlayacaktır (Brown, 1992). Özel öğrenme güçlüğü'nün erken dönem belirtileri arasında sözcüklerin telaffuzunda ve doğru yerde kullanımında, alfabeyi, rakamları, şekilleri, günleri öğrenmede, yönergeleri takip etmede ve ayakkabı bağcıklarını bağlama gibi psiko-motor becerilerde yaşanan güçlükler sayılabilmektedir (Melekoğlu, 2017).

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler farklı akademik alanlarda (matematiksel işlemler, okuma, yazma, psiko-motor beceriler vb.) çeşitli güçlükler yaşayabilmektedir. Sözcükleri tanıma ve bu sözcükleri birleştirebilme, sözcüklerin farklı seslere bölünebileceğinin farkında olma gibi ön beceriler gerektiren okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde yaşanan güçlükler, okuma güçlüğü veya disleksi olarak adlandırılmaktadır (Altun, Ekiz ve Odabaşı, 2011). Toplumdaki bireylerin yaklaşık yüzde onunu etkilediği düşünülen ve erkeklerde kızlara oranla daha fazla görülen okuma güçlüğüne, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin çoğunluğunda (%80) rastlanabilmektedir. En temel belirtilerinin başında birbirine benzeyen harflerin (örneğin, b ve d) karıştırılması gelmekle birlikte kelimeleri çözümleme, akıcı veya doğru tanımlama ve heceleme becerilerindeki güçlükler okuma güçlüğü'nün genel belirtileri arasında kabul edilmektedir. Fakat bu belirtilerin her birinin tek başına görülmesi, bireylerde okuma güçlüğü olduğu anlamına gelmemektedir (Joint Statement, 2009; Şahin ve Gül-Akoğlu, 2014; The Scout Association, 2007). Okuma güçlüğü olan öğrenciler, sesbilgisel farkındalık olarak ifade edilen kelimelerdeki konuşma seslerini tanıma, sesbilgisel işleme olarak ifade edilen konuşma seslerinin farklılıklarını ayırt etme, uyaklı okuma ve okuduğunu anlama gibi becerilerde de güçlük yaşayabilmektedir (Cortiella ve Horowitz, 2014).

Okuma güçlüğü, bireyleri yaşamları boyunca etkileyen bir durumdur; fakat bu güçlüğü'nün bireylerin yaşamlarını etkileme düzeyi değişkenlik gösterebilmektedir. Kesin nedeninin belirlenememesinin yanı sıra yapılan anatomi ve beyin imgeleme çalışmaları, okuma güçlüğü'nün gelişim ve işlevleri ile bireyin beyinde bazı farklılıkların gözlemlendiğini ortaya koymuştur. Okuma güçlüğü, zekâ eksikliğinin bir sonucu da değildir.

Dolayısıyla, okuma güçlüğü olan bireylere uygun öğretim yöntemleriyle başarılı öğrenme yaşantıları sağlanabilmektedir (The International Dyslexia Association [IDA], 2019).

Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin eğitimi konusunda yapılan araştırmalar daha çok okuma becerileri üzerine odaklanmaktadır. Bunun nedeni, yaşanan okuma güçlüklerinin diğer öğrenme güçlüklerine göre çok daha yaygın gözlenmesi ve akademik başarıya olumsuz etkisinin daha fazla yansımadır (MEGEP, 2007). Okuma güçlüğü bulunan öğrencilerin okuma becerilerinde yaşadıkları sorunlara çok farklı yetersizliklerin (örneğin, görsel algı problemleri, dilin anlambilim, sözdizimi, biçimbilim bileşenlerindeki problemler) yol açabileceği ifade edilmektedir (Baydık, 2012).

Okuma güçlüğünün dil temelli bir öğrenme bozukluğu olduğu ifade edilmektedir. Özellikle okuma gibi özel dil becerileri bakımından bozukluğa sahip olan bireylerin genel belirtilerinden biri olarak gösterilmektedir. Kelimeleri telaffuz etme, yazma ve heceleme gibi dil becerilerinde görülen bozukluklar, okuma güçlüğü olan öğrencilerin yaşadıkları sorunların başında gelmektedir (Ataman ve Kahveci, 2009; IDA, 2019). Bilindiği üzere okuma faaliyetlerinde nihai hedef, okuduğunu anlamadır. Özel öğrenme güçlüğü olan çocukların okuma güçlüğü anlamında, günlük hayatlarında yaşadıkları sorunların büyük çoğunluğunun da okumanın bu boyutundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okuduğunu anlama, yazılı bir metinden çıkarımda bulunmanın yanı sıra öğrencinin yazılı dille etkileşime girerek anlam oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Shanahan ve diğ., 2010). Durkin (1993), bu beceriyi "okumanın özü" olarak tanımlamaktadır. Okuduğunu anlama becerisi, okuyucunun metinle bağlantı kurmasını ve metinle ilgili bazı ön bilgilerin harekete geçirilmesini gerektirmektedir (Van den Broek, Rapp ve Kendeou, 2005). Okuduğunu anlama becerisi, temel ve üst düzey okuma becerilerini bütünleştiren sistematik bir okuma sürecinin sonucudur (Kintsch, 1998). Son zamanlarda, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek amacıyla farklı stratejileri içeren müdahale ve öğretim programları geliştirilmiştir (Graham ve Harris, 1997).

Okuma üzerine yapılan araştırmalar, iyi okuyucuların, okuduğunu anlama etkililiğini artırmak ve bu etkililiği sürdürmek amacıyla, okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında çeşitli bilişsel stratejileri kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Araştırmacılar, okuma öncesinde faydalanılabilecek etkili okuduğunu anlama stratejileri olarak; (a) harekete geçme ve güdülenme, (b) metni ne amaçlı okuduğunu belirleme, (c) genel bir anlam oluşturmak için materyali gözden geçirme, (ç) tahminde bulunma, (d) kavram yoluyla beyin fırtınası yapma gibi stratejileri vurgulamaktadır. Okuma sırasında kullanılabilecek okuduğunu anlama stratejileri olarak ise; (a) hedefe yoğunlaşarak karmaşıklığı giderme, (b) önceki bilgiler ile metinde sözü edinilen fikirler arasında bağ kurma, (c) metinle ilgili tahminler yapma, sonuç çıkarma, anlam yaratmak için ima edilen bilgiyi kullanma, (ç) metni okurken not alma, (d) okuma hızını ayarlama, (e) bilinmeyen sözcüğün anlamını içerikten çıkarmaya çalışma, (f) anlaşılmayan yerleri belirleme, (g) metinde geçen olguları gözünde canlandırma gibi stratejiler ön plana çıkmaktadır. Son olarak, okuma sonrasında kullanılabilecek okuduğunu anlama stratejilerinin ise; (a) özet çıkarma, (b) metne ilişkin sorulara cevap verme, (c) sentez için metin üzerinde düşünme, (ç) metin ile ilgili resim çizme, ana fikre vurgu yapan grafik ve haritalar yapma olduğu ifade edilmektedir (Anderson, 1980; Brown, 1980; Chamot ve diğ., 2006; Ciardiello, 1998; Collins ve Cheek, 1999; Güngör, 2005; Klinger, Vaughn ve Schumm, 1998; Nist ve Holschuh, 2000; Parker, 2001; Pressley ve Wharton-McDonald, 1997; Quioco, 1997; Rich ve Blake, 1994; Salembier, 1999). Okuduğunu anlama süreçleri boyunca kullanılabilecek bu stratejilerin arasına, farklı stratejiler de eklemek mümkündür. İfade edilen bu stratejilerin etkililik düzeyleri öğrenciden öğrenciye değişkenlik göstermekle birlikte bunlardan birinin veya birkaçının etkili olabildiği gibi bazılarının da etkili olamadığı da bildirilmektedir. Bu konuda önemli olan, öğrencinin bireysel özelliklerine göre kendisine uygun stratejiyi seçmesi ya da okuduğunu anlama sürecinin değişik dönemlerinde, farklı stratejileri aynı anda kullanabilmesidir. Yurt dışında yapılan araştırmalarda, öğrencilerin okunan metni anlamak için kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerinin, okuduğunu anlama başarılarını artırdığı bulgusu bu bilgiyi destekler niteliktedir (Alfassi, 1998; De Corte, Verschaffel ve Van De Ven, 2001; Fuchs, Fuchs, Kazdan ve Allen, 1999; Guthrie, Anderson, Alao ve Rinehart, 1999; Klingner ve diğ., 1998; Nist ve Holschuh, 2000).

Bireylerin okudukları metinlerden anlam çıkarabilmeleri için aynı zamanda akıcı okuma becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Akıcı okuma ise metnin otomatik olarak okunması olarak tanımlanan okuma hızı ve mümkün olan en az hatayla okunması anlamındaki doğru okuma bileşenlerini içeren bir süreç olarak ifade edilmektedir (Başaran, 2013; Erden ve Çelik, 2019). Ulusal Okuma Paneli (National Institute of Child Health and Human Development [NICHD], 2000)'nin yayınlamış olduğu raporda akıcı okumanın; metnin hızlı, doğru

ve uygun bir ifade ile okunmasına yönelik bir okuma becerisi olduğu bildirilmektedir. Bu raporun ilgili bölümünde yer alan uygun bir ifade tanımlaması ile okumanın prozodik özelliklerine vurgu yapılmaktadır. Başka bir deyişle, akıcı okumanın metnin sadece hızlı ve doğru okunması ile değil aynı zamanda doğal bir sesle ve ahenkli bir şekilde seslendirilmesiyle gerçekleşmesi mümkündür (Keskin ve Akyol, 2014). Bu açıdan bakıldığında okuma becerisinin kazanılmasında okuduğunu anlama ve akıcı okuma (hızlı, doğru ve uygun bir ifadeyle okuma) gibi bileşenlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Okumanın bu bileşenleri, okuma becerilerinin değerlendirilmesini hedefleyen birçok değerlendirme aracında da (Kelime Okuma Bilgisi Testi [KOBİT] ve Sesli Okuma Becerisi ve Okuduğunu Anlama Testi [SOBAT]) göz önünde bulundurulmuştur (Babür ve diğ., 2011; Melekoglu, Erden ve Cakiroglu, 2019).

Son yıllarda araştırmacılar (örneğin, Berninger, Abbott, Vermeulen ve Fulton, 2006; Catts, Adlof ve Weismer, 2006), kelime tanıma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli okuma yöntemlerini araştırmışlardır. Çalışmalardan elde edilen bulgular, çoğunlukla erken dönemlerde, okumayı çözme ve okuduğunu anlama arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Diğer bulgular, yetenekli okuyucuların okuma materyalini, daha az yetenekli okuyuculardan daha iyi kavradıklarını ortaya koymuştur (Berninger ve diğ., 2006; Wayman, Wallace, Wiley, Tichá ve Espin, 2007). Bununla birlikte, araştırmalarda, okuduğunu anlama güçlüğü olan bazı öğrencilerin fonolojik işleme becerileri bakımından okuma güçlüğü olmayan çocuklar ile karşılaştırıldıklarında daha düşük seviyede performans gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Bu durum, okuma güçlüğü veya özel kelime çözme problemleri olan öğrencilerin fonolojik işlem becerilerinde zorluklar yaşadıklarını kanıtlar niteliktedir (Cain ve Oakhill, 2006; Catts, Adlof ve Weismer, 2006; Nation ve Norbury, 2005).

Okuduğunu anlama süreci genel olarak; anlamı bulma, anlamı kavrama ve okuma metnindeki bilgilerin analizinin yapıldığı anlamı değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bu süreci sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için metin üzerinde düşünme, seçim yapma, karar verme, yorumlama, analiz-sentez ve değerlendirme yapma gibi zihinsel becerileri sergilemeleri gerekmektedir (Güneş, 2004). Fakat özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde görülen zayıf kavram gelişimi, genelleme, algı problemleri ile bellek, bilişsel ve üst bilişsel problemler nedeniyle (Güzel-Özmen, 2014; Şahin ve Gül-Akoğlu, 2014) bu öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin öğretim sürecinde bazı ek strateji ve özel yöntemlere gereksinim duyulmaktadır. Alanyazında bu amaçla tercih edilen stratejilerin başında kendini yönetme stratejileri ve hikâye haritası yöntemi gelmektedir. Kendini yönetme stratejileri, özel gereksinimli bireylerin, akademik performanslarının iyileştirilmesi, uygun olmayan davranışların azaltılması ve uygun davranışların artırılması, öğretimi yapılan becerilerin/davranışların kalıcılığının ve genellenebilirliğinin sağlanması amacıyla kullanılan etkili stratejilerdir. Kendini yönetme stratejileri; kendine ön uyarı verme, kendine yönerge verme, kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerini içermektedir (Boyle ve Hughes, 1994; Brigham, 1978; Colvin ve Sugai, 1988; Todd, Horner ve Sugai, 1999; Yücesoy-Özkan, Gürsel ve Kırcaali-İftar, 2014). Hikâye haritası yöntemi ise okuyucuya hikâyelerin birbirleriyle ilişkili unsurlarıyla ilgili öğretim sunan, okuyucunun dikkatinin hikâyedeki temel elemanlar üzerinde yoğunlaşmasını sağlayarak okuduğunu anlama performansını arttırdığı ifade edilen şema temelli bir yöntemdir (Idol, 1987; Sorrel, 1990). Bu strateji ve teknikleri içeren uygun eğitim müdahaleleri sayesinde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akranlarını akademik anlamda yakalayabildikleri ve gerçek potansiyellerini ortaya koyabildikleri bildirilmektedir (Korkmazlar, 2015).

Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama alanında yaşadıkları zorluklar, alanyazında defalarca rapor edilmiştir; ancak özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden, ilkokuldan ortaokula geçtiklerinde, "okumayı öğrenmeleri" yerine "öğrenmeyi okumaları" beklendiği için bu zorluklar daha da hayati önem taşımaya başlamaktadır. Okuduğunu anlama becerisinin öğretiminde "neyin işe yaradığını" belirlemek, özellikle öğrencilerin yüksek akademik düzeye geçmesiyle birlikte önemli hale gelmektedir. Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini geliştirmek için, kendini izleme, ana fikri tanımlama, çıkarımlarda bulunma, semantik haritalama ve grafik düzenleyicilerin kullanımı ve karşılıklı öğretim gibi birçok strateji belirlenmiştir. Bununla birlikte, okuduğunu anlama alanına yönelik etkili uygulamalar konusundaki ilerlemelere rağmen, eğitsel performansı düşük öğrencilerin okuduğunu anlama sorunlarının sürdüğü ve bu tür öğrencilerde sadece hafif bir ilerleme kaydedildiği ifade edilmektedir (Gajria, Jitendra, Sood ve Sacks, 2007).

Okuduğunu anlama becerisi, okul ve yetişkinlik yıllarında, başarılı olmak için gerekli bir beceridir. Fakat özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yaklaşık %90'ı okuma becerilerini kazanmada önemli güçlükler yaşamaktadır (Vaughn, Levy, Coleman ve Bos, 2002). Ortaokul ve lise dönemlerinde ise eğitim ve

öğretimlerine devam eden öğrencilerde bu güçlükler, gittikçe daha belirgin hale gelmekte ve okuma gerekliliği daha hissedilir düzeye ulaşmaktadır (Deshler, Ellis ve Lenz, 1996). Okuma güçlüğü olan öğrenciler için okuduğunu anlama sorunu; sınırlı kelime bilgisi, sınırlı bilgiye sahip olma ve aktif okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımındaki eksiklikler gibi birçok unsurun sonucu olarak ortaya çıkabileceği ifade edilmektedir (Roberts, Torgesen, Boardman ve Scammacca, 2008). Bu nedenle alanyazında, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere birçok akademik becerinin öğretimi için ön koşul olma niteliği taşıyan okuduğunu anlama becerilerine yönelik etkili ve verimli stratejileri içeren müdahale çalışmalarının yapılmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışma, özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik alanyazında yapılmış müdahale çalışmalarında kullanılan etkili okuduğunu anlama stratejilerini vurgulaması bakımından önemlidir.

Google Akademik, ERIC, ProQuest, EBSCOHost, SAGE ve Elsevier Science Direct veri tabanları aracılığıyla yapılan alanyazın taraması sonucu, özel öğrenme güçlüğü olan bireylere yönelik birçok müdahale çalışmasının bulunduğu (Doğan, 2012; Kennedy ve Backman, 1993; Mihandoost, Elias, Nor ve Mahmud, 2011; Ün, 2009) fakat okuduğunu anlama becerisine yönelik oldukça sınırlı sayıda çalışmanın yapıldığı anlaşılmaktadır. Yapılan bu çalışma ile bu sınırlılığa dikkat çekilerek, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama alanında yaşadığı sorunlara yönelik müdahale çalışmalarının artarak devam etmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine ilişkin 2000-2017 yılları arasında yapılmış müdahale çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimini hedefleyen müdahale çalışmalarına (belirli bir yöntem, program, strateji veya tekniğin uygulandığı ve etkililiğe ilişkin verilerin ortaya konduğu çalışmalar) yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, ulaşılan çalışmalar, alanyazında yapılan derleme çalışmaları ve uzman görüşlerinden faydalanılarak oluşturulan "yazar sayıları", "çalışmanın yayınlandığı yıl", "katılımcı özellikleri (sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, sayı)", "yöntem (araştırma desenleri)", "çalışmanın yapıldığı dil", "amaç" ve "bulgular" kategorilerine göre ayrı ayrı incelenmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırma, bir derleme makalesi şeklinde desenlenmiştir. Derleme makaleleri, belirlenmiş bir konuda birçok çalışması bulunan deneyimli yazarlar tarafından, bilimsel dergilerde yayınlanmış çeşitli bilimsel makalelerin, çalışmaların veya güncel gelişmelerin sentezinin, yorumunun ve farklı açılardan durum değerlendirmelerinin yapıldığı çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2006). Derleme makaleleri sistematik ve sistematik olmayan derleme makaleleri olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Sistematik derleme makalelerinde, sürece sorularla başlanıp bu sorulara yanıt bulmak için ulaşılabilecek en iyi araştırmalar temel alınırken; sistematik olmayan derleme makalelerinde, yıllar boyunca yapılan tavsiyeler doğrultusunda rastgele toplanmış araştırmalar temel alınarak çalışılmaktadır (Gülpınar ve Güçlü, 2013). Bu araştırma için makaleler taranırken, araştırmaya konu olacak makalelerin 2000-2017 yılları arasında hakemli bir dergide ve tam metin şeklinde yayınlanmış müdahale çalışması olması kriterleri göz önünde bulundurulduğundan dolayı bu araştırma için de sistematik bir derleme makalesi ifadesi kullanılabilir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın amacı doğrultusunda, üniversitelerin e-kütüphanelerindeki veri tabanlarından faydalanılarak, daha önce belirlenen anahtar sözcükler aracılığıyla Google Akademik, ERIC, ProQuest, EBSCOHost, SAGE ve Elsevier Science Direct veri tabanlarında tarama gerçekleştirilmiştir. Anahtar sözcükler; "özel öğrenme güçlüğü", "özellik öğrenme bozukluğu", "öğrenme güçlüğü", "specific learning disability", "learning disabilities", "learning difficulties", "learning disorder", "okuduğunu anlama", "reading comprehension" olarak belirlenmiş ve her bir veri tabanının arama bölümüne bu kelimeler / kelime grupları tek tek yazılarak tarama yapılmıştır. Anahtar sözcükler yardımıyla yapılan tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar, belirlenen ölçütlere göre sınıflandırılmak üzere bilgisayar ortamına indirilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında belirlenen ilgili anahtar sözcükler kullanılarak veri tabanlarında yapılan tarama sonucunda 72 araştırmaya ulaşılmış ve bu araştırmalar bilgisayar ortamında oluşturulan dosyaya indirildikten sonra araştırmaların özet bölümleri incelemeye alınmıştır. Bu aşamada, araştırmaların tez çalışması olması, araştırmalarda yer alan katılımcıların özel öğrenme güçlüğü tanısı almamış olması, araştırmaların müdahale

çalışması şeklinde desenlenmemiş olması ve tam metin şeklinde yayınlanmamış olması gibi dışlama kriterleri göz önünde bulundurularak araştırma sayısı 27'e düşürülmüştür. Ardından bu araştırmaların tam metinleri; (a) özel öğrenme güçlüğü tanısı almış bireylerle ilgili olmak (özel öğrenme güçlüğü tanısı almamış sadece okuma güçlüğü olan veya okuma problemleri olan bireylere yönelik makaleler bu çalışmaya dâhil edilmemiştir), (b) okuduğunu anlama becerisine yönelik olmak, (c) 2000-2017 yılları arasında yayınlanmış olmak, (ç) müdahale (etkililik) çalışması şeklinde desenlenmiş olmak, (d) hakemli dergilerde yayınlanmış olmak ve (e) tam metin şeklinde yayınlanmış bir makale olmak ölçütlerine göre ayrıntılı olarak incelenmiş ve dâhil etme ölçütlerini karşılamayan 6 araştırma daha çıkarılarak sonuç olarak bu çalışma kapsamında incelenmek üzere 21 araştırmanın kullanılmasına karar verilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliğine yönelik verinin ortaya konulması amacıyla belirlenen anahtar sözcükler bağımsız bir özel eğitim uzmanı tarafından aynı veri tabanlarında araştırılmış ve çalışmaya dâhil edilen araştırmaların uygunluğu test edilmiştir. Yapılan test üzerine çalışmanın kodlayıcı güvenilirliği %100 olarak belirlenmiştir. Bunun üzerine yapılan taramalar sonucu elde edilen çalışmalar alanyazında yapılan derleme çalışmaları ve uzman görüşlerinden faydalanılarak; "yazar sayıları", "çalışmanın yayınlandığı yıl", "katılımcı özellikleri (sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, sayı)", "yöntem (araştırma desenleri)", "çalışmanın yapıldığı dil", "amaç" ve "bulgular" kategorilerine ayrılmıştır. Daha sonra Microsoft Office Excel programı aracılığıyla çalışmalara ait verilere yönelik tablo ve grafikler oluşturulmuştur.

BULGULAR

Bu araştırmada, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerini konu alan 2000-2017 yılları arasında yapılmış müdahale çalışmalarına ilişkin yayınlanmış 21 makale; "yazar sayıları", "çalışmanın yayınlandığı yıl", "katılımcı özellikleri (sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, sayı)", "yöntem (araştırma desenleri)", "çalışmanın yapıldığı dil", "amaç" ve "bulgular" olmak üzere yedi başlık altında incelenmiş ve Tablo 1'de özet halinde sunulmuştur:

Tablo 1.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireylerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Çalışmalar

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı				
Huesman ve Frisbie, 2000	2	6	41E - 20K / 198E - 199K	61 (ÖG) 397(N)	-	Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	İngilizce özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama performansları üzerinde genişletilmiş zaman aralıkları uygulamasının etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemek
								Özel öğrenme güçlüğü olan öğrenciler, okuduğunu anlama testine göre daha uzun süreli koşullar altında (yavaş ve dikkatli bir tempoda), uygun zamanlama yönergeleri alan özel öğrenme güçlüğü olmayan öğrencilerden anlamlı olarak daha büyük kazanımlar elde etmişlerdir.

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri				Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı	Yaş				
Meloy, Deville ve Frisbie, 2002	3	6 - 8	131E-129K	260	-	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Sesli okuma tekniğinin özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan ortaokul öğrencilerinin okuma performansları üzerindeki etkisinin incelenmesi	Sesli okuma tekniğinin her iki gruba da avantaj sağladığı ve hem standart okuma hem de sesli okuma sonrası ölçülen okuduğunu anlama puan ortalamalarının özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerde daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
Peeverly ve Wood, 2001	2	9 - 11	-	50	14 - 16	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Özel öğrenme güçlüğü olan ergen bireylerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulanan tamamlayıcı soru tekniğinin etkilerini geribildirim olduğu ve olmadığı durumlarda incelemek	Tamamlayıcı soruların genel sorulardan daha etkili olduğu ve arada sorulan soruların toplu sorulara oranla kavrama üzerinde daha olumlu etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Geri bildirim faydaları ise çıkarımda bulunma ve ana fikri bulma soruları üzerinde sınırlı kalmıştır.
Jitendra, Hoppes ve Xin, 2000	3	6 - 8	22E - 11K	33	Ort. 13	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilere yönelik kullanılan kendini izleme ve özetleme stratejilerinin birlikte kullanımını içeren programın okuduğunu anlama performansı üzerindeki etkisini incelemek	Kendini izleme ve özetleme stratejilerini bir arada kullanan özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performansları anlamlı derecede artmıştır.

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı				
Elbaum, Arguelles, Campbell ve Saleh, 2004	4	6 - 10	276E - 7K / 94E-79K	283 (ÖG) 173 (N)	-	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu DeneySEL Desen	Çoklu Dil	Sesli okuma tekniğinin özel öğrenme güçlüğü olan ve olmayan ortaokul ve lise öğrencilerinin okuduklarını anlama performanslarına olan etkisini incelemek
Boulineau, Fore, Hagan-Burke ve Burke, 2004	4	3 - 4	3E - 3K	6	9 - 11	Tek Denekli Araştırma Modeli (ABA)	İngilizce	Hikâye haritası kullanarak okuma güçlüğü yaşayan özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirmek
Taylor, Alber ve Walker, 2002	3	4 - 6	4E - 1K	5	9 - 12	Karşılaştırmalı Tek Denekli Araştırma Modeli	İngilizce	Kendine soru sorma ve hikâye haritası yönteminin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik ve çıkarımsal okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemek
								Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin hikâye haritalarını tamamlayabildikleri ve kendi sorularını yüksek bir doğruluk derecesiyle yanıtlayabildikleri sonucuna varılmıştır. Hangi okuma stratejisinin daha etkili olduğuna yönelik yapılan analizlerde anlamlı bir farklılığa rastlanmasa da kendine soru sorma stratejine yönelik puanların daha yüksek olduğu görülmüştür.
								Araştırma sonunda hikâye haritası yönteminin öğretimi yapılan özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performansları artmış ve bu olumlu performansın korunduğu gözlemlenmiştir.
								Genel olarak, öğrencilerin uygun koşullarda elde ettikleri test puanları, standart durumdan elde ettikleri puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmamıştır.

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular	
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı					Yaş
Fritschmann, Deshler ve Schumaker, 2007	3	9	4E - 4K	8	15 - 16	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Başlama)	İngilizce	Çıkarımda bulunma stratejisinin özel öğrenme güclüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performansları üzerindeki etkilerini geliştirmek ve test etmek	Öğretim sırasında, öğrenciler kademeli olarak sınıf seviyesinde yazılmış paragrafları okumaya çalışmış ve ustalık düzeylerinde ilişkili çıkarımda bulunma sorularına cevap verebilmişlerdir. Ayrıca, araştırma sonunda strateji bilgilerinin test edilmesinde %90'ın üzerinde puanlar elde etmişlerdir.
Antoniou ve Souvignier, 2007	2	5 - 8	39E - 34K	73	Ort. 12	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneyisel Desen	Almanca	Özel öğrenme güclüğü olan 73 öğrenciye yönelik hazırlanan kendini düzenleme stratejisi içerikli bir okuma programının etkililiğini değerlendirmek	Uygulanan program, özel öğrenme güclüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma stratejisi bilgisi ve öz-yeterlik becerilerinde olumlu değişikliklere yol açmıştır.
Higgins ve Raskind, 2004	2	4 - 12	20E - 10K	30	10 - 18	Tek Grup Öntest-Sontest Deneyisel Desen	İngilizce	Küçültülmüş optik karakter tanıma ve konuşma sentezleme kabiliyetine sahip taşınabilir bir cihaz olan Quicktionary Reading Pen II'nin (Okuma Kalem) telafi edici etkililiğini araştırmak	Yapılan istatistiksel analiz, okuduğunu anlama sorularına verilen doğru cevaplarda önemli artışlar olduğunu öğrenciler, iyi kavrama gerektiren ve zorluk derecesi yüksek paragrafları da okuyabilmişlerdir.

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı				
Stagliano ve Boon, 2009	2							
	4	Ünv.						
	3E		23E - 17K					
	3		40					
	9 - 10		Ort. 19					
Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Yoklama)					Öntest-Sontest Kontrol Gruplu DeneySEL Desen	İngilizce		
Açıklamalı metin paragraflarında anlamayı geliştirmek için kullanılan hikâye haritalarının etkilerini incelemek						İngilizce	Özel öğrenme güçlüğü olan lise mezunu öğrencilere yönelik kullanılan metin-yapı stratejilerinin, açıklayıcı bilim metinleri üzerindeki okuduğunu anlama performanslarına etkisini incelemek	
Katılımcıların açıklamalı metin paragraflarına yönelik sorulara verdikleri doğru cevap yüzdelerinde artış gözlenmiştir.							Metin-yapı stratejisi uygulanan özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin test puanları, geleneksel eğitim koşullarındaki öğrenme güçlüğü olan öğrencilerden önemli ölçüde daha yüksek bulunmuştur.	
Jones, Long ve Finlay, 2007	3	-	10E- 9K	19	Ort. 46 Yıl 10 Ay	İngilizce	Yazılı metinlere sembol ekleme uygulamasının özel öğrenme güçlüğü olan yetişkinler için okuduğunu anlama performansını artırabileceği hipotezini test etmek	Katılımcıların okuduğunu anlama puanlarının, yazılı metinlere sembol eklendiğinde anlamlı olarak daha yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Gaddy, Bakken ve Fulk, 2008	3	Ünv.	23E - 17K	40	Ort. 19	İngilizce	Özel öğrenme güçlüğü olan lise mezunu öğrencilere yönelik kullanılan metin-yapı stratejilerinin, açıklayıcı bilim metinleri üzerindeki okuduğunu anlama performanslarına etkisini incelemek	

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular	
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı					Yaş
Berkeley, Mastropieri, ve Scruggs, 2011	3	7 - 9	15E - 5K	20	-	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Özel öğrenme gücü ve diğer hafif düzeyde yetersizliği olan öğrencilere okuduğunu anlama stratejisi öğretiminin ve bu stratejiye eklenen yeniden eğitim motivasyonu bileşeninin okuma çıktıları üzerindeki etkisini incelemek	Okuduğunu anlama stratejisi öğretimi ve bu stratejiye eklenen yeniden eğitim motivasyonu bileşeni her iki grubun okuma çıktıları üzerinde olumlu sonuçlar vermiştir. Öğrenciler daha iyi okuma performansı göstermişlerdir. Gecikmeli son testte ise bu bileşenin eklendiği strateji öğretiminin daha etkili olduğu anlaşılmıştır.
Wade, Boon, ve Spencer, 2010	3	3 - 4	3E	3	9 - 10	Tek Denekli Araştırma Modeli (ABC)	İngilizce	İlköğretim çağındaki öğrencilerin hikâye dilbilgisi bileşenlerinin okuduğunu anlama performanslarını geliştirmek için kullanılan Kidspiration® yazılımının entegrasyonu ile hikâye haritası yönteminin etkililiğini incelemek	Hikâye haritası yönteminin, ilköğretim çağındaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için yararlı bir müdahale olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kullanılan yazılımın sunduğu görsel ve işitsel destekler, anlamayı geliştirmiştir.
Crabtree, Alber-Morgan ve Konrad, 2010	3	Lise	3E	3	17 - 18	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Başlama)	İngilizce	Kendini izleme ve aktif yanıt vermenin özel öğrenme gücü ve ciddi dikkat problemleri olan üç lise öğrencisinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemek	Kendini izleme stratejisi ile okuduğunu anlama performansı arasında işlevsel bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı				
Jozwik ve Douglas, 2016	2	4	4E - 1K	5	9 - 10	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	İngilizce	Anlamsal belirsizlik tespit eğitiminin metalinguistik farkındalık ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkilerini analiz etmek
Lewandowski, Cohen, ve Lovett, 2013	3	Ünv.	13E - 13K / 21E - 29K	26 (ÖG) / 50 (N)	18 - 26 / 18 - 23	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Genişletilmiş zaman aralıkları uygulamasının, özel öğrenme güclüğü olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin okuduğunu anlama performansları üzerindeki etkisini incelemek
Floyd ve Judge, 2012	2	Ünv.	4E - 2K	6	18 - 22	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Başlama)	İngilizce	Yardımcı teknolojilerin (ClassMate Reader) özel öğrenme güclüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performansları üzerindeki etkisini incelemek
Jozwik ve Douglas, 2016	2	4	4E - 1K	5	9 - 10	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	İngilizce	Anlamsal belirsizlik tespit eğitiminin, öğrencilerin metalinguistik farkındalığını ve okuduğunu anlama performanslarını artırdığı gözlenmiştir.
Lewandowski, Cohen, ve Lovett, 2013	3	Ünv.	13E - 13K / 21E - 29K	26 (ÖG) / 50 (N)	18 - 26 / 18 - 23	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Genişletilmiş zaman aralıkları sayesinde özel öğrenme güclüğü olan ve olmayan üniversite öğrencileri benzer okuduğunu anlama performansı göstermişlerdir.
Floyd ve Judge, 2012	2	Ünv.	4E - 2K	6	18 - 22	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Başlama)	İngilizce	Yardımcı teknolojilerin (ClassMate Reader), öğrencilerin okuduğunu anlama performanslarına yönelik uygun bir destek olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

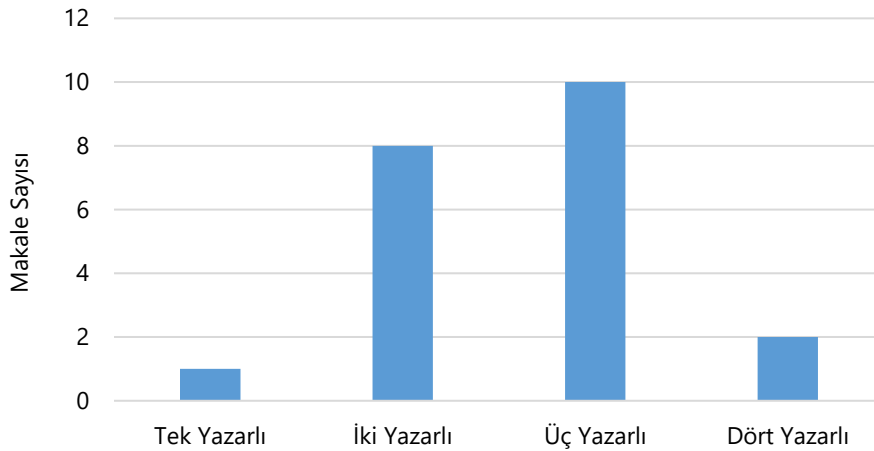
Tablo 1. (Devam)

Kaynak	Yazar Sayısı	Katılımcı Özellikleri			Yöntem	Çalışma Dili	Amaç	Bulgular
		Sınıf	Cinsiyet	Sayı				
Alturki, 2017	1	6	2E - 2K	4	11 - 13	Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen	İngilizce	Grup hikâye haritası yönteminin özel öğrenme gücünü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performansını üzerindeki etkisini incelemek
Uçar-Rasmussen ve Cora-Ince, 2017	2	5 - 6	-	3	11 - 12	Tek Denekli Araştırma Modeli (Denekler Arası Çoklu Başlama)	Türkçe	Özel öğrenme gücünü olan bireylerin, üst bilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde sesli düşünme yönteminin etkililiğini ve genellenebilirliğini incelemek
								Sesli düşünme yöntemi ile yapılan öğretimin özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde ve üst bilişsel okuduğunu anlama strateji bilgilerinde artış yarattığı ve yöntemin etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Tablo 1’de kategorilere ayrılarak özet halinde sunulan çalışmalar “yazar sayıları, yayın yılı, katılımcı özellikleri (sınıf, yaş, cinsiyet, sayı), yöntem (araştırma desenleri), çalışmanın yapıldığı dil, amaç ve bulgular” kategorileri bakımından analiz edilmiş ve analiz sonuçlarına bir sonraki bölümde ayrı başlıklar halinde yer verilmiştir:

İncelenen Araştırmaların Yazar Sayılarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen makalelerin yazar sayılarına ilişkin veriler Şekil 1’de sunulmuştur.

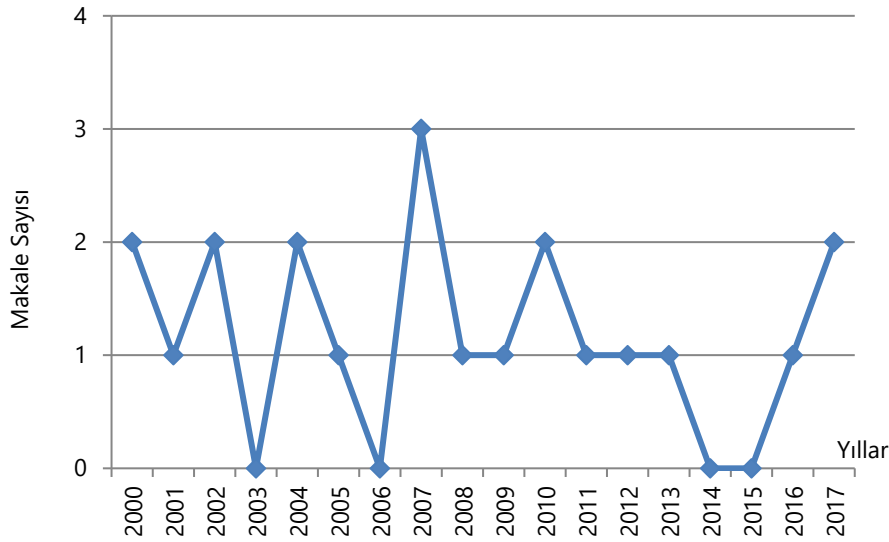


Şekil 1. Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen makalelerden biri tek yazarlı (Alturki, 2017), sekizi iki yazarlı (Antoniou ve Souvignier, 2007; Floyd ve Judge, 2012; Higgins ve Raskind, 2005; Huesman ve Frisbie, 2000; Jozwik ve Douglas, 2016; Peveryly ve Wood, 2001; Stagliano ve Boon, 2009; Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017), onu üç yazarlı (Berkeley ve diğ., 2011; Crabtree ve diğ., 2010; Fritschmann ve diğ., 2007; Gaddy ve diğ., 2008; Jitendra ve diğ., 2000; Jones ve diğ., 2007; Lewandowski ve diğ., 2013; Meloy ve diğ., 2002; Taylor ve diğ., 2002; Wade ve diğ., 2010) ve ikisi de dört yazarlıdır (Boulineau ve diğ., 2004; Elbaum ve diğ., 2004).

İncelenen Araştırmaların Yayınlandıkları Yıllara İlişkin Bulgular

Bu araştırma kapsamında incelenen makalelerin yayınlandıkları yıllara ilişkin veriler aşağıda Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Makalelerin yıllara göre dağılımı

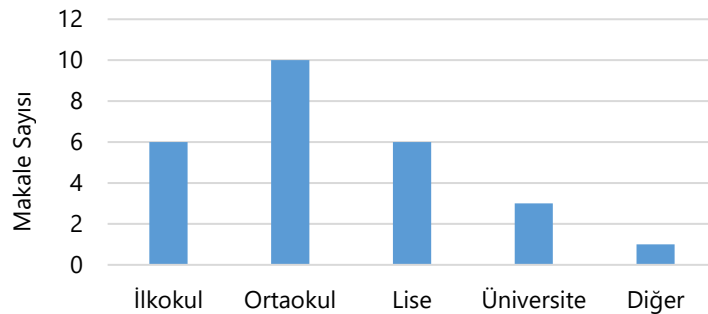
Şekil 2'de de görüldüğü üzere İncelenen 21 makalenin yıllara göre dağılımı incelendiğinde 2003, 2006, 2014 ve 2015 yıllarında, çalışma için belirlenen ölçütleri karşılayan herhangi bir müdahale çalışmasına ulaşılamamıştır.

İncelenen Araştırmaların Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu çalışma kapsamında incelenen makalelerde yer alan katılımcıların özelliklerine (sınıf, yaş, cinsiyet, sayı) ilişkin bulgular aşağıda ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

a) Katılımcıların Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

İncelenen 21 makalenin onunda ortaokul öğrencileri (5-8. sınıf) yer alırken (Alturki, 2017; Antoniou ve Souvignier, 2007; Berkeley ve diğ., 2011; Elbaum ve diğ., 2004; Higgins ve Raskind, 2005; Huesman ve Frisbie, 2000; Jitendra ve diğ., 2000; Meloy ve diğ., 2002; Taylor ve diğ., 2002; Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017); altısında ilkököl (2-4. sınıf) öğrencileri (Boulineau ve diğ., 2004; Higgins ve Raskind, 2005; Jozwik ve Douglas, 2016; Stagliano ve Boon, 2009; Taylor ve diğ., 2002; Wade ve diğ., 2010); altısında lise (9-12. sınıf) öğrencileri (Crabtree ve diğ., 2010; Berkeley ve diğ., 2011; Elbaum ve diğ., 2004; Fritschmann ve diğ., 2007; Higgins ve Raskind, 2005; Peveryly ve Wood, 2001); üçünde üniversite öğrencileri (Floyd ve Judge, 2012; Gaddy ve diğ., 2008; Lewandowski ve diğ., 2013) ve birinde de yetişkinler (Jones ve diğ., 2007) yer almıştır.



Şekil 3. Katılımcıların sınıf değişkenine göre sayısal dağılımı

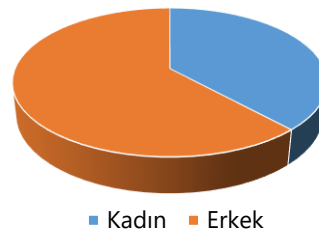
b) Katılımcıların Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Makalelerde yer alan katılımcılardan ortaokul öğrencilerinin yaşları ortalama 11 ile 13 yaş arasında değişirken lise öğrencilerinin yaşları 14-18 yaş aralığında, ilkokul öğrencilerinin yaşları ise 8-11 yaş aralığında değişmektedir. Yetişkinlerin katılımcı olarak yer aldığı çalışmada (Jones ve diğ., 2007) yaş ortalaması 46 yıl 10 ay olan katılımcılar yer almaktadır. Üniversite öğrencilerinin yer aldığı üç çalışmanın birinde (Gaddy ve diğ., 2008) ortalama yaş 19 iken diğer ikisinde ise (Floyd ve Judge, 2012; Lewandowski ve diğ., 2013) yaşlar 18-26 aralığında değişmektedir.

c) Katılımcıların Cinsiyet ve Sayı Değişkenine İlişkin Bulgular

Çalışmada, makalelerde yer alan katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin sayısal verilere de yer verilmiştir. İncelenen 21 makalede toplam 1561 katılımcı yer almıştır. Bu katılımcıların 933'sinin erkek; 575'sinin kadın olduğu bilinmektedir. 50 katılımcının yer aldığı bir çalışmada (Peeverly ve Wood, 2001) ve üç katılımcının yer aldığı başka bir çalışmada (Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017) ise cinsiyet bilgilerine yer verilmemiştir.

Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Sayısal Dağılımı



Şekil 4. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre sayısal dağılımı

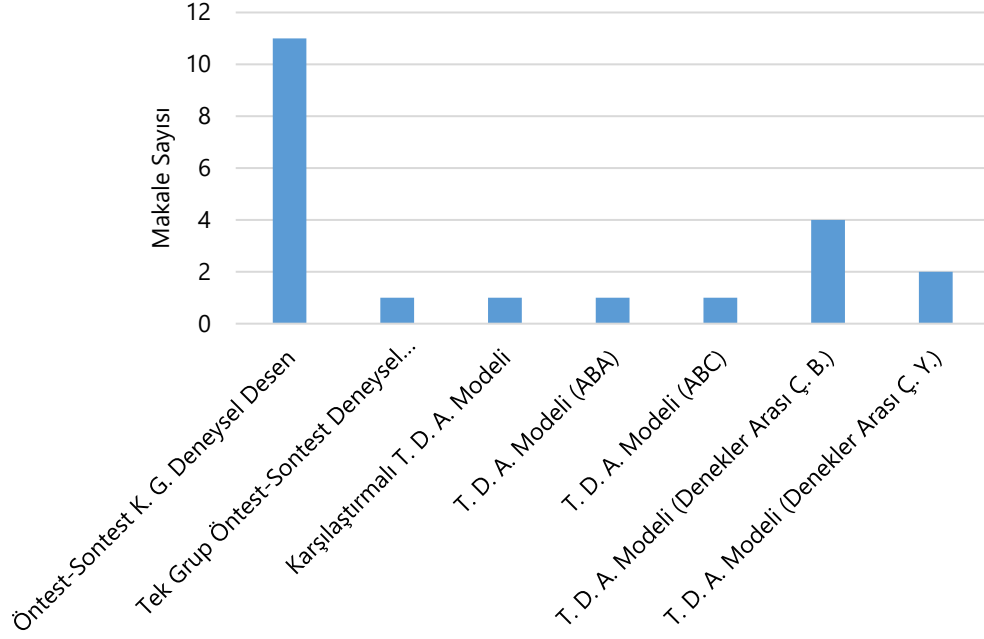
İncelenen Araştırmaların Yöntemlerine (Araştırma Desenlerine) İlişkin Bulgular

Bu çalışma kapsamında incelenen 21 makalede kullanılan araştırma yöntemlerine ilişkin veriler aşağıda Tablo 2 ve Şekil 5'te sunulmuştur.

Tablo 2.

Makalelerde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Bulgular

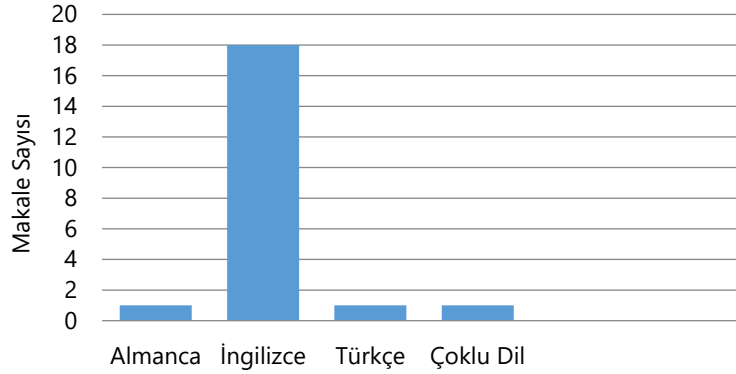
Kaynaklar	Kullanılan Araştırma Yöntemi
Huesman ve Frisbie, 2000	ÖNTEST-SONTEST KONTROL GRUPLU DENEYSEL DESEN
Jitendra ve diğ., 2000	
Peeverly ve Wood, 2001	
Meloy ve diğ., 2002	
Elbaum ve diğ., 2004	
Jones ve diğ., 2007	
Antoniou ve Souvignier, 2007	
Gaddy ve diğ., 2008	
Berkeley ve diğ., 2011	
Lewandowski ve diğ., 2013	
Alturki, 2017	
Higgins ve Raskind, 2004	TEK GRUP ÖNTEST-SONTEST DENEYSEL DESEN
Taylor ve diğ., 2002	KARŞILAŞTIRMALI TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA MODELİ
Boulineau ve diğ., 2004	TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA MODELİ (ABA)
Wade ve diğ., 2010	TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA MODELİ (ABC)
Fritschmann ve diğ., 2007	TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA MODELİ (DENEKLER ARASI ÇOKLU BAŞLAMA)
Crabtree ve diğ., 2010	
Floyd ve Judge, 2012	
Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017	
Jozwik ve Douglas, 2016	TEK DENEKLİ ARAŞTIRMA MODELİ
Stagliano ve Boon, 2009	(DENEKLER ARASI ÇOKLU YOKLAMA)



Şekil 5. Makalelerde kullanılan araştırma yöntemlerinin sayısal dağılımı

İncelenen Araştırmalarda Yürütülen Çalışmaların Hangi Dillerde Yapıldıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen makalelerde yer alan müdahale çalışmalarının yapıldığı dillere ilişkin veriler Şekil 6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Makalelerin içerdikleri çalışmaların yapıldığı dillere göre dağılımı

Şekil 6.'da da görüldüğü üzere araştırma kapsamında incelenen makalelerde yürütülen müdahale çalışmalarının büyük çoğunluğu İngilizce dilinde yapılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen 21 makalenin 18'ini oluşturan bu makalelerin (Huesman ve Frisbie, 2000; Jitendra ve diğ., 2000; Peverly ve Wood, 2001; Meloy ve diğ., 2002; Taylor ve diğ., 2002; Boulineau ve diğ., 2004; Higgins ve Raskind, 2004; Fritschmann ve diğ., 2007; Jones ve diğ., 2007; Stagliano ve Boon, 2009; Gaddy ve diğ., 2008; Crabtree ve diğ., 2010; Wade ve diğ., 2010; Berkeley ve diğ., 2011; Floyd ve Judge, 2012; Lewandowski ve diğ., 2013; Jozwik ve Douglas, 2016; Alturki, 2017) yanı sıra bir makalede Almanca (Antoniou ve Souvignier, 2007), bir makalede Türkçe (Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017) ve bir makalede ise çoklu dilde (Elbaum ve diğ., 2004) çalışmalar yürütülmüştür.

İncelenen Araştırmaların Amaçlarına İlişkin Bulgular

Bu çalışma kapsamında incelenen makaleler, katılımcıların okuduğunu anlama becerilerini konu alan ve farklı yöntem veya stratejinin etkililiğini ortaya koymayı amaçlayan müdahale uygulamalarını içermektedir. Bu amaçlara ilişkin veriler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.
Makalelerin Amaçlarına İlişkin Bulgular

Kaynaklar	Amaç
Huesman ve Frisbie, 2000 Lewandowski ve diğ., 2013	Genişletilmiş zaman aralıkları uygulamasının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Jitendra ve diğ., 2000	Kendini izleme ve özetleme stratejilerinin birlikte kullanımını içeren programın okuduğunu anlama performansı üzerindeki etkisini incelemek
Pevery ve Wood, 2001	Tamamlayıcı soru tekniğinin etkilerini geribildirim olduğu ve olmadığı durumlarda incelemek
Meloy ve diğ., 2002 Elbaum ve diğ., 2004	Sesli okuma tekniğinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Taylor ve diğ., 2002	Kendine soru sorma tekniği ve hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini karşılaştırmalı olarak incelemek
Boulineau ve diğ., 2004 Stagliano ve Boon, 2009 Alturki, 2017	Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Higgins ve Raskind, 2005 Floyd ve Judge, 2012	Yardımcı teknoloji kullanımının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Antoniou ve Souvignier, 2007	Kendini düzenleme stratejisini içeren okuma programının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Fritschmann ve diğ., 2007	Çıkarım yapma stratejisinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Jones ve diğ., 2007	Yazılı metinlere sembol ekleme uygulamasının okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Gaddy ve diğ., 2008	Metin yapı stratejisinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Crabtree ve diğ., 2010	Kendini izleme ve aktif yanıt verme stratejilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Wade ve diğ., 2010	Kidspiration® yazılımının entegrasyonu ile hikâye haritası yönteminin etkililiğini incelemek
Berkeley ve diğ., 2011	Okuduğunu anlama stratejisi öğretiminin ve bu stratejiye eklenen yeniden eğitim motivasyonu bileşeninin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Jozwik ve Douglas, 2016	Anlamsal belirsizlik tespit eğitiminin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini incelemek
Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017	Sesli düşünme tekniğinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkililiğini ve genellenebilirliğini incelemek

Tablo 3 incelendiğinde, çalışma kapsamında incelenen makalelerin çoğunluğunda tek bir strateji veya yöntemin etkililiğine ilişkin araştırmaların yürütüldüğü, bazı makalelerde iki yöntemin bir arada kullanıldığı (Crabtree ve diğ., 2010; Taylor ve diğ., 2002), bazı makalelerde ise belirlenen bir yöntem kapsamında uygulanan bir müdahale programına geri bildirim (Pevery ve Wood, 2001), özetleme (Jitendra ve diğ., 2000) ve yeniden eğitim motivasyonu (Berkeley ve diğ., 2011) gibi farklı bileşenlerin eklendiği anlaşılmaktadır.

İncelenen Araştırmalardan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Veriler

Çalışma kapsamında incelenen araştırmalara ait bulgular, özel öğrenme gücünü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde birçok strateji veya yöntemin etkili olduğunu göstermiştir. Kısaca özetlemek gerekirse, yavaş ve dikkatli bir tempoda (genişletilmiş zaman aralıkları ile) yapılan okuma etkinliğinin (Huesman ve Frisbie, 2000; Lewandowski ve diğ., 2013), kendini izleme stratejisinin (Crabtree ve diğ., 2010; Jitendra ve diğ., 2000), tamamlayıcı soruların (Pevery ve Wood, 2001); sesli okuma tekniğinin (Meloy ve diğ., 2002), hikâye (öykü) haritası yönteminin (Alturki, 2017; Boulineau ve diğ., 2004; Stagliano ve Boon, 2009; Taylor ve diğ., 2002; Wade ve diğ., 2010), yardımcı teknolojilerin (Floyd ve Judge, 2012; Higgins ve Raskind, 2005), kendini düzenleme stratejisinin (Antonioni ve Souvignier, 2007), çıkarım yapma stratejisinin (Fritschmann ve diğ., 2007), yazılı metinlere sembol ekleme uygulamasının (Jones ve diğ., 2007), metin-yapı stratejisinin (Gaddy ve diğ., 2008), okuduğunu anlama stratejisi öğretiminin (Berkeley ve diğ., 2011), anlamsal belirsizlik tespit eğitimlerinin (Jozwik ve Douglas, 2016) ve sesli düşünme yönteminin (Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017) özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama performanslarını olumlu yönde etkilediği yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Bunun yanı sıra, sesli okuma tekniğinin kullanıldığı bir araştırmada (Elbaum ve diğ., 2004) yürütülen çalışmalar sonucu yapılan istatistiksel analizlerde özel öğrenme gücünü olan çocukların okuduğunu anlama performans düzeylerinde anlamlı bir farklılık gözlenmediği ifade edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin, 2000-2017 yılları arasında yapılmış 21 müdahale (etkililik) çalışması incelenmiştir. Ulaşılan makaleler öncelikle “yazar sayıları, çalışmanın yayınlandığı yıl, katılımcı özellikleri (sınıf düzeyi, yaş, cinsiyet, sayı), yöntem (araştırma desenleri), çalışmanın yapıldığı dil, amaç ve bulgular” kategorileri bakımından tablo yardımıyla bir sınıflandırmaya tabi tutulmuştur. Daha sonra ise bu çalışmalar ilgili kategori alanları açısından ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Yazar sayıları bakımından çalışma kapsamında incelenen makaleler üzerinde yapılan analizler, 21 makalede yürütülen araştırmaların tamamının iki veya daha fazla yazar tarafından gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgudan hareketle, özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik yapılan çalışmalarda iş birliğine gereksinim duyulduğu yorumu yapılabilir. Müdahale çalışmalarında, hem verilerin sistematik bir şekilde incelenmesi hem de çeşitli uygulamaların gerçekleştirilmesi bakımından, bu çalışmaların birden fazla araştırmacı tarafından yapılmasının araştırma sürecini kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Bulgular incelendiğinde, özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik yapılan müdahale çalışmalarını içeren makalelerin 2000-2017 yılları arasındaki dağılımlarında herhangi bir yığılmanın olmadığı, özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerini konu alan yılda ortalama bir (1,17) müdahale çalışmasının yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu özel öğrenme gücünü ile ilgili yapılan bir derleme araştırmasının bulgularını destekler niteliktedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2011). Ayrıca bu oran, özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama performanslarının olumlu yönde desteklenmesini amaçlayan araştırmaların oldukça sınırlı olduğunu da göstermektedir. Bu veri birçok araştırma tarafından da vurgulanmaktadır (Floyd ve Judge, 2012; Stothers ve Klein, 2010). Bu nedenle yapılan bu sistematik derleme çalışması ile bu sınırlılığa dikkat çekilerek bu alanda yapılacak çalışmaların teşvik edilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma kapsamına alınan makalelerde incelenen katılımcıların çoğunlukla ortaokul düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Yazma becerisine yönelik yapılan çalışmalarda, bu beceriyle ilgili çalışmaların ilköğretim düzeyinde gerçekleştirildiği vurgulanmıştır (Bayraktar, 2006; Demirel, 2002; Duran, 2011; Durukan ve Alver, 2008; İlker ve Melekoğlu, 2017; Memiş ve Harmankaya, 2012; Susar-Kırmızı ve Kasap, 2013; Taşkaya ve Yetkin, 2015; Yıldız, 2013). Fakat okuduğunu anlama becerisi, bilişsel anlamda okuma-yazma becerisinden daha üst düzeyde bir beceri olduğundan eksikliğin daha üst düzeydeki sınıflarda yoğun bir şekilde fark edilebileceği düşünülmektedir. Bu gerekçeden dolayı özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik çalışmalarda yer alan katılımcıların ağırlıklı olarak ortaokul düzeyinde olmasının beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir. Bu bulguya paralel olarak makalelerde incelenen katılımcıların yaş düzeylerinin de ağırlıklı olarak ortaokul seviyesinde olduğu Tablo 1’de açıkça görülmektedir.

İncelenen çalışmalarda yer alan katılımcılar, cinsiyet temelinde incelendiğinde erkek katılımcıların diğer katılımcılardan sayısal anlamda daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun, erkek öğrencilerde oransal

olarak kız öğrencilere göre daha fazla öğrenme gücünü göstermesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. MEB'in 2016-2017 eğitim öğretim dönemine ait istatistiklerine göre, ülkemizde özel öğrenme gücünü tanıyan alımış erkek öğrencilerin tüm özel öğrenme gücünü içerisindeki oranı %76,6'dır (MEB, 2017). Bu istatistiksel veri çalışmanın bu alandaki bulgusunu desteklemektedir.

Bu çalışma kapsamında incelenen 21 makalenin 11'inde araştırma yöntemi olarak öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu araştırma deseninin kullanıldığı çalışmaların çoğunlukta (yaklaşık %52) olduğu görülmektedir. Bu çalışmada dâhil etme ölçütlerinden biri olarak "araştırmaların müdahale çalışması olması" ölçütü belirlendiğinden dolayı bu durumun beklenen bir sonuç olduğu düşünülmektedir. Benzer bulgulara ulaşılan, özel öğrenme gücünü tanıyan alımış öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik müdahale çalışmalarının incelendiği bir başka çalışmada, elde edilen bu bulgudan dolayı eylem araştırması ve boylamsal çalışmaların sayılarının artırılması gerektiği vurgulanmaktadır (İlker ve Melekoğlu, 2017).

Mevcut çalışma kapsamında incelenen makalelerde yürütülen çalışmaların bir bölümünde tek bir müdahale yöntemi kullanılırken diğer bölümünde ise farklı müdahale yöntem ve bileşenlerin bir arada kullanıldığı görülmektedir. Üstelik uygulanan bir müdahale programına geri bildirim (Peeverly ve Wood, 2001), özetleme (Jitendra ve diğ., 2000) ve yeniden eğitim motivasyonu (Berkeley ve diğ., 2011) gibi farklı bileşenlerin eklendiği durumlarda müdahale programının verimlilik düzeyinin arttığı yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Bu durum, alanyazında özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde farklı yöntemlerin bir arada kullanılabilmesine ilişkin yargıları (Güngör, 2005; Uçar-Rasmussen ve Cora-İnce, 2017) destekler niteliktedir.

İncelenen makalelerde yer alan müdahale çalışmalarının büyük çoğunluğunun (18 çalışma) İngilizce dilinde yapıldığı görülmektedir. Farklı dillerde yapılan çalışmaların uyarlandığı kültürel ve toplumsal ortamdaki bireyler üzerinde etkililiğini sağlıklı ve bilimsel olarak ortaya koyabilmek için farklı araştırmacılar tarafından yeterli sayıda ve farklı katılımcılarla araştırma yapılmalıdır. Dil yapılarının farklılığından dolayı okuduğunu anlama becerisi gibi konuşulan dille yakından ilişkili olan bir becerinin geliştirilmesinde farklı yöntemlerin kullanılması gerekebilmektedir. Fakat bu alanda İngilizce dışında yapılmış çalışmaların sınırlılığı, uyarlanmış müdahale çalışmalarının etkililiklerine ilişkin yapılabilecek analizleri sınırlandırmaktadır. Bu doğrultudan hareketle, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik özellikle İngilizce merkezli yürütülen müdahale çalışmalarının Türkçe konuşan özel öğrenme gücünü olan öğrenciler üzerinde etkililiğinin bilimsel olarak ortaya konabilmesi için daha fazla çalışmanın yapılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilmektedir.

Analiz sonuçları amaçlar bakımından incelendiğinde, ulaşılan 21 makalede uygulanan strateji, teknik veya yöntemin etkililiğini ortaya koymak veya bu etkililiği farklı gruplar arasında karşılaştırarak incelemek amacı güdülmüştür. Söz konusu makalelere bakıldığında, en çok çalışmanın hikâye haritası yönteminin ve kendini yönetme stratejilerinin etkililiğine yönelik yapıldığı görülmektedir. Bu bulgunun, öğrenme gücünü olan öğrencilerin okuma-yazma becerilerine yönelik yapılan diğer çalışmalarda kullanılan stratejiler ve etkililiklerine ilişkin verilerle uygunluk gösterdiği gözlenmektedir (Chalk ve diğ., 2005; Ennis ve Jolivette, 2012; Ennis ve diğ., 2013; Hennes ve diğ., 2015; İlker ve Melekoğlu, 2017; Li, 2007; Little ve diğ., 2010). Bu yöntem ve stratejilerin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili oldukları bu çalışma kapsamında incelenen araştırmalar tarafından da ifade edilmiştir. Okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı doğrudan etkilediği (Akça, 2002; Deretarla, 2000; Koçyiğit, 2003) göz önünde bulundurulduğunda özellikle Türkiye'de bu yöntem ve stratejileri içeren müdahale programlarının, özel öğrenme gücünü olan öğrencilerin akademik başarılarını sağlamak amacıyla planlanması ve uygulanması gerektiği düşünülmektedir. Ülkemizde özel öğrenme gücünü olan öğrencilerin en yoğun şekilde öğrenim gördükleri eğitim ortamı kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıf ortamlarıdır. Yapılan bir çalışmada kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tamamına yakınının özel eğitim uygulamaları konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını bildirmeleri (Taymaz-Sarı, Yıldız, Akdemir ve Cinoğlu, 2014), bu yöntemlerin sistematik bir şekilde özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere öğretimini ve yaygınlaştırılmasını gerekli ve önemli kılmaktadır.

Bu çalışma, 2000-2017 (yakın geçmişte) özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin uluslararası alanyazında yayınlanmış makaleleri incelemesi ve bu makalelere yönelik etkili bulguları ortaya koyması açısından önemlidir. Bu anlamda, elde edilen sonuçların özel öğrenme gücünü olan bireylerin okuduğunu anlama becerileri alanına yönelik çalışacak araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmayla ortaya konan etkili uygulamaların özel eğitim alanında çalışan

öğretmenlere tanıtımının yapılması ve bu uygulamaları uygulayabilecek yeterliğe sahip olmalarının sağlanması hem öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyecek hem de öğretim yaptıkları özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine katkı sağlayacaktır. Aksi takdirde öğretmenlerin genellikle öğretmenlik uygulaması deneyimlerine göre hareket ettikleri ve etkili olduklarına inandıkları uygulamaları tercih ettikleri ifade edildiğinden dolayı (Boulineau ve diğ., 2004) özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin etkisiz veya bilimsel dayanağı olmayan uygulamalara maruz kalabilme ihtimali doğmaktadır. Bu durum özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin kendilerine sunulan eğitim olanaklarından en üst düzeyde yararlanmalarını engelleyebilecek ve öğretmenlerin de motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilecektir. Genel kapsamda düşünüldüğünde ise devletin bu amaçla ayırdığı kaynakların verimli bir şekilde kullanılmaması, toplumsal refaha yeterli düzeyde olumlu katkı sağlanamaması ve özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin bağımsız bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerine yeterince destek verilememesi gibi olumsuz durumların dolaylı olarak ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Bu gereksinimden hareketle, etkililiği ve verimliliği kanıtlanmış uygulamaların sistematik ve uygulamalı bir şekilde alanda çalışan öğretmenlere öğretiminin yapılması büyük önem taşımaktadır.

Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin, okuduğunu anlama becerilerine yönelik müdahale çalışmalarının sınırlı sayıda olması, hâlihazırdaki çalışmanın da bu duruma vurgu yapması çalışmayı bu anlamda önemli kılmaktadır. Bu duruma ek olarak, bu çalışmanın etkili müdahaleler konusunda okuduğunu anlama sürecinde sorunlar yaşayan özel öğrenme güçlüğü olan bireylerle çalışan eğitimcilerin bilgi dağarcığını geliştirmesi ve bu eğitimcilere etkinliği kanıtlanmış farklı uygulamalar konusunda yol göstermesi beklenmektedir. Bu araştırma kapsamında incelenen makalelerde kullanılan stratejiler Türkiye’de hem özel öğrenme güçlüğü olan bireylere hem de farklı yetersizliğe sahip bireylere yönelik uygulanarak etkililikleri araştırılabilir. Başarılı bir okuduğunu anlama deneyimi için ön koşulların; kelimeleri çözümlene ve akıcı okuma becerilerine sahip olmanın yanı sıra basılı metinlerden anlam çıkarmak için aktif okuduğunu anlama stratejilerinin kullanılması olduğu ifade edilmektedir (Palincsar ve Brown, 1984). Bu doğrultudan hareketle, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerine yönelik farklı stratejileri içeren müdahale çalışmalarının artarak devam ettirilmesi ve kullanılan bu stratejilerin etkililiklerinin karşılaştırılarak incelenmesinin özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama performanslarına olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akça, G. (2002). *Hikâye haritası yönteminin, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alfassi, M. (1998). Reading for meaning: The Efficacy of reciprocal teaching in fostering comprehension in high school students in remedial reading classes. *American Educational Research Journal*, 35(2), 309-332.
- Altun, T., Ekiz, D. ve Odabaşı, M. (2011). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları okuma güçlüklerine ilişkin nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 80-101.
- Alturki, N. (2017). The effectiveness of using group story-mapping strategy to improve reading comprehension of students with learning disabilities. *Educational Research and Reviews*, 12(18), 915-926.
- Anderson, T. H. (1980). Study strategies and adjunct aids. R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds), *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives and cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education* içinde (s. 483–502). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

- Antoniou, F., & Souvignier, E. (2007). Strategy instruction in reading comprehension: An intervention study for students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 41-57.
- Ataman, A. ve Kahveci, G. (2009). Öğrenme yetersizliği ya da özgül öğrenme güçlüğü. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 153-170). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Babür, N., Haznedar, B., Erçetin, G., Özerman, D. ve Çekek, E. E. (2011). Türkçede kelime okuma bilgisi testinin (KOBİT) geliştirilmesi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 28(2), 1-21.
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2277-2290.
- Baydık, B. (2012). Okuma güçlükleri. S. S. Yıldırım Doğru (Ed.), *Öğrenme güçlükleri* içinde (s. 131-166). Ankara: Eğiten Kitap.
- Bayraktar, Ö. (2006). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin bitişik eğik yazıda yaptıkları hatalar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Berkeley, S., Mastropieri, M. A., & Scruggs, T. E. (2011). Reading comprehension strategy instruction and attribution retraining for secondary students with learning and other mild disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 44(1), 18-32.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Vermeulen, K., & Fulton, C. M. (2006). Paths to reading comprehension in at-risk second-grade readers. *Journal of Learning Disabilities*, 39(4), 334-351.
- Boulineau, T., Fore, C., Hagan-Burke, S., & Burke, M. D. (2004). Use of story-mapping to increase the story-grammar text comprehension of elementary students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(2), 105-121.
- Boyle, J. R., & Hughes, C. A. (1994). Effects of self-monitoring and subsequent fading of external prompts on the on-task behavior and task productivity of elementary students with moderate mental retardation. *Journal of Behavioral Education*, 4, 439-457.
- Brigham, T. A. (1978). Self-control. A. C. Catania & T. A. Brigham (Eds.), *Handbook of applied behavior analysis: Social and instructional processes* içinde (s. 259-274). New York: Irvington Publishers.
- Brown, D. P. (1992). Preschool language intervention in the classroom: Rationale and organizational structure. S. Vogel (Ed.) *Educational alternatives for students with learning disabilities* içinde (s. 3-42). New York: Springer-Verlag.
- Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension: Perspectives and cognitive psychology, linguistics, artificial intelligence, and education* içinde (s. 453-481). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 683-696.
- Cakiroglu, O., & Melekoglu, M. A. (2014). Statistical trends and developments within inclusive education in Turkey. *International Journal of Inclusive Education*, 18(8), 798-808. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2013.836573>
- Catts, H. W., Adlof, S. M., & Weismer, S. E. (2006). Language deficits in poor comprehenders: A case for the simple view of reading. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(2), 278-293.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ. H. (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Chalk, J. C., Hagan-Burke, S., & Burke, M. D. (2005). The effects of self-regulated strategy development on the writing process for high school students with learning disabilities. *Learning Disabilities Quarterly*, 28(1), 75-87.
- Chamot, A. U., Anstrom, K., Bartoshesky, A., Belanger, A., Dellet, J., Karwan, V., Meloni, K., & Keatley, C. (2006). The elementary immersion learning strategies resource guide. 27 Ağustos 2020 tarihinde <https://carla.umn.edu/immersion/documents/eils-guide.pdf> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Ciardiello, A. V. (1998). Did you ask a good question today? Alternative cognitive and metacognition strategies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(3), 210-219.
- Collins, M. D., & Cheek, E. H. (1999). *Assessing & guiding reading instruction*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Colvin, G., & Sugai, G. (1988). Proactive strategies for managing social behavior problems: An instructional approach. *Education and Treatment of Children*, 11, 341-348.
- Cortiella, C. & Horowitz, S. H. (2014). *The state of learning disabilities: Facts, trends and emerging issues (3rd ed.)*. New York: National Center for Learning Disabilities.
- Crabtree, T., Alber-Morgan, S. R., & Konrad, M. (2010). The effects of self-monitoring of story elements on the reading comprehension of high school seniors with learning disabilities. *Education and Treatment of Children*, 33(2), 187-203.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Van De Ven, A. (2001). Improving text comprehension strategies in upper primary school children: A design experiment. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 531-559.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deretarla, E. (2000). *Kaynaştırma uygulaması yapan ilköğretim okullarının 3. sınıfına devam eden normal işiten ve işitme engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deshler, D. D., Ellis, E. S., & Lenz, B. K. (1996). *Teaching adolescents with learning disabilities: Strategies and methods*. Denver, CO: Love Publishing Company.
- Dikici-Sığırtmaç, A. ve Deretarla-Gül, E. (2010). *Okul öncesinde özel eğitim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Doğan, H. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Duran, E. (2011). Bitişik eğik yazı harflerinin yazım şekillerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 55-69.
- Durkin, D. (1993). *Teaching them to read* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Durukan, E. ve Alver, M. (2008). Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289.
- Elbaum, B., Arguelles, M. E., Campbell, Y., & Saleh, M. B. (2004). Effects of a student-reads-aloud accommodation on the performance of students with and without learning disabilities on a test of reading comprehension. *Exceptionality*, 12(2), 71-87.
- Ennis, R. P., & Jolivet, K. (2012). Existing research and future directions for self-regulated strategy development with students with and at risk for emotional and behavioral disorders. *Journal of Special Education*, 48(1), 32-45.

- Ennis, R. P., Jolivet, K., & Boden, L. J. (2013). STOP and DARE: Self-regulated strategy development for persuasive writing with elementary students with E/BD in a residential facility. *Education and Treatment of Children, 36*(3), 81-99.
- Erden, G. ve Çelik, C. (2019). Sesli okuma becerisi ve okuduğunu anlama testinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Nesne, 7*(14), 1-18. doi: 10.7816/nesne-07-14-01
- Floyd, K. K., & Judge, S. L. (2012). The efficacy of assistive technology on reading comprehension for postsecondary students with learning disabilities. *Assistive Technology Outcomes and Benefits, 8*(1), 48-64.
- Fritschmann, N. S., Deshler, D. D., & Schumaker, J. B. (2007). The effects of instruction in an inference strategy on the reading comprehension skills of adolescents with disabilities. *Learning Disability Quarterly, 30*(4), 245-262.
- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Kazdan, S., & Allen, S. (1999). Effects of peer-assisted learning strategies in reading with and without training in elaborated help giving. *The Elementary School Journal, 99*(3), 201-219.
- Gaddy, S. A., Bakken, J. P., & Fulk, B. M. (2008). The effects of teaching text-structure strategies to postsecondary students with learning disabilities to improve their reading comprehension on expository science text passages. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 20*(2), 100-119.
- Gajria, M., Jitendra, A. K., Sood, S., & Sacks, G. (2007). Improving comprehension of expository text in students with LD: A research synthesis. *Journal of Learning Disabilities, 40*(3), 210-225.
- Gjessing, H. J., & Karlsen, B. (1989). *A longitudinal study of dyslexia: Bergen's multivariate study of children's learning disabilities*. New York: Springer Science-Business Media.
- Graham, S., & Harris, K. (1997). Self-regulation and writing: Where do we go from here? *Contemporary Educational Psychology, 22*, 102-114.
- Guthrie, J. T., Anderson, E., Alao, S., & Rinehart, J. (1999). Influences of concept-oriented reading instruction on strategy use and conceptual learning from text. *The Elementary School Journal, 99*(4), 343-366.
- Gülpınar, Ö. ve Güçlü, A. G. (2013). Derleme makalesi nasıl yazılır? *Turkish Journal of Urology, 39*(1), 44-48.
- Güneş, F. (2004). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayıncılık.
- Güngör, A. (2005). Altıncı yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(28), 101-108.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2011). Türkiye'de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan uygulamalar. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*, 25-38.
- Güzel-Özmen, R. (2014). Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 332-367). Ankara: Pegem Akademi.
- Hallahan, D. P., Lloyd J. W., Kauffman, J. M., Weiss, M. P., & Martinez, E. A. (2005). *Learning disabilities foundations, characteristics, and effective teaching*. Boston, MA: Pearson Allyn & Bacon.
- Higgins, E. L., & Raskind, M. H. (2004). The compensatory effectiveness of the quicktionary reading pen II on the reading comprehension of students with learning disabilities. *Journal of Special Education Technology, 20*(1), 31-40.
- Hennes, A. K., Büyüknarci, Ö., Rietz, C., & Grünke, M. (2015). Helping children with specific learning disability to improve their narrative writing competence by teaching them to use the story maps strategy. *Insights on Learning Disabilities, 12*(1), 35-56.

- Huesman, R. L., & Frisbie, D. A. (2000). The validity of ITBS reading comprehension test scores for learning disabled and non learning disabled students under extended-time conditions. 02 Temmuz 2019 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442210.pdf> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Idol, L. (1987). Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers. *Journal of Learning Disabilities, 20*(4), 196-205.
- İlker, Ö. ve Melekoğlu, M. A. (2017). İlköğretim döneminde özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yazma becerilerine ilişkin çalışmaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18*(3), 443-469.
- Jitendra, A. K., Hoppes, M. K., & Xin, Y. P. (2000). Enhancing main idea comprehension for students with learning problems: The role of a summarization strategy and self-monitoring instruction. *The Journal of Special Education, 34*(3), 127-139.
- Joint Statement. (2009). Learning disabilities, dyslexia, and vision. *Pediatrics (American Academy of Pediatrics), 124*(2), 837-844. doi:10.1542/peds.2009-1445
- Jones, F. W., Long, K., & Finlay, W. M. L. (2007). Symbols can improve the reading comprehension of adults with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, 51*(7), 545-550.
- Jozwik, S. L., & Douglas, K. H. (2016). Effects of semantic ambiguity detection training on reading comprehension achievement of English learners with learning difficulties. *Multiple Voices for Ethnically Diverse Exceptional Learners, 16*(2), 37-57.
- Karaman, D., Kara, K. ve Durukan, İ. (2012). Özgül öğrenme bozukluğu. *Anatolian Journal of Clinic Investigation, 6*(4), 288-298.
- Kennedy, K. M., & Backman, J. (1993). Effectiveness of the Lindamood Auditory Discrimination in Depth Program with students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 8*(4), 253-259.
- Keskin, H. K. ve Akyol, H. (2014). Yapılandırılmış okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve sesli okuma prozodisi üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 2*(4), 107-119.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge, UK: University Press.
- Klingner, K. J., Vaughn, S., & Schumm, S. J. (1998). Collaborative strategic reading during social studies in heterogeneous fourth-grade classroom. *The Elementary School Journal, 99*(1), 3-22.
- Koçyiğit, S. (2003). *İlköğretim I. kademedeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin öğrencilere kazandırılmasının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Korkmazlar, Ü. (2015). Özel öğrenme bozukluğu ve özel eğitim. A. Kulaksızoğlu (Ed), *Farklı gelişen çocuklar* (2. Basım) içinde (s. 105-122). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Lewandowski, L., Cohen, J., & Lovett, B. J. (2013). Effects of extended time allotments on reading comprehension performance of college students with and without learning disabilities. *Journal of Psychoeducational Assessment, 31*(3), 326-336.
- Li, D. (2007). Story mapping and its effects on the writing fluency and word diversity of students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 5*(1), 77-93.
- Little, M. A., Lane, K. L., Harris, K. R., Graham, S., Story, M., & Sandmel, K. (2010). Self-regulated strategies development for persuasive writing in tandem with schoolwide positive behavioral support: Effects for second-grade students with behavioral and writing difficulties. *Behavioral Disorders, 35*(2), 157-179.
- MEB (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 Sayılı Resmî Gazete.

- MEB. (2017). *Özel eğitim öğrencileri istatistik verileri (2014-15, 2015-16 & 2016-17)*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın 05.06.2017 tarih ve 49614598-42-E.8264250 sayılı yazısı ile alınmıştır.
- Melekoğlu, M. A. (2017). Özel öğrenme güçlüğüne giriş. M. A. Melekoğlu ve O. Çakıroğlu (Ed), *Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklar içinde* (s. 15-44). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Melekoglu, M. A., Erden, H. G., & Çakiroglu, O. (2019). Development of the oral reading skills and comprehension test-II (SOBAT®-II) for assessment of Turkish children with specific learning disabilities: Pilot study results. *Journal of Educational Issues*, 5(2), 135-149.
- Meloy, L. L., Deville, C., & Frisbie, D. A. (2002). The effect of a read aloud accommodation on test scores of students with and without a learning disability in reading. *Remedial and Special Education*, 23(4), 248-255.
- Memiş, A. D. ve Harmankaya, T. (2012). İlköğretim okulu 1. sınıf öğrencilerinin bitişik eğik el yazısı hataları ile görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2012), 136-150.
- Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi [MEGEP]. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Öğrenme güçlüğü*. Ankara.
- Mihandoost, Z., Elias, H., Nor, S., & Mahmud, R. (2011). The effectiveness of the intervention program on reading fluency and reading motivation of students with dyslexia. *Asian Social Science*, 7(3), 187-199.
- Nation, K., & Norbury, C. F. (2005). Why reading comprehension fails: Insights from developmental disorders. *Topics in Language Disorders*, 25(1), 21-32.
- National Institute of Child Health and Human Development [NICHD]. (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups* (NIH Publication No. 00-4754). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Nist, S. L., & Holschuh, J. (2000). *Active learning strategies for college success*. London: Ally & Bacon.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension – fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Parker, W. (2001). *Social studies in elementary education*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Peverly, S. T., & Wood, R. (2001). The effects of adjunct questions and feedback on improving the reading comprehension skills of learning-disabled adolescents. *Contemporary Educational Psychology*, 26(1), 25-43.
- Pressley, M., & Wharton-McDonald, R. (1997). Skilled comprehension and its development through instruction. *School Psychology Review*, 26(2), 129-143.
- Quiocho, A., (1997). The quest to comprehend expository text: Applied classroom research. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 40(6), 450-455.
- Rich, R. Z., & Blake, S. (1994). Using pictures to assist in comprehension and recall. *Intervention in School and Clinic*, 29(5), 271-275. doi: 10.1177/105345129402900504
- Roberts, G., Torgesen, J. K., Boardman, A., & Scammacca, N. (2008). Evidence-based strategies for reading instruction of older students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(2), 63-69.
- Salembier, G. B., (1999). SCAN and RUN: A reading comprehension strategy that works. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(5), 386-394.

- Shanahan, T., Callison, K., Carriere, C., Duke, N. K., Pearson, P. D., Schatschneider, C., & Torgesen, J. (2010). *Improving reading comprehension in kindergarten through 3rd grade: A practice guide* (NCEE 2010-4038). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. 04 Temmuz 2018 tarihinde <https://whatworks.ed.gov/publications/practiceguides> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Sorrell, A. L. (1990). Three reading comprehension strategies: Tells, story mapping and qars. *Academic Therapy*, 25(3), 359-368.
- Stagliano, C., & Boon, R. T. (2009). The effects of a story-mapping procedure to improve the comprehension skills of expository text passages for elementary students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 7(2), 35-58.
- Stothers, M., & Klein, P. D. (2010). Perceptual organization, phonological awareness, and reading comprehension in adults with and without learning disabilities. *Annals of Dyslexia*, 60(2), 209-237.
- Susar-Kırmızı, F. ve Kasap, D. (2013). İlkokuma yazma öğretimi sürecinde bitişik eğik yazı ve dik temel harflerle yapılan eğitimin öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(8), 1167-1186.
- Şahin, S. ve Gül-Akoğlu, G. (2014). Öğrenme güçlükleri olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. 253-270). Ankara: Eğiten Kitap.
- Taşkaya, S. M. ve Yetkin, R. (2015). İlköğretim 1-5. sınıf öğrencilerinde görülen yazma sorunlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(9), 157-169.
- Taylor, L. K., Alber, S. R., & Walker, D. W. (2002). The comparative effects of a modified self-questioning strategy and story mapping on the reading comprehension of elementary students with learning disabilities. *Journal of Behavioral Education*, 11(2), 69-87.
- Taymaz-Sarı, O., Yıldız, M., Akdemir, B. ve Cinoğlu, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan kaynaştırma öğrencilerine yönelik tutumlarının incelenmesi. 24. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- The International Dyslexia Association [IDA]. (2019). *Dyslexia at a glance*. 02 Temmuz 2019 tarihinde <https://dyslexiaida.org/dyslexia-at-a-glance/> adresinden erişim sağlanmıştır.
- The Scout Association (TSA) (2007). *Dyslexia*. 21 Nisan 2019 tarihinde <https://members.scouts.org.uk/documents/AdultSupport/devfuninsfin/fs250012.pdf> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Todd, A. W., Horner, R. H., & Sugai, G. (1999). Self-monitoring and self-recruited praise: Effects on problem behavior, academic engagement, and work completion in a typical classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1, 66-76.
- Uçar-Rasmussen, M. ve Cora-İnce, N. (2017). Özel öğrenme güçlüğü olan bireylere üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde sesli düşünme yönteminin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2180-2201.
- U.S. Department of Education. (2018). *40th annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, 2018*. Washington, DC: Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs.
- Ün, D. (2009). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik bilişsel müdahale programı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Van den Broek, P., Rapp, D. N., & Kendeou, P. (2005). Integrating memory-based and constructionist processes in accounts of reading comprehension. *Discourse Processes*, 39, 299-316.

- Vaughn, S., Levy, S., Coleman, M., & Bos, C. S. (2002). Reading instruction for students with LD and EBD: A synthesis of observation studies. *The Journal of Special Education, 36*(1), 2-13.
- Wade, E., Boon, R. T., & Spencer, V. G. (2010). Use of kidspiration® software to enhance the reading comprehension of story grammar components for elementary-age students with specific learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal, 8*(2), 31-41.
- Wayman, M. M., Wallace, T., Wiley, H. I., Tichá, R., & Espin, C. A. (2007). Literature synthesis on curriculum-based measurement in reading. *The Journal of Special Education, 41*(2), 85-120.
- Yıldız, M. (2013). Yazma güçlüğü (disgrafi) olan bir ilkokul 2. sınıf öğrencisinin el yazısı okunaklılığının geliştirilmesi: Eylem araştırması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6*(4), 281-310.
- Yılmaz, O. (2006). Derleme yazılar. *Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık*. 02 Temmuz 2019 tarihinde <http://uvt.ulakbim.gov.tr/tip/sempozyum4/page49-52.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Yücesoy-Özkan, Ş., Gürsel, O. ve Kırcaali-İftar, G. (2014). Zihin yetersizliği olan öğrencilere yönelik hazırlanan kendini yönetme stratejileri öğretim paketinin etkililiği. *İlköğretim Online, 13*(1), 94-108.

İletişim/Correspondence

Doktora Öğrencisi Müslüm YILDIZ
muslumyildiz@windowslive.com
Doç. Dr. Macid Ayhan MELEKOĞLU
macidayhan@gmail.com