

Hafif Düzey Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerle Türkiye’de Yapılan Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Çalışmalarının Sistemik İncelemesi

Turkish Journal of Special Education
Research and Practice
2023, Volume 5, Number 2, p 32–54
<https://dergipark.org.tr/trsped>
DOI: 10.37233/TRSPED.2023.0142

A Systematic Review of Reading Fluency and Reading Comprehension Studies for Students with Mild Intellectual Disabilities in Türkiye

Article History:
Received 12 June 2023
Revised 30 November 2023
Accepted 6 December 2023
Available online 6 December 2023

Zerrin Küçükbaşrak ¹, Orhan Çakıroğlu ²

Öz

Bu araştırmada Türkiye’de 2003-2023 yılları arasında hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine yapılmış araştırmaları belirli ölçütlere göre incelemek amaçlanmıştır. Araştırma sistemik derleme makalesi olarak hazırlanmıştır. Dahil etme ölçütlerine göre belirlenen 26 çalışma; katılımcı özellikleri, çalışmaların yıllara göre dağılımı, desteklenen okuma becerisi, araştırmaların türü, araştırmalarda kullanılan araştırma modeli, strateji/müdahale yöntemleri ve uygulama süreleri olmak üzere yedi başlık altında incelenmiştir. Ayrıca katılımcı özellikleri katılımcı sayısı, sınıf düzeyi ve buldukları sınıf/okul bakımından gruplandırılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmaların sayısının sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmalarda en çok tek-denekli araştırma modellerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. En çok çalışmanın ortaokula devam eden öğrencilerle yapılmış olduğu görülmüştür. Ayrıca en fazla çalışmanın 2019 yılında yapıldığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Akıcı okuma, okuduğunu anlama, zihinsel yetersizlik, sistemik derleme.

Abstract

In this study, the objective was to investigate research conducted on reading fluency and comprehension skills of students with mild intellectual disabilities in Türkiye from 2003 to 2023, based on specific criteria. The research is presented as a systematic review article, examining 26 studies selected according to inclusion criteria. The analysis is organized into seven categories: participant characteristics, distribution of studies by years, supported reading skills, study types, research models employed, strategy/intervention methods, and implementation periods. Additionally, participant characteristics are categorized by the number of participants, grade level, and the classroom/school setting. The research findings indicate a limited number of studies in Türkiye addressing reading fluency and comprehension skills of students with mild intellectual disabilities. It was observed that single-subject research models were predominantly utilized. The majority of studies focused on students attending secondary schools, with the highest concentration of research activity occurring in 2019.

Keywords: Reading fluency, reading comprehension, intellectual disability, systematic review.

Önerilen Atıf Şekli (Suggested Citation): Küçükbaşrak, Z. & Çakıroğlu, O. (2023). Hafif düzey zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerle Türkiye’de yapılan akıcı okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarının sistemik incelemesi. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 5(2), 32-54. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2023.0142>.

¹ Görele Ortaokulu, Giresun, Türkiye, e-posta: k.bayrakzerrin@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5249-213x>

² Trabzon Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Trabzon, Türkiye, e-posta: ocakiroglu@trabzon.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8969-7099>

Giriş

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Ocak 2023'te hazırladığı Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni'ne göre Türkiye'de 385.313 zihinsel yetersizliği olan birey bulunmaktadır. Yine aynı bültende örgün eğitime devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrenci sayısı 2001-2002 yıllarında 6912 iken öğrenci sayısının 2021-2022 yıllarında 55.175'e yükseldiği görülmektedir. Zihin yetersizliği olan çocukların sayısı her geçen yıl artmaktadır. Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlik Birliği (AAIDD, 2018) zihinsel yetersizlik kavramını belirli ölçütler dahilinde değerlendirmiştir. Bu ölçütler; (a) zekâ testleriyle ölçülen zekâ bölümünün, ortalamanın iki standart sapma altında olması, (b) kavramsal, sosyal ve pratik becerilerin bir ya da birkaçında sınırlılığın olması ve (c) yetersizlik durumunun 18 yaşından önce ortaya çıkıyor olması şeklinde sıralanmıştır. AAIDD (2021) yayınladığı tanı kılavuzunda, zihin gelişimin yirmili yaşlara kadar devam ettiğini gösteren araştırmaları göz önünde bulundurarak daha önceden belirlemiş olduğu 18 yaş ölçütünü 22 yaşa yükseltmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin kaynaklarında yer alan zihinsel yetersizlik tanısına göre, zihinsel yetersizliğin 18 yaşından önce meydana gelmesi gerekmektedir. Zihin yetersizliği tanısı verilebilmesi için bireyin zihinsel performansının ortalamanın altında bir işlevde olması ve ölçülen zekâ puanının 70 zekâ puanı altında olması gerekmektedir. Ayrıca uyumsal beceri alanlarının (kavramsal, sosyal ve pratik beceriler) en az iki ya da daha fazlasında sınırlılığın olması gerekmektedir (Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2021; MEB, 2017). 7 Temmuz 2018 tarih ve 30471 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanmış olan MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde zihinsel yetersizlikten etkilenmiş bireyler zihinsel engelli kategorisinde hafif düzeyde, orta düzeyde, ağır düzeyde ve çok ağır düzeyde zihinsel engelli birey olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. MEB'in kriterleri incelendiğinde zihin yetersizliği olan öğrenciler tipik gelişim gösteren yaşlarına göre birçok alanda güçlük yaşayabilmektedir. Akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri de güçlük yaşadıkları beceri alanlarındandır.

Akıcı okuma, okuduğunu anlama becerisinin temelini oluşturduğu için çocukların ilkokula başlamasıyla birlikte akıcı okuma becerilerine sahip olması beklentisi oluşmaktadır. Bu yüzden çocukların okuduğunu anlamada sorun yaşamamaları için akıcı okuma becerisi büyük önem taşımaktadır (Kaya & Doğan, 2016). Schrauben (2010), akıcılığı "*bir metni hızlı, doğru ve uygun prozodi ile okuma yeteneği*" olarak açıklamaktadır.

Okuma becerisi kritik öneme sahip becerilerin başında gelmektedir. Okuduğunu anlama becerisi olmadan tek başına okuma becerisi amacına ulaşamamaktadır (Epçaçan, 2018). Anlamalı okumanın önemli öğeleri kelime tanıma ve ayırt etmedir. Kelime tanınırken birey ön bilgilerini ve ilgilerini harekete geçirerek elde ettiği anlamı uzun süreli hafızaya göndermektedir. Kelime tanıma yanlış olur ya da eksik kalırsa birey okuduğunu anlamlandıramamaktadır (Akyol, 2012). Bireylerin etkili okuma yapabilmeleri ve bağımsız okuyucular olabilmeleri için öncelikle kelimeleri tek tek tanıyabilmeleri ve okudukları metni anlayabilmeleri gerekmektedir (Cain & Oakhill, 2007).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine yönelik yapılan çalışmalarda hangi müdahale, yöntem, strateji ve modellerin nasıl kullanıldığını, hangi yaş gruplarıyla çalışıldığını, çalışma gruplarının yapılarını, çalışmaların sürelerini ve etkilerini ortaya koymak amacıyla alanyazındaki yapılan çalışmaları incelemek önemlidir. Kapsamlı ve detaylı alanyazın taramasının ve güncel çalışmaların gözden geçirilmesinin zihinsel yetersizliği olan bireylerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine yönelik yapılan çalışmalara dikkat çekeceği

düşünülmektedir. Yapılan çalışmaları bir araya toplamak, incelemek ve sonuçlarını yorumlamak bu becerilere yönelik çalışma yapmak isteyen araştırmacılara ve uygulamacılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine yönelik etkililiği ortaya konmuş çalışmaların derlenmesinin, bu becerilere yönelik sınıflarında çalışma gerçekleştirmek isteyen özel eğitim öğretmenleri ve bilimsel araştırmalar gerçekleştirmek isteyen akademisyenler için alanyazındaki güncel durumu ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, ülkemizde özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilmiş araştırmaları inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu belirlenmiştir (Afacan, 2022; Afacan vd., 2021; Görmez, 2021; Güldenoğlu vd., 2019; Gündoğdu vd., 2020; Özak & Diken, 2010).

Görmez (2021), yapmış olduğu içerik analizinde özel gereksinimli bireylerin okuma becerileri üzerinde hikaye haritası tekniğinin etkilerini inceleyen araştırmaları analiz etmiştir. Bu çalışmada sadece hikaye haritası tekniği kullanılan dört araştırma incelemiştir. Araştırmanın öğrenci gruplarını zihinsel yetersizliği ve işitme yetersizliği olan öğrenciler oluşturmuştur. Özak ve Diken (2010), zihinsel yetersizliği olan bireylerin akademik becerileri ile ilgili yapılan araştırmaları incelemiştir. Bu kapsamda sadece tez çalışmaları dahil edilmiş ve 29 tez çalışması incelemiştir. Bu tezlerin 17'si okuma-yazma becerisi ve 12'si matematik becerileri üzerine gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın öğrenci gruplarında hem hafif düzey hem de orta düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrenciler bulunmaktadır. Afacan (2022) çalışmasında zihinsel yetersizliği olan bireylerin akıcı okuma becerileri üzerinde yapılan 14 araştırmayı incelemiştir. İncelenen araştırmalar sadece Türkiye ile sınırlı olmayıp yabancı araştırmaları da kapsamaktadır. Araştırmanın öğrenci gruplarında hem hafif düzey hem de orta düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış öğrenciler bulunmaktadır. Ayrıca araştırmalara tez çalışmaları dahil edilmemiştir. Bu sebeple hafif düzey zihinsel yetersizliği bulunan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde kullanılan tüm yöntemlerin, tüm kademelerde (ilkokul, ortaokul ve lise) yapılan çalışmaların, yapılan tüm makale ve tez çalışmalarının yer aldığı bir çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeplerle bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine yönelik Türkiye'de yapılan çalışmaların sistematik bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma 2003-2023 yılları arasında hafif düzey zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmaları belirli ölçütlere göre incelenmek amacıyla sistematik derleme makalesi olarak hazırlanmıştır. Özgün araştırmaların kapsamlı taranıp, dahil etme ve hariç tutma ölçütlerine bağlı kalınarak, bulgularının sentez edildiği bilimsel çalışmalara sistematik derleme denilmektedir (Aslan, 2018). Derleme çalışmalarının temel amacı, araştırma konusuna yönelik alanyazındaki mevcut durumu ortaya koymaktır (Herdman, 2006).

Verilerin Toplanması

Çalışma kapsamında akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri ile ilgili çalışmaları belirlemek için dahil etme ölçütleri oluşturulmuştur. Bu ölçütler; (a) araştırmanın Türkiye'de gerçekleşmesi, (b) araştırmaların 2003-2023 yılları arasında kapsaması, (c) araştırmanın sadece hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış bireyler ile

gerçekleştirilmesi ve (d) araştırmanın akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik çalışma olmasıdır.

Ayrıca çalışma kapsamında hariç tutma ölçütleri de belirlenmiştir. Bu ölçütler; (a) araştırmanın akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri dışında bir beceriyi kapsamaması, (b) araştırmanın hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış bireyler dışındaki tanı grupları ile yapılmış olması ve (c) araştırmaların 2003 yılından önce yapılmış olmasıdır.

Tarama iki yazar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Yapılan alanyazın taraması kapsamında YÖK Tez, Google Akademik, Dergi Park ve TR Dizin veri tabanlarında “okuma, akıcı okuma, okuduğunu anlama, hafif düzey zihinsel yetersizlik” anahtar kelimeleri kullanılarak kapsamlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Güvenirliği sağlamak amacıyla araştırma başka bir araştırmacı tarafından belirtilen anahtar sözcükler kullanılarak aynı veri tabanlarında tekrar taranmıştır. Araştırma kapsamında yapılan daha güncel çalışmalar incelenmek istendiği için 2003’ten itibaren yapılan çalışmalar dahil edilmiştir.

Başlangıçta toplam 825 çalışmaya ulaşılmıştır. Farklı veri tabanlarında bulunan aynı çalışmaların sadece bir tanesi dahil edilmiştir. Bulunan tez çalışmaları daha sonra makaleye dönüştürülmüşse bir tanesi dahil edilmiştir. Bulunan tüm çalışmalar başlıklar, özet ve içerik, dahil edilme ve hariç tutma ölçütlerine göre değerlendirilmiş ve Türkiye’de hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış bireylerle yapılan akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin çalışıldığı 26 çalışmaya ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinde, toplanan veriler önceden karar verilen başlıklar, kategoriler veya temalar altında özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bu analizin amacı, işlenmemiş haldeki verilerin okuyucuların ve araştırmacıların anlayabileceği ve çalışmalarında kullanabileceği bir şekle sokmaktır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır; (a) betimsel analiz için bir çerçeve oluşturmak, (b) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, (c) bulguların tanımlanması ve (d) bulguların yorumlanması (Sütçü, 2015). Bu araştırmanın başlıkları ve alt başlıkları benzer araştırmaların başlıkları incelenerek belirlenmiştir. Benzer araştırmaların kategori başlıkları bir havuz haline getirilmiştir. Bu havuz içinden başlıklar belirlenmiş ve gerekli kısımlarda yazarlar tarafından ekleme yapılmıştır.

Bulgular

Belirlenen dâhil etme ve hariç tutma ölçütleri doğrultusunda 26 araştırmaya ulaşılmış ve yapılan incelenme sonucunda katılımcı özellikleri, çalışmaların yıllara göre dağılımı, desteklenen okuma becerisi, araştırmaların türü, araştırmalarda kullanılan araştırma modeli, araştırmalarda kullanılan strateji/müdahale yöntemleri ve araştırmaların uygulama süreleri olmak üzere yedi başlık belirlenmiştir. Elde edilen tüm araştırmalara ait veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Araştırmaların Katılımcı Özellikleri

Yapılan bu araştırmaya sadece hafif düzey zihinsel yetersizlik tanısı almış bireylerin olduğu çalışmalar dahil edilmiştir. Elde edilen 26 çalışma katılımcı özellikleri açısından incelenmiştir. Bu çalışmalar; katılımcı sayısı, sınıf düzeyi ve buldukları sınıf/okul bakımından incelenmiştir.

Katılımcı Sayısı. Çalışmalar katılımcı sayısı bakımından incelendiğinde, en az katılımcı sayısının bir, en fazla katılımcı sayısının ise 60 olduğu görülmüştür. Belirlenen

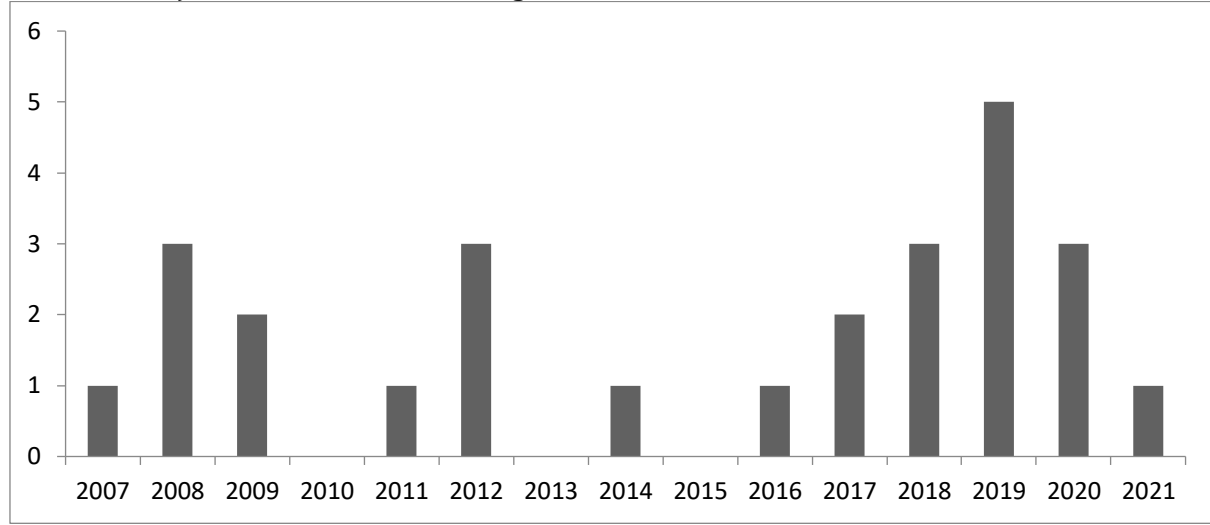
çalışmaların toplam katılımcı sayısı 275 olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmaların ikisinde (Cora-İnce, 2007; Yüksel, 2019) karşılaştırma grubu olarak 57 tipik gelişim gösteren öğrenci ile çalışılmıştır.

Sınıf Düzeyi. İncelenen çalışmalara öğrencilerin devam ettikleri eğitim kademesi, sınıf düzeyi açısından bakıldığında yedi çalışmanın ilkököl (2, 3 ve 4. sınıf) kademesine devam eden öğrencilerle (Cora-İnce, 2007; Dağlı-Gökbulut, 2019; Gevrek, 2018; Işıkoğlan, 2009; Özak, 2017; Vural, 2019; Yüksel, 2019); dokuz çalışmanın ortaoköl (5, 6, 7 ve 8. sınıf) kademesine devam eden öğrencilerle (Çetinkaya, 2018; Çetrez-İşcan & Coşkun, 2016; Çınar, 2019; Doğanay-Bilgi & Özmen, 2014; Güler, 2008; Kalkan, 2019; Kavan, 2020; Orçan, & Özmen, 2012; Sanır vd., 2020); iki çalışmanın lise kademesine devam eden öğrencilerle (Coşgun-Başar, 2019; Özaydın, 2019) ve beş çalışmanın da karma sınıf düzeylerinden oluşan öğrencilerle (Akoğlu & Turan, 2012; Arslan-Soyaltın vd., 2021; Cüre, 2018; Çetrez-Arıcan vd., 2017; Güldenoğlu & Kargın, 2012) yapıldığı görülmüştür. Ayrıca üç çalışmanın (Atik-Çatak & Tekinarslan, 2008; Duman & Çifçi-Tekinarslan, 2007; Kayahan, 2011) ilköğretim okuluna devam eden, yaşları 11 ile 15 arasında değişen öğrenciler ile yapıldığı görülmüştür.

Çalışmaların Gerçekleştirildiği Ortam. İncelenen çalışmaların katılımcı profiline bakıldığında 12 çalışmanın kaynaştırma sınıfına devam eden öğrencilerle (Akoğlu & Turan, 2012; Atik-Çatak & Tekinarslan, 2008; Çınar, 2019; Dağlı-Gökbulut, 2020; Doğanay-Bilgi & Özmen, 2014; Güler, 2008; Güldenoğlu & Kargın, 2012; Işıkoğlan, 2009; Kalkan, 2009; Orçan & Özmen, 2012; Vural, 2019; Yüksel, 2019) yürütülmüş olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan ikisinin (Güler, 2008; Kalkan, 2009) hem kaynaştırma hem de özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerle yapıldığı görülmüştür. Yapılan sekiz çalışmanın özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerle (Cora-İnce, 2007; Duman & Çifçi-Tekinarslan, 2007; Gevrek, 2018; Güler, 2008; Kalkan, 2009; Kayahan, 2011; Kavan, 2020; Sanır vd., 2020), iki çalışmanın (Cüre, 2018; Çetinkaya, 2018) özel eğitim ortaokuluna devam eden öğrencilerle gerçekleştirildiği görülmüştür. Cüre (2018), yapmış olduğu çalışmada hem özel eğitim ortaokuluna devam eden hem de mesleki eğitim merkezine devam eden öğrencilerle çalıştığı görülmüştür. Çalışmalar incelendiğinde iki çalışmanın (Arslan-Soyaltın vd., 2021; Özak, 2017) hangi sınıf ya da okul bünyesinde yürütülmüş olduğunun belirtilmediği görülmüştür. Geri kalan beş çalışmanın özel eğitim okuluna, özel eğitim meslek okuluna ya da mesleki eğitim merkezine (Coşgun-Başar, 2019; Cüre, 2018; Çetrez-Arıcan vd., 2017; Çetrez-İşcan & Coşkun, 2016; Özaydın, 2019) devam eden öğrencilerle yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

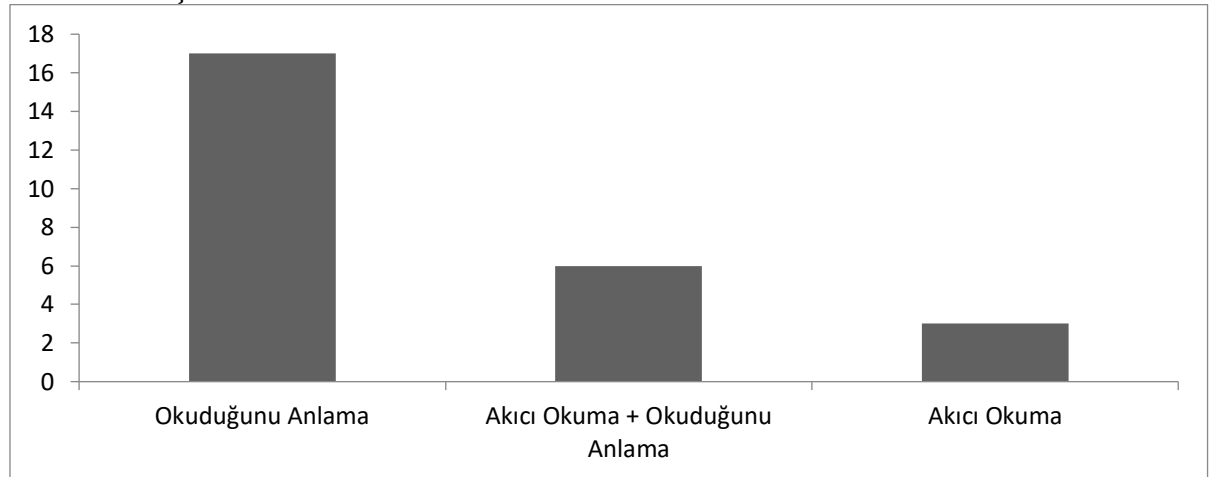
Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

Elde edilen araştırmalar yapıldığı yıllara göre değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmalara bakıldığında en çok çalışmanın 2019 yılında yapılmış olduğu görülmüştür. Ayrıca 2010, 2013, 2015 yıllarında yapılmış bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Sonuçlar Grafik 1'de verilmiştir.

Grafik 1. Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmalarda Desteklenen Okuma Becerisi

Yapılan alanyazın taramasında sadece altı araştırmada (Çetrez-İşcan & Coşkun, 2016; Gevrek, 2018; Güler, 2008; Kalkan, 2009; Sanır vd., 2020; Vural, 2019) okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin beraber çalışıldığı, diğer araştırmalarda ise bu becerilerin sadece birinin çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların 17'sinde okuduğunu anlama becerisinin, üçünde akıcı okuma becerisinin çalışılmış olduğu görülmüştür. Elde edilen araştırmalara bakıldığında en çok çalışmanın okuduğunu anlama becerisi üzerine yapılmış olduğu görülmüştür.

Grafik 2. Araştırmalarda Desteklenen Okuma Becerileri

Araştırmaların Yayın Türü

Elde edilen 26 araştırma tür bakımından incelendiğinde 11 araştırmanın makale, 11 çalışmanın yüksek lisans tezi ve dört çalışmanın doktora tezi olarak hazırlanmış olduğu görülmüştür.

Araştırmalarda Kullanılan Araştırma Modeli

İncelenen araştırmaların 14'ünde tek-denekli araştırma yöntemlerinin tercih edildiği görülmüştür. Tek-denekli araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmalara ayrıntılı şekilde bakıldığında 11 araştırmada denekler arası çoklu yoklama modelinin, dört araştırmada dönüşümlü uygulamalar modelinin ve bir araştırmada AB modelinin kullanılmış olduğu görülmüştür. Orçan ve Özmen (2012)'in yapmış olduğu araştırmada denekler arası çoklu yoklama ve dönüşümlü uygulamalar modeli olmak üzere iki yöntemin birlikte kullanıldığı görülmüştür. Yine Sanır vd. (2020)'in yapmış olduğu araştırmada da kısa çoklu uygulamalar deseninin ve dönüşümlü uygulamalar deseni birlikte kullanıldığı görülmüştür.

Yapılan diğer araştırma modelleri incelendiğinde altı çalışmanın nitel araştırma yöntemleriyle hazırlanmış olduğu görülmüştür. Bunlardan dört araştırma eylem araştırması, bir araştırma doküman analizi şeklinde hazırlanmıştır. Ayrıca üç araştırmada ön test – son test deneysel desen, bir araştırmada karma desen ve bir araştırmada tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmalarda Kullanılan Strateji/Müdahale Yöntemleri

Araştırmalarda kullanılan strateji ve müdahale paketleri incelendiğinde birden çok stratejinin kullanıldığı görülmüştür. Dört araştırmada hikaye haritası yöntemi, dört araştırmada tekrarlı okuma yöntemi, iki araştırmada çok ögeli bilişsel strateji öğretimi, iki araştırmada hikaye/ metin okuma ve sorularını yanıtlama ve iki araştırmada okuma öncesi ve sonrası stratejiler kullanılmıştır.

Ayrıca diğer araştırmalarda işbirlikli öğrenme, power point programı, kelime öğretimi tekniği, karşılıklı öğretim, Bak-Oku-Anlat bilişsel strateji öğretimi, SQ4R tekniği, metin yapısına dayalı strateji, teknoloji destekli eğitim, yaratıcı drama, yankılayıcı okuma ve eşli okuma, akran destekli hedef yönlendirilmiş birleştirilmiş okuma stratejisi, model okuma, paylaşarak okuma, koro okuma ve paragrafın önceden dinletilmesi stratejisi gibi strateji ve müdahale paketleri kullanılmıştır.

Araştırmaların Uygulama Süreleri

Çalışmalar uygulama süresi bakımından incelendiğinde, en az oturum süresinin dört oturum, en fazla oturum süresinin ise 17 oturum olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmaların 11 gün ile altı ay arasında değişkenlik gösterdiği de görülmüştür.

Tablo 1. Türkiye’de Akıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yapılan Araştırmalar

Kaynak	Amaç/Kapsam	Beceri	Katılımcı Özellikleri			Tür	Araştırma Modeli	Program/Yöntem	Uygulama Süresi	Bulgular
			Sınıf Düzeyi	Bulunduğu sınıf/Okul	Öğrenci Sayısı					
Cora-İnce, 2007	İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan öğretim programının okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemek	Okuduğunu Anlama	1.Kademe (İlkokul)	Özel Eğitim Sınıfı	Z. Y. 9 T.G.G.Ö 27	Doktora Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	İşbirlikli Öğrenme	-	İşbirlikli öğrenmenin hedeflenen okuduğunu anlama becerilerini öğrenmede etkili olduğu belirlenmiştir.
Duman ve Çifçi-Tekinarslan, 2007	Okuduğunu anlama becerisinin üzerinde hikâye haritası ile yapılan öğretimin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	İlköğretim Okulu	Özel Eğitim Sınıfı	3	Makale	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	Hikâye Haritası	10 oturum	Tekniğin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Atik-Çatak ve Tekinarslan, 2008	Power Point programıyla hazırlanan materyalinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini incelemek	Okuduğunu Anlama	İlköğretim Okulu	Kaynaştırma	3	Makale	Tek-Denekli Araştırma (AB Modeli)	Power Point programı	Başlama düzeyi 3-5 oturum, uygulama düzeyi 4 oturum	Power point materyallerinin somutlaştırmaya yardımcı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okunan metni anlamlandırma düzeyi artmıştır.
Güler, 2008	Okuma öncesi, sırası, sonrası teknikler ve okuma sırası ile sonrası tekniklerin birleştirilerek uygulanmasının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öykü okuma ve anlama becerisinin geliştirilmesinde hangisinin en etkili olduğunu bulmak	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	6. ve 7. sınıf	Özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma	3	Yüksek Lisans Tezi	Dönüşümlü Sağaltımlar Deseni	Okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası ve birleştirilmiş teknik	Haftada 3 gün, ikişer oturum	Öğrenciler için birleştirilmiş tekniğin öykü okuma ve anlamada en etkili teknik olduğu görülmüştür.

Işıkdoğan, 2009	Okuduğunu anlama becerisinin üzerinde hikâye haritası tekniğiyle yapılan öğretimin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	2 ve 3. Sınıf	Kaynaştırma	D.G. 7 K. G. 7	Yüksek Lisans Tezi	Deneysel Model	Hikâye Haritası	16 oturum	Deney grubunun okuduğunu anlama düzeyinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür.
Kalkan, 2009	Özel eğitim sınıflarına ve birlikte eğitim ortamlarına devam eden öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma hataları ve okuma hızı performanslarını karşılaştırmak	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	5. ve 8. sınıf	Özel eğitim sınıfı ve kaynaştırma	Ö.E. 37 K. 18	Yüksek Lisans Tezi	Tarama Modeli	Hikâye okuma ve soruları yanıtlama	Her öğrenci ile 2 oturum	5.sınıflarda iki grup arasında bir fark bulunamamış, 8. sınıflarda fark bulunmuştur.
Kayahan, 2011	Kelime öğretimi tekniğinin okuduğunu anlama becerisine etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	İlköğretim Okulu	Özel Eğitim Sınıfı	3	Yüksek Lisans Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	Kelime Öğretimi Tekniği	10 oturum	Okuma hataları azalmıştır. Okuduğunu anlama becerisinde artış olmuştur.
Akoğlu ve Turan, 2012	Sesbilgisel farkındalık becerileri eğitiminin okuma becerileri üzerindeki etkilerini belirlemek	Akıcı Okuma	- (9-12 yaş)	Kaynaştırma	12	Makale	Ön test – uygulama – son test		14 oturum	Verilen eğitimlerin yapılan okuma hatası sayısı, toplam okuma süresi üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Güldenöglü ve Kargın, 2012	Karşılıklı öğretim tekniğinin okuduğunu anlama becerisine etkisini incelemek	Okuduğunu Anlama	3, 4 ve 6. Sınıf	Kaynaştırma	3	Makale	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	Karşılıklı Öğretim Tekniği	Günde 2 oturum	Okuduğunu anlama becerileri üzerinde karşılıklı öğretim tekniğinin etkili olduğu görülmüştür.
Orçan ve Özmen, 2012	Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin okuma hızının artırılmasında birleştirilmiş olarak sunulan beceri temelli ve performans temelli sağaltım paketlerinden etkili olanı belirlemek	Akıcı Okuma	6.sınıf	Kaynaştırma	2	Makale	Tek Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli - Dönüşümlü Uygulamalar Deseni)	Tekrarlı Okuma (TO)+Ödül (Ö) TO+ Performans Dönütü (PD) TO + Ö + PD	KDA süreci 5-11 gün	Bir öğrencide TO-Performans Dönütü sağaltım paketinin, bir öğrencide ise Tekrarlı Okumanın etkili olduğu bulunmuştur. Genişletilmiş çalışma ilk çalışma sonuçlarını doğrulamıştır.

Doğanay-Bilgi ve Özmen, 2014	Metin anlamada üstbilişsel bilgileri kazanmada uyarlanmış çok ögeli bilişsel strateji öğretiminin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	5 ve 7. sınıf	Kaynaştırma	3	Makale	Nitel	Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretimi	6-8 oturum, toplam 6 ay süre	Araştırma sonunda, öğretim öncesine göre pozitif bir değişim olduğu görülmüştür.
Çetrez-İşcan ve Coşkun, 2016	Uygulanan okuma stratejilerinin, öğrencinin akıcı okumasına ve anlama düzeyine etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	5. sınıf	Özel eğitim okulu	1	Makale	Nitel (Eylem Araştırması)	Yankılayıcı Okuma, Eşli Okuma Stratejileri	2 ay	Okuma sırasında yapılan hatalarda azalma, anlama düzeyinde artma olmuştur. Sesli okuma yüzdesi endişe seviyesini aşamamıştır.
Çetrez-Arıcan, Yılmaz ve Coşkun, 2017	Akıcı okuma stratejilerinin akıcı okuma ve okuma düzeylerine etkisini belirlemek	Akıcı Okuma	5, 6 ve 9. Sınıf	Özel Eğitim Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi	3	Makale	Nitel (Eylem Araştırması)	Eşli Okuma, Paylaşarak Okuma, Koro Okuma	-	Uygulama öncesinde tüm öğrencilerin düzeylerinin endişe seviyesinde olduğu, sonrasında iki katılımcının akıcı okuma ve anlama düzeylerinin öğretim seviyesine çıktığı görülmüştür.
Özak, 2017	Okuduğunu anlama becerilerinde Bak-Oku-Anlat (BOA) bilişsel strateji öğretiminin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	3 ve 4. sınıf	-	3	Doktora Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	Bak-Oku-Anlat Bilişsel Strateji Öğretimi	Başlama düzeyi 3-5 oturum, öğretim sonrası 3 oturum	Bilişsel Stratejinin üç denekte de etkili olduğunu görülmüştür.
Çetinkaya, 2018	Okuduğunu anlama becerisi üzerinde video geri bildirimle gerçekleştirilen hikâye haritası yönteminin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	-	Özel Eğitim Ortaokulu	3	Yüksek Lisans Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama)	Hikâye Haritası, Video Geri Bildirim	10 oturum	Öğrencilerin doğru tepkilerinin yüzdesinde anlamlı artışlar görülmüştür.

Cüre, 2018	Tekrarlı okuma ve öykü haritası stratejilerinin öyküleyici metinleri anlama becerileri üzerindeki etkililiklerini ve verimliliklerini karşılaştırmak	Okuduğunu Anlama	7, 8 ve 11. Sınıf	Özel Eğitim Ortaokulu ve Mesleki Eğitim Merkezi	4	Yüksek Lisans Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Dönüşümlü Uygulamalar Deseni)	Öykü Haritası, Tekrarlı Okuma	Başlama düzeyi 5 oturum, uygulama düzeyi 7 oturum	Öykü haritası stratejisinin tekrarlı okumaya göre daha etkili ve verimli olduğu görülmüştür.
Gevrek, 2018	Okuma ve anlama becerilerini tekrarlı ve renkli metinlerle okuma yöntemiyle geliştirmek	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	Özel Eğitim İlkokulu	Özel eğitim sınıfı	2	Yüksek Lisans Tezi	Nitel (Eylem Araştırması)	Tekrarlı Okuma, Renkli Metinlerle Okuma	8 hafta	Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmiş, okuma hızları ve okuduğunu anlamaları artmıştır.
Coşgun-Başar, 2019	Bilgi veren metinleri anlamada Metin Yapısına Dayalı Strateji Öğretimi (MYDSÖ) ile Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretimi'nin (ÇÖBSÖ) etkililiklerini karşılaştırmak	Okuduğunu Anlama	- (17 yaş)	Özel Eğitim Meslek Okulu	18	Doktora Tezi	Ön Test Son Test Deneysel Model	Metin Yapısına Dayalı Strateji Öğretimi ve Çok Ögeli Bilişsel Strateji Öğretimi	-	İki yöntemin de metinleri anlamada etkili olduğu, aralarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Puan ortalamaları açısından MYDSÖ'nün daha fazla olduğu görülmüştür.
Çınar, 2019	Kelime tanıma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde paragrafın önceden dinlenmesi stratejisinin etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	7 ve 8. sınıf	Kaynaştırma	3	Yüksek Lisans Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	Paragrafın Önceden Dinlenmesi Stratejisi	6 hafta	Öğrenciler belirlenen ölçüte ulaşmış ve serbest okuma düzeyine geçmiştir.
Özaydın, 2019	Okuduğunu anlama düzeyleri üzerinde SQ4R tekniğinin etkisi belirlemek	Okuduğunu Anlama	- (14-16 yaş)	Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi	3	Yüksek Lisans Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Katılımcılar Arası Yoklama Evreli Çoklu Yoklama Modeli)	SQ4R Tekniği	Toplu yoklama 3 oturum, uygulama 5-6 oturum	Tekniğin, olumlu yönde etkileri görülmüştür. Öğrencilerin öğretimi öncesi belirlenen ölçütlere ulaştıkları görülmüştür.

Vural, 2019	Akran destekli hedef yönlendirilmiş okuma stratejisi öğretiminin okuma hızı, okuma hatası ve metin anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	4.sınıf	Kaynaştırma	3	Doktora Tezi	Tek-Denekli Araştırma (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	Akran Destekli Hedef Yönlendirilmiş Birleştirilmiş Okuma Stratejisi		Kullanılan strateji okuma hızı, okuma hatasının azalması, öykü anlamalarında etkili olduğu gözlenmiştir.
Yüksel, 2019	Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile tipik gelişim gösteren akranlarının okuduğunu anlama düzeylerini karşılaştırmak	Okuduğunu Anlama	4.sınıf	Kaynaştırma	Z. E. 30 T.G.G.Ö 30	Yüksek Lisans Tezi	Nitel (Doküman Analizi)	Metin okuma ve soruları yanıtlama	Her öğrenci ile bir ders saati	Tipik gelişimli öğrencilerin yetersizliği olan öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür.
Dağlı-Gökbulut, 2020	Türkçe dersinde yaşanan okuduğunu anlama güçlüklerinin giderilmesinde okuma stratejilerinin kullanımını incelenmek	Okuduğunu Anlama	2. sınıf	Kaynaştırma	4	Makale	Nitel (Eylem Araştırması)	Okuma Öncesi Stratejiler, Okuma Sonrası Stratejiler	12 oturum	Kullanılan stratejilerin, okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.
Kavan, 2020	Teknoloji destekli eğitimin okuduğunu anlama becerilerine etkisini belirlemek	Okuduğunu Anlama	6. sınıf	Özel Eğitim Sınıfı	D.G. 10 K. G. 10	Yüksek Lisans Tezi	Karma Desen	Teknoloji Destekli Eğitim	-	Deney grubundakilerin son test puanlarının kontrol grubundakilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.
Sanır, Akçayır ve Özkubat, 2020	Beceri ve performans dayalı müdahale ve müdahale paketlerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini ne ölçüde etkilediğini belirlemek	Okuduğunu Anlama + Akıcı Okuma	Ortaokul	Özel eğitim sınıfı	3	Makale	Kısa Çoklu Uygulama Deseni, Dönüşümlü Uygulamalar Deseni	Model Okuma (M.O), Tekrarlı Okuma (T.O), M.O+ T.O, İçsel Motivasyon +M.O+ T.O, Dışsal Motivasyon + M.O +T.O	Kısa Deneysel Analiz 6 hafta, Genişletilmiş Analiz 2 hafta	Beceriye dayalı müdahalelerle beraber içsel ve dışsal motivasyona dayalı müdahalelere dahil edilirse akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri daha fazla artış gösterecektir.

Arslan- Soyaltın, Diken ve Adıgüzel, 2021	Yaratıcı drama yöntemi ile yapılan öğretimin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemek	Okuduğunu Anlama	3, 5, 9, 10. Sınıf ve mezun	-	D. G. 4 K. G. 4	Makale	Eşleştirmeli ön test - son test kontrol gruplu desen	Yaratıcı Drama	8 oturum	Okuma becerilerinin, geleneksel yöntemle yapılan öğretimden daha fazla geliştiği görülmüştür.
---	--	---------------------	-----------------------------------	---	--------------------	--------	---	-------------------	----------	---

Tartışma

Bu çalışma kapsamında, belirlenen dâhil etme ve hariç tutma ölçütleri doğrultusunda 26 araştırmaya ulaşılmıştır. İncelenen çalışmaların çeşitli başlıklar altında incelenmesi sonucunda, katılımcı özellikleri, çalışmaların yıllara göre dağılımı, desteklenen okuma becerisi, araştırmaların türü, kullanılan araştırma modeli, strateji/müdahale yöntemleri ve uygulama süreleri olmak üzere yedi ana başlık kapsamlı incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın bulguları ışığında elde edilen sonuçlar tartışılacaktır.

İncelenen çalışmaların katılımcı sayıları, bir kişiden başlayıp 60'a kadar uzanmaktadır. Bu farklılığın çalışmaların kapsamı ve araştırma hedeflerine bağlı olarak değiştiği düşünülmektedir. Daha küçük örneklemeler, derinlemesine ve ayrıntılı analizler yapılmasına olanak tanırken, daha büyük örneklemelerin genellemelerin daha sağlam yapılmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Çalışmalardan ikisinde (Cora-İnce, 2007; Yüksel, 2019) karşılaştırma grubu olarak yalnızca 57 tipik gelişim gösteren öğrenci kullanılmıştır. Bu durum, bu çalışmaların belirli bir alt grup üzerinde yoğunlaştığını ve sonuçların bu öğrenci profiline daha spesifik olabileceğini düşündürmektedir. Genel olarak, katılımcı sayısının belirlenmesi araştırma tasarımının bir parçasıdır ve doğru örnekleme stratejilerinin kullanılması sonuçların geçerliliğini etkileyebilir. Bu nedenle, gelecekteki araştırmaların farklı katılımcı sayıları kullanarak çeşitlilik göstermesi ve sonuçların daha geniş bir yelpazeye uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın taraması kapsamında belirlenen çalışmalar katılımcı öğrencilerin eğitim kademesi ve sınıf düzeyi açısından çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. İncelenen yedi çalışma, ilkökul kademesindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, farklı sınıf düzeylerinden öğrencilerle yapılan araştırmaları içermektedir. Öte yandan, dokuz çalışma ortaokul kademesindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. İki çalışma ise lise kademesindeki öğrencilerle yapılmıştır. Karma sınıf düzeylerinden oluşan öğrencilerle yapılan beş çalışma da bulgulara dahil edilmiştir. Ek olarak, üç çalışma ilköğretim okulunda yer alan ve yaşları 11 ile 15 arasında değişen öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, bu yaş aralığındaki öğrencilerin özelliklerini ve ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik veriler sunması açısından önemlidir. Sınıf düzeylerinin çeşitliliği, araştırma sonuçlarının genellemelerinin belirli bir yaş grubuna veya eğitim kademesine daha spesifik olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin, ilkökul öğrencileriyle yapılan çalışmalar ilgili yaş grubundaki öğrencilerin özelliklerine ve ihtiyaçlarına daha fazla odaklanabilirken, ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmaların daha geniş bir perspektif sunabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin eğitim deneyimlerini ve ihtiyaçlarını anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu alanda gerçekleştirilecek araştırmalar eğitim politikalarının ve uygulamalarının daha kapsayıcı ve etkili olmasını sağlamak açısından önemlidir (Roberts & Leko, 2013). Gelecekteki çalışmaların daha geniş bir sınıf düzeyi yelpazesini kapsamaları ve sonuçların farklı yaş gruplarındaki öğrencilere uygulanabilirliğini değerlendirmesi önerilmektedir.

İncelenen 12 çalışma, kaynaştırma sınıfına devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, kaynaştırma modelinde eğitim alan öğrencilerin özelliklerini ve ihtiyaçlarını araştırmayı amaçlamaktadır. İki çalışma ise hem kaynaştırma hem de özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerle yapılmıştır, bu da bu öğrenci gruplarının benzersiz gereksinimlerini anlamaya odaklanmaktadır. Ayrıca, sekiz çalışma özel eğitim sınıfına devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, özel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin eğitim deneyimlerini ve ihtiyaçlarını araştırmayı hedeflemektedir. İki çalışma ise özel eğitim ortaokuluna devam eden öğrencilerle

yapılmıştır. Öğrencilerin özel eğitim ortamlarındaki eğitim deneyimlerini anlamak açısından gerçekleştirilen çalışmaların önemli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, gerçekleştirilen bu alanyazın taraması kapsamında elde edilen bulgular öğrencilerin buldukları sınıf veya okul türüne bağlı olarak farklı eğitim deneyimleri yaşadığını ve farklı ihtiyaçlara sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin eğitim programları ve hizmetleri konusunda daha iyi kararlar almak için önemli bir perspektif sunmaktadır. Gelecekteki araştırmaların, farklı sınıf ve okul türlerindeki öğrencilerin eğitim deneyimlerini daha detaylı bir şekilde incelemesi ve bu farklı gruplara yöneltilmesi önerilmektedir. Uluslararası alanyazındaki çalışmalar zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle gerçekleştirilen müdahale çalışmalarının etkililiğini ortaya koymaktadır (Afacan vd., 2018).

İncelenen çalışmalara göre, en fazla çalışmanın 2019 yılında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu bulgu belirli bir yılda yoğun bir araştırma aktivitesinin olduğunu ve konuya olan ilginin arttığını düşündürülebilir. Özellikle 2010, 2013 ve 2015 yıllarında gerçekleştirilen bir çalışmaya erişilememesi, o dönemdeki araştırma faaliyetlerinin sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan alanyazın taramasında okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin birlikte veya ayrı ayrı çalışıldığı araştırmalara odaklandığını göstermektedir. İncelenen altı araştırmada (Çetrez-İşcan & Coşkun, 2016; Gevrek, 2018; Güler, 2008; Kalkan, 2009; Sanır vd., 2020; Vural, 2019), okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin birlikte ele alındığı görülmüştür. Bu araştırmalar, bu iki becerinin etkileşimini ve ilişkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Diğer araştırmalarda ise sadece okuduğunu anlama becerisi veya akıcı okuma becerisi üzerine odaklanılmıştır. Bu durum, araştırmaların belirli bir beceriye daha fazla vurgu yaptığını ve diğer beceriyi ikincil plana attığını göstermektedir. Örneğin, yapılan 17 araştırmada okuduğunu anlama becerisi üzerinde çalışma yapılmışken, sadece üç araştırmada akıcı okuma becerisi üzerinde çalışılmıştır. Bu bulgu, okuduğunu anlama becerisinin daha çok araştırma ilgisini çektiğini ve üzerine daha fazla çalışma yapıldığını göstermektedir. Okuduğunu anlama becerisi, öğrencilerin metinleri anlama, çözümlenme ve yorumlama yeteneklerini içerdiği için eğitimciler ve araştırmacılar için önemli bir konudur. Ancak, akıcı okuma becerisi gibi diğer becerilerin de aynı derecede önemli olduğunu unutmamak önemlidir (Wolf & Katzir-Cohen, 2001). Bu bulgular, gelecekteki araştırmaların okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerileri arasındaki ilişkiyi daha detaylı bir şekilde incelemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, diğer becerilerin de dikkate alınarak daha bütünsel bir yaklaşım benimsenmesi, zihinsel yetersizliği olan öğrencilere daha etkili ve kapsamlı destek sağlamak için önemlidir.

İncelenen araştırmalar genellikle tek-denekli araştırma yöntemlerinin tercih edildiğini göstermektedir. Tek-denekli araştırma yöntemleri, özel gereksinimli öğrencilerin bireysel deneyimlerini ve tepkilerini daha ayrıntılı bir şekilde incelemek için kullanılmaktadır (Horner vd., 2005). İncelenen 14 araştırmanın çoğunda tek-denekli araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmektedir. Tek-denekli araştırmalar arasında, denekler arası çoklu yoklama modeli, dönüşümlü uygulamalar modeli ve AB modeli gibi farklı yaklaşımların tercih edildiği görülmektedir. Diğer araştırma modellerine bakıldığında, altı çalışmanın nitel araştırma yöntemleriyle hazırlandığı görülmektedir. Bu çalışmalar genellikle eylem araştırması veya doküman analizi gibi niteliksel yaklaşımları benimsemektedir. Ayrıca, üç çalışmada ön test-son test deneysel deseni, bir çalışmada karma desen ve bir çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu bulgu, araştırmaların çeşitli yöntemlerin kullanılması yoluyla zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitim deneyimlerini ve etkilerini anlamayı amaçladığını göstermektedir.

Farklı araştırma modellerinin kullanılması, daha kapsamlı ve çok yönlü bir analiz sağlamak için önemlidir. Gelecekteki araştırmaların, farklı araştırma yöntemlerinin kullanımını artırarak zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akademik becerilerini değerlendirilmesi önerilmektedir.

İncelenen araştırmalarda çeşitli strateji ve müdahale paketlerinin kullanıldığını göstermektedir. İncelenen çalışmalarda birden çok stratejinin kullanılması dikkat çekmektedir. Dört araştırmada hikaye haritası yöntemi, tekrarlı okuma yöntemi ve çok ögeli bilişsel strateji öğretimi gibi stratejilerin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Benzer paketler alanyazında da sıklıkla kullanılmaktadır (Burns vd., 2011). Bu stratejiler, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek ve metinleri daha etkili bir şekilde çözmek için uluslararası alanyazında da sıklıkla kullanılan etkili araçlardır (Lee & Yoon, 2017; Therrien, 2004). Ayrıca, diğer araştırmalarda da çeşitli strateji ve müdahale paketlerinin kullanıldığı görülmüştür. İşbirlikli öğrenme, power point programı, kelime öğretimi tekniği, karşılıklı öğretim, Bak-Oku-Anlat bilişsel strateji öğretimi, SQ4R tekniği, metin yapısına dayalı strateji, teknoloji destekli eğitim, yaratıcı drama, yankılayıcı okuma ve eşli okuma, akran destekli hedef yönlendirimli birleştirilmiş okuma stratejisi, model okuma, paylaşarak okuma, koro okuma ve paragrafın önceden dinletilmesi stratejisi gibi çeşitli stratejilerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için çeşitli strateji ve müdahale paketlerinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Farklı stratejilerin kullanılması, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlayabileceği ve onlara daha etkili bir öğrenme deneyimi sunabileceği düşünülmektedir. Gelecekteki araştırmaların, farklı stratejilerin etkisini daha ayrıntılı bir şekilde incelemesi ve bu stratejilerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma başarısını nasıl etkilediğini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmesi önemlidir. Ayrıca, bu stratejilerin uygulama süreçleri, öğretmen eğitimi ve program geliştirme süreçlerine de odaklanması gereken alanlar olarak değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için yapılan araştırmalar incelenmiş ve konu ile ilgili bulgular ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, incelenen çalışmalarda öğrencilerin katılımcı profili, sınıf düzeyi, buldukları sınıf/okul türü ve kullanılan strateji/müdahale paketleri gibi değişkenler üzerinde çeşitlilik görülmüştür. Öncelikle, araştırmaların katılımcı profili açısından incelendiğinde, farklı yaş gruplarından ve farklı eğitim kademesinden öğrencilerin dâhil edildiği çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu bulgu zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinde ve farklı eğitim ortamlarında karşılaştıkları zorlukların ve ihtiyaçların değiştiğini göstermektedir.

Ayrıca, yapılan çalışmalarda farklı strateji ve müdahale paketlerinin kullanıldığı görülmüştür. Bu stratejiler, öğrencilerin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerini geliştirmek için kullanılan etkili araçlar olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, araştırmalarda kullanılan stratejilerin çeşitliliği, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamayı hedeflemektedir.

Tüm bu sonuçlar, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yapılan araştırmaların çeşitlilik gösterdiğini ve öğrencilerin farklı özelliklerine ve ihtiyaçlarına yönelik müdahalelerin önemini vurgulamaktadır. Gelecekteki araştırmaların, farklı öğrenme güçlüğü olan öğrenci gruplarını kapsayan daha geniş örneklerle ve daha kapsamlı strateji/müdahale paketlerinin etkisini inceleyen çalışmalarla sürdürülmesi önerilmektedir. Gerçekleştirilecek bu çalışmaların

eğitmcilerin ve karar vericilerin zihinsel yetersizliği olan öğrencilere daha etkili ve bireye özgü öğrenme destekleri sunmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, (2023). Engelli ve yaşlı istatistik bülteni. https://aile.gov.tr/media/130921/evhgm_istatistik_bulteni_ocak_23.pdf
- Afacan. K. (2019). Zihin yetersizliği olan öğrencilere akıcı okuma öğretimi üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(1), 71-90. <http://doi.org/10.33400/kuje.1039438>
- Afacan, K., Bal, A., & Çakır, H. İ. (2021). Zihin yetersizliği olan öğrenciler için okuma müdahaleleri: Kültürel-tarihsel bir inceleme. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 3 (1), 47-71. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2021.0112>
- Afacan, K., Wilkerson, K. L., & Ruppard, A. L. (2018). Multicomponent reading interventions for students with intellectual disability. *Remedial and Special Education*, 39(4), 229-242. <https://doi.org/10.1177/0741932517702444>
- Akoğlu, G., & Turan, F. (2012). Eğitsel müdahale yaklaşımı olarak sesbilgisel farkındalık: zihinsel engelli çocuklarda okuma becerilerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 11-22.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (12. bs.). Pegem Akademi.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]. (2018). *Frequently asked questions on intellectual disability and the aaid definition*. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]. (2021). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Arslan-Soyaltın, Ş., Diken, H. İ., & Adıgüzel, Ö. (2021). Yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(Özel Sayı), 185-239. <https://doi.org/10.19171/uefad.849804>
- Aslan, A. (2018). Sistemik derleme ve meta-analizi. *Acta Medica Alanya*, 2(2), 62-63. <https://doi.org/10.30565/medalanya.439541>
- Atik-Çatak, A., & Tekinarslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 101-124.
- Burns, M. K., Hodgson, J., Parker, D. C., & Fremont, K. (2011). Comparison of the effectiveness and efficiency of text previewing and preteaching keywords as small-group reading comprehension strategies with middle-school students. *Literacy Research and Instruction*, 50(3), 241-252. <https://doi.org/10.1080/19388071.2010.519097>
- Cain, K., & Oakhill, J. (2007). Children's comprehension problems in oral and written language. In K. Cain & J. Oakhill (eds.), *Reading comprehension difficulties: Correlates, causes and consequences* (pp. 41-76). The Guilford Press.

- Cora-İnce, N. (2007). *Zihinsel engelli öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin öğretilmesinde işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Coşgun-Başar, M. (2019). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bilgi veren metinleri anlamalarında metin yapısına dayalı strateji ile çok ögeli bilişsel strateji'nin etkililiklerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Cüre, G. (2018). *Zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde tekrarlı okuma ve öykü haritası stratejilerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Çetinkaya, N. (2013). *Hikâye haritası yönteminin video geri bildirim ile sunumunun zihin yetersizliği olan çocukların okuduğunu anlama becerisindeki etkililiği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Çetrez-Arıcan, G., Yılmaz, Z. H., & Coşkun, İ. (2017). Zihinsel yetersizliği olan bireylerin okuma ve anlama düzeylerinin geliştirilmesinde akıcı okuma stratejilerinin etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 60, 41-53. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7264>
- Çetrez-İşcan, G., & Coşkun, İ. (2016). Okuma stratejilerinin hafif derecedeki zihinsel yetersizliği olan bir öğrencinin akıcı okumasına ve anlama düzeyine etkisi. *Turkish Studies*, 11(3), 821-846. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9296>
- Çınar, G. (2019). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesinde paragrafın önceden dinlenmesi stratejisinin etkililiğinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Dağlı-Gökbulut, Ö. (2019, Ekim). *Özel gereksinimli öğrencilerin Türkçe okuduğunu anlama güçlüklerinin giderilmesinde okuma stratejilerinin kullanımı*. XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Samsun.
- Doğanay-Bilgi, A., & Özmen, E. R. (2014). Uyarlanmış çok ögeli bilişsel strateji öğretiminin zihinsel engelli öğrencilerin metin anlama sürecinde kullanılan üstbilişsel strateji bilgisini kazanmalarında etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 693-714. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000101
- Duman, N., & Çifçi-Tekinarslan, İ. (2007). Hikâye haritası yönteminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 33-55. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000104
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 13(19), 615-630. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14123>
- Gevrek, İ. (2018). *Hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin tekrarlı ve renkli metinlerle okuma yöntemiyle geliştirilmesi: bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Görmez, M. (2021). Özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerilerine hikaye haritası tekniğinin etkisini değerlendiren araştırmalar. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-12.
- Güldenöğlü, B., & Kargın, T. (2012). Karşılıklı öğretim tekniğinin hafif derecede zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkililiğinin

- incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(1), 17-34. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000164
- Güldenoğlu, B., Kargin, T., Gengeç, H., & Gürbüz, M. (2019). Okuma sürecinde dil temelli becerilerin önemi: dil-okuma ilişkisine yönelik bulgular. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 1(1), 1-27. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2009.0101>
- Güler, Ö. (2008). *Zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinde okuma öncesi, sırası ve sonrasında uygulanan okuduğunu anlama tekniklerinin etkililiklerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gündoğdu, S., Güldenoğlu, B., & Kargin, T. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin dil bilimsel açıdan karşılaştırılması. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 2 (1), 1-26. <https://doi.org/10.37233/TRSPED.2020.0106>
- Herdman, E. A. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi (HEAD)*, 3(1), 2-4.
- Horner, R. H., Carr, E. G., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 165-179. <https://doi.org/10.1177/001440290507100203>
- Işıkdoğan, N. (2009). *Hikâye haritası tekniğinin zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini kazanmalarındaki etkililiği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kalkan, S. (2009). *Özel eğitim sınıfları ile birlikte eğitim ortamlarına devam eden, zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma hızları ve okuma hatası performanslarının karşılaştırılması (Çorum ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kavan, N. (2020). *Teknoloji destekli eğitimin özel eğitim öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Kaya, D., & Doğan, B. (2016). Birinci sınıf öğrencilerinin akıcı okumalarının değerlendirilmesi. *Turkish studies*, 11(3), 1435-1456. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9283>
- Kayahan, D. (2011). *Kelime öğretimi etkinliğinin eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Lee, J., & Yoon, S. Y. (2017). The effects of repeated reading on reading fluency for students with reading disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 50(2), 213-224. <https://doi.org/10.1177/0022219415605194>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Çocuk gelişimi ve eğitimi: Zihinsel yetersizlik ve kaynaştırma. https://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Zihinsel%20Yetersizlik%20ve%20Kayna%C5%9Ft%C4%B1rma.pdf
- Orçan, M., & Özmen, E. R. (2012). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin okuma hızının artırılmasında sağaltım paketlerinden etkili olanın belirlenmesi. *Ankara*

- Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 13(1), 41-54.
https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000165
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). T. C. Resmî Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, (2021). Zihinsel yetersizliği olan bireyler "aileler için rehber kitapçık".
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_02/04102647_ZYHYNSEL_YETE_RSYZLYYY_OLAN_BYREYLER_TR.pdf
- Özak, H. (2017). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin öğretiminde uyarlanmış bilişsel strateji öğretiminin etkililiği* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özak, H., & Diken, İ. H. (2010). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin işlevsel akademik becerilerine ilişkin Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(1), 43-58.
https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000145
- Özaydın, M. M. (2019). *SQ4R tekniğinin hafif düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Roberts, C. A., & Leko, M. M. (2013). Integrating functional and academic goals into literacy instruction for adolescents with significant cognitive disabilities through shared story reading. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 38(3), 157-172. <https://doi.org/10.1177/154079691303800303>
- Sanır, H., Akçayır, İ., & Özkubat, U. (2020). Zihinsel yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin akıcı okuma ve okuduğunu anlamaları üzerinde müdahale ve müdahale paketlerinin etkisinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 207-225. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8828>
- Schrauben, J. E. (2010). Prosody's contribution to fluency: an examination of the theory of automatic information processing, *Reading Psychology*, 31(1), 82-92.
<https://doi.org/10.1080/02702710902753996>
- Sütçü, C. S. (2015). Nitel analiz teknikleri. *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri içinde* (s.267-275). <https://cemsutcu.files.wordpress.com/2015/05/nitel-analiz-teknikleri.pdf>
- Therrien, W. J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading: A meta-analysis. *Remedial and Special Education*, 25(4), 252-261.
<https://doi.org/10.1080/02702710902753996>
- Wolf, M., & Katzir-Cohen, T. (2001). Reading fluency and its intervention. *Scientific Studies of Reading*, 5(3), 211-239. https://doi.org/10.1207/S1532799XSSR0503_2
- Vural, M. (2019). *Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin ve okuma düzeyi düşük olan öğrencilerin akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde akran destekli ve hedef yönlendirilmiş birleştirilmiş okuma stratejisinin etkililiği* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yüksel, A. (2019). *İlkokul kaynaştırma (bütünleştirme) sınıflarında öğrenim gören hafif düzey zihin engelli ve normal gelişim gösteren son sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Extended Summary

A Systematic Review of Reading Fluency and Reading Comprehension Studies for Students with Mild Intellectual Disabilities in Türkiye

Introduction

In the 2018 MoNE Special Education Services Regulation No. 30471, individuals impacted by intellectual disabilities are categorized into four groups: mild, moderate, severe, and very severe intellectual disability. According to MoNE's criteria, students with intellectual and developmental disabilities (I/DD) may encounter challenges in various areas compared to their typically developing peers, with reading fluency and comprehension skills being notable areas of difficulty. To gain insights into interventions, methods, strategies, and models used in studies addressing these skills among individuals with intellectual disabilities, it is crucial to examine existing literature. This exploration should uncover how these interventions were implemented, the targeted age groups, study group structures, duration of studies, and their resulting effects.

A thorough and detailed literature review, along with an analysis of current studies, is believed to shed light on the research landscape surrounding reading fluency and reading comprehension skills in individuals with intellectual disabilities. The comprehensive examination, analysis, and interpretation of these studies serve as a valuable guide for researchers and practitioners aspiring to enhance these skills. By compiling evidence of the efficacy of interventions related to reading fluency and comprehension skills, this study aims to unveil the current state of the literature. This compilation is particularly beneficial for special education teachers seeking to enhance these skills in their classrooms and for academics engaged in scientific research. Hence, the primary goal of this study is to systematically scrutinize research conducted in Türkiye concerning the reading fluency and reading comprehension skills of students with intellectual disabilities.

Method

This study was designed as a systematic review article to examine the studies conducted in Türkiye between 2003 and 2023 on the reading fluency and reading comprehension skills of students with mild intellectual disabilities according to specific criteria. Within the scope of the study, inclusion criteria were established to identify studies on reading fluency and reading comprehension skills. These criteria were as follows: (a) the study was conducted in Türkiye, (b) the studies covered the period between 2003 and 2023, (c) the study was conducted only with individuals diagnosed with mild intellectual disability, and (d) the study was a study to improve reading fluency and reading comprehension skills. A descriptive analysis technique was used in this study. The descriptive analysis technique summarizes and interprets the collected data under predetermined headings, categories, or themes. This analysis aims to put the raw data into a form that readers and researchers can understand and use in their studies.

Results

Following the application of inclusion and exclusion criteria, a total of 26 studies were identified for analysis. Regarding the number of participants, it was observed that the studies included a minimum of one participant and a maximum of 60 participants. The cumulative number of participants across the studies amounted to 275. Analysis of the studies based on the educational and grade levels attended by the students revealed that seven studies were conducted with primary school students (2nd, 3rd, and 4th grades) (Cora-İnce, 2007; Dağlı-Gökbulut, 2019; Gevrek, 2018; Işıkdoğan, 2009; Özak, 2017; Vural, 2019; Yüksel, 2019). Nine studies involved students at the secondary school level (5th, 6th, 7th, and 8th grades; Çetinkaya, 2018; Çetrez-İşcan & Coşkun, 2016; Çınar, 2019; Doğanay-Bilgi & Özmen, 2014; Güler, 2008; Kalkan, 2019; Kavan, 2020; Orçan, & Özmen, 2012; Sanır et al., 2020), two studies focused on high school students (Coşgun-Başar, 2019; Özaydın, 2019), and five studies included students from mixed grade levels (Akoğlu & Turan, 2012; Arslan-Soyaltın et al., 2021; Cüre, 2018; Çetrez-Arican et al., 2017; Güldenoğlu & Kargın, 2012). Additionally, three studies (Atik-Çatak & Tekinarslan, 2008; Duman & Çifçi-Tekinarslan, 2007; Kayahan, 2011) focused on primary school students aged between 11 and 15. Analyzing the participant profile of the studies revealed that 12 studies were conducted with students attending mainstreaming classes. Evaluation of the studies based on the years they were conducted indicated that the majority were carried out in 2019. Notably, no studies were found for the years 2010, 2013, and 2015, as illustrated in Graph 1. In terms of study types, out of the 26 studies, 11 were articles, 11 were master's theses, and 4 were doctoral dissertations.

Discussion

The participant count across the scrutinized studies exhibited a range from one individual to 60, reflecting the diverse scopes and research objectives of the investigations. Smaller sample sizes permit thorough and detailed analyses, whereas larger samples facilitate more robust generalizations. The literature review identifies studies encompassing students at various educational and grade levels. Seven studies concentrated on primary school students, spanning different grade levels. An additional twelve studies centered on students enrolled in mainstreaming classes, investigating the characteristics and needs of students in this inclusive education model. Two studies delved into the unique requirements of students attending both mainstreaming and special education classes. Furthermore, eight studies focused on students in special education classes, exploring their educational experiences and needs. Two studies specifically addressed students in a special education secondary school, providing crucial insights into educational experiences within distinctive settings.

The prevalent use of single-subject research methods is evident in the reviewed studies, chosen to scrutinize the individual experiences and reactions of students with special needs in greater detail (Horner et al., 2005). The studies underscore the varied strategies and intervention packages employed, with several investigations utilizing more than one strategy. Notably, four studies highlighted the frequent application of strategies such as story maps, repeated reading, and multi-item cognitive strategy instruction. These diverse findings underscore the range of research initiatives aiming to enhance the reading skills of students with intellectual disabilities, emphasizing the significance of interventions tailored to diverse characteristics and needs.

Recommendations for future research include endeavors with larger and more varied samples, encompassing different groups of students with learning disabilities. Additionally, studies examining the impacts of more comprehensive strategy and intervention packages are encouraged. Such research endeavors hold the potential to equip educators and decision-makers with valuable insights, enabling the provision of more effective and personalized learning support for students with intellectual disabilities.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Araştırmacılar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamışlardır.

Etik Kurul Kararı: Bu makalede sunulan çalışmanın bir derleme çalışması olması nedeniyle etik kurul iznine gerek duyulmamaktadır.

Çatışma beyanı: Araştırmada yazarlar arasında ya da diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar atışması bulunmamaktadır.

Destek ve teşekkür: Bu alışma Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırmalar Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 221K143 no'lu proje tarafından desteklenmiştir. Çalışmaya sağlamış oldukları maddi destekten dolayı TÜBİTAK'a teşekkür ederiz.