

ÜSTÜN YETENEKLİ VE ORTALAMA BAŞARI DÜZEYİNDE OLAN ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİ VE OKUDUĞUNU ANLAMA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Özlem MISIRLI TAŞDEMİR*
E. Rüya ÖZMEN**

Öz: Bu çalışma, üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve kullandıkları üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma grubu; Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi'nde destek eğitime devam eden ve üstün yetenekli olarak tanılanan 5. sınıf düzeyinde öğrencilerle ile Ankara ili Çankaya ve Etimesgut merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarda 5. sınıfa devam etmekte olan ortalama başarı düzeyinde olan öğrenciler arasından belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyi "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" (Kuşdemir-Kayran, 2007), üstbilişsel okuma stratejileri ise "Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri" (Öztürk, 2012) kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinden yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma stratejileri farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, üstün yetenekli öğrenciler için ise anlamlı bir ilişkinin olmadığını görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yeteneklilik, Okuduğunu Anlama, Okuduğunu Anlama Stratejileri

* Uzm. Psk. Dan. Hacettepe Üniversitesi, İhsan Doğramacı Çocuk Hastanesi, Psikometrik Değerlendirme Birimi, omisirlitasdemir@gmail.com, ORCID NO: 0000-0002-0214-5989, Makale Geliş Kabul Ediliş Tarihi: 29/05/2018 – 25/07/2018.

** Prof.Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, ruyaozmen@hotmail.com, ORCID NO: 0000-0002-0226-1672.

COMPARISON OF COMPREHENSION LEVELS AND COMPREHENSION STRATEGIES OF STUDENTS WITH GIFTED AND AVERAGE ACHIEVEMENT LEVELS

Özlem MISIRLI TAŞDEMİR*
E. Rüya ÖZMEN**

Abstract:

The aim of this study is to compare students' reading comprehension levels and metacognitive reading comprehension strategies of gifted and average students. The research is a descriptive study in the comparative relational screening model. The research group was selected among the 5th grade students who are identified as gifted and having an education in Yasemin Karakaya Science and Arts Center and those who have average success level of students among 5th graders in middle schools in the provinces of Çankaya and Etimesgut in Ankara . The reading comprehension level of the students in the study was evaluated using "Reading Achievement Test" (Kuşdemir-Kayıran, 2007) and metacognitive reading strategies were evaluated using "Reading Strategies Metacognitive Awareness Inventory" (Öztürk, 2012). The research findings show that the level of reading comprehension of gifted students is higher than that of students with average achievement level. It is also seen that there is a significant relationship between the level of awareness of reading comprehension and reading strategies of students with average achievement level and that there is no meaningful relation for gifted students.

Keywords: Giftedness, Reading Comprehension, Reading Comprehension Strategies

Giriş

İlkokuldan üniversiteye kadar eğitim sisteminin tüm kademelerinde yer alan eğitim programlarının temelini oluşturan okuma becerisi günlük yaşamın da vazgeçilmez bir parçasıdır (Kuşdemir-Kayıran, 2007). Sesletim ve anlamadan oluşan iki yönlü bir beceri olan okuma (Güzel-Özmen, 2000), basılı veya yazılı metinleri duyu organları-

* Expert Psychological Consultant, Hacettepe University, Ihsan Dogramaci Children Hospital, Psychometric Evaluation Unit, e-mail: omisirlitasdemir@gmail.com.

** Prof. Dr., Gazi University, Faculty of Education, Department of Special Education, e-mail:ruyaozmen@hotmail.com.

◆ Özlüm Mısırlı Taşdemir / E. Rüyü Özmen

mız aracılığıyla algılama, anlamlandırma, yorumlama işidir ve bu unsurların bir arada bulunması durumunda gerçekleşir (Gürses, 1996). Babacan (2012)'a göre, okuma yapısını anlayabilmek için "okuduğunu anlama nedir?", "okuyucular hangi okuma süreçlerinden geçmektedir?", "okuyucular hangi okuma stratejilerini kullanmaktadır?", "okumayı etkileyen faktörler nelerdir? gibi sorulara cevap bulunması gerekmektedir.

Okuma becerisinin edinilmesi için yazılı ve basılı sembollerin çözümlenmesi, çözümlenen sembollerin anlamlandırılması ve okuduğunu anlama beklenmektedir (Güzel-Özmen, 2000). Bir kelime ya da cümlelerin anlatmak istediğini kavrama yoluyla metnin bütününe ele alma çabası olan okuduğunu anlama, üst bilişsel bir süreçtir (Babacan, 2012). Bir diğer tanıma göre okuduğunu anlama, ön bilgileri kullanarak metinlerde verilmek istenen düşünceleri çözmek ve bunlara anlam yüklemektir. Okuyucu kelimeyi seslendirme yapmakla yazılı kodu çözmekte ve hemen ardından seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaktadır. Okuyucuların geçmiş bilgileri, ilgileri ve okuma durumları materyalin anlaşılmasında etkili olmaktadır (Yılmaz, 2008).

Okuduğunu anlama, okuyucunun doğru olarak çözümlendiği sembolere anlam yüklemesi sonucunda gerçekleşir. Sözcük anlama, metindeki bilgiyi anlama ve metinden sonuç çıkarma okuduğunu anlama becerileridir (Güzel-Özmen, 2000). Okuduğunu anlama sürecinde okuyucunun metinden sonuç çıkarabilmesi için metinde anlam ifade eden her birimi anlaması, birimler arası ilişki kurması ve yorumlaması gerekmektedir (Güzel-Özmen, 2000).

Yetkin bir okuyucu olabilmek için sadece metnin doğru bir şekilde çözümlenmesi değil aynı zamanda metnin uygun şekilde anlamlandırılması da gereklidir (Gülde-noğlu, 2008). Okuma en önemli bilgi edinme kaynağıdır, okumanın etkili bir şekilde kullanılması ise okuduğunu anlama ile doğrudan ilişkilidir (Kuşdemir-Kayıran, 2007). Okumada temel amaç okuduğunu anlama ve bu yolla anlama yeteneğini geliştirmektir (Epeçan, 2009).

Üstbiliş ve Okuduğunu Anlama

Bireyin düşüncesi hakkında düşünmesi anlamına gelen üstbiliş kavramı, okuyucuların okuduğunu anlama sürecini nasıl planladıkları, izledikleri ve düzelttiklerini vurguladığı için araştırmalara konu olmaktadır (Jacobs ve Paris, 1987).

Son yıllarda okuduğunu anlama çalışmalarında okuma sırasındaki motivasyonel ve bilişsel süreçlerin üstbilişsel farkındalığına yapılan vurgu artmaktadır (Mokhtari ve Reichard, 2002; Öztürk, 2012). Bu bağlamda okuduğunu anlama, kişinin kendi anladığının farkında olmasıyla edindiği etkin okuma sürecinin bir sonucudur (Babacan, 2012). Bu süreç, okuyucunun okuma ile ilgili biliş bilgisine sahip olması ve metinde geçenleri anlama sürecinde kendini düzenlemesi ile bağlantılı üstbiliş olarak sunulmaktadır (Mohkdari ve Reichard, 2002). Üstbiliş okuduğunu anlama sürecini tamamlayan bir unsur olarak görülmektedir (Babacan, 2012).

Öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarının her kademesinde okuma ve okuduğunu anlama sürecinde başarıya ulaşmaları okuduğunu anlama stratejilerini uygulama becerileri ile doğrudan ilişkilidir (Beydoğan, 2010). Okuma stratejileri okuma sürecine katkı sağlayan ve okuyucunun farkında olarak seçtiği etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Babacan, 2012).

Okuyucuların okuma amacına göre strateji kullanımı değişebilmekte; okuma-anlama stratejilerini isteyerek okuma, bilgide seçici davranma, bilgiyi alma, bilgiyi zihinde canlandırma, yeni bilgilerle eski bilgiler arasında bağ kurup bütünleştirme süreçlerinde kullanabildikleri gibi daha önceden edinilen bilgilerin gereksinim duyulduğunda kullanılmak üzere geri çağırılması aşamasında da kullanılmaktadır (Beydoğan, 2010).

Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası aşamalarını içeren okuma sürecinde bireyin bilişsel becerilerinin farkında olması, kendisini-süreci kontrol etmesi ve geri bildirim olarak değerlendirme yapabilmesi bireydeki üstbilişsel faaliyetler olarak değerlendirilebilir (Çakıroğlu ve Ataman, 2008).

Okuma üstbiliş ile bütünleştirildiğinde *planlama* (okuma öncesi), *izleme* (okuma sırası) ve *değerlendirme* (okuma sonrası) stratejileri olmak üzere üç temel strateji ortaya çıkmaktadır (Babacan, 2012). Pressley ve Afflerbach (1995)'e göre, yetkin bir okuyucu okuma öncesinde metne yönelik amacını belirleyerek okumaya başlamalıdır (Akt. Babacan, 2010). Okuma öncesinde kullanılan üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin; okuma amacını belirleme, metnin teması üzerinde düşünme, okumasını düzenlemek için metni gözden geçirme, (Baydık, 2011; Beydoğan, 2010; Epçaçan, 2009; Güngör, 2005; Doğanay-Bilgi ve Güzel-Özmen, 2010; Pressley ve Gaskins, 2006) olduğu belirtilmektedir. Okuyucu okuma öncesinde ön izleme ile metinde ne olacağına ilişkin fikir edinmiş olarak okumaya başlamakta ve metni nasıl okuyacağına ilişkin plan yapmaktadır.

Okuma sırasında izlenen üstbilişsel stratejiler okuyucunun okuma amacına göre değişmektedir. Okuma sırasında;

- Anlama sürecini izleme (metnin amacına uygun olup olmadığını izleme, anlayıp anlamadığını kontrol etme, metindeki hataları fark etme, anlamını bilmediği sözcükleri fark etme vb.)
- Metnin anlamının ortaya çıkarılması (bilinmeyen sözcüklerin anlamlarının bulunması için sözlükten yararlanma, zor cümle ve paragrafların anlamının açıklığa kavuşturulması için tekrar okuma vb.)
- Okuma hızını ayarlama (metni tamamen ya da seçerek okuma, anlaşılabilir yerlerde hızlı ve atlayarak, daha ilgi çekici, bilgilendirici ve zorlayıcı yerlerde yavaş okuma, tekrar okuma ve tekrar başlama),
- Önemli noktaları işaretleme ve not alma gibi okuduğunu anlama stratejileri kullanıldığı belirtilmektedir (Baydık, 2011; Pressley ve Gaskins, 2006).

◆ **Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen**

Okuma sonrası ise metni gerekirse tekrar okuma, önemli yerlere not alma gibi stratejilerinin kullanıldığı ifade edilmektedir (Doğanay-Bilgi ve Güzel-Özmen, 2010; Pressley ve Gaskins, 2006). Okuma sonrasında iyi okuyucular metne ilişkin edindiklerini nasıl kullanabileceklerine ilişkin fikir edinmektedirler.

Araştırma sonuçları, üstbilişsel strateji kullanımı ile anlama arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Çakıroğlu ve Ataman, 2008; Mokhdari ve Reichard, 2002). Roeschl-Heils, Schneider ve Kraayenord (2003) okuma ile ilgili üstbilişsel okuma strateji bilgisinin, metnin hatırlanması ve anlaşılmasında önemli olduğunu belirtmiştir. Okuduğunu anlama sürecinde bireyin okuma stratejilerini bilmesi ve uygulaması anlama düzeyini artırmaktadır (Öztürk, 2012). Üstbiliş farkındalığı yüksek olan okuyucular gerekli olan içeriğe bağlı olarak okuma işinde fikirleri yorumlayabilmektedir. Okuma amaçları ile ilgili okuma stratejilerini seçmekte, anlama sürecini takip edebilmekte, ihtiyaç duyduklarında stratejiyi değiştirebilmektedir. Okuma-anlama stratejilerinin etkin kullanımı bireylerde üst düzey davranış ve düşünce örüntüleri oluşturmaya katkı sağlamaktadır. Üst düzey düşünme ve anlamlandırma becerisi, metni istekli okumayı, uyarılar arasında seçim yapmayı, özümlemeyi, içselleştirmeyi ve zihninde yeniden yapılandırmayı gerektirir (Beydoğan, 2010).

Mokhdari ve Reichard (2002) üstbilişsel okuma stratejilerini; genel okuma stratejileri, problem çözme stratejileri ve destek stratejiler olarak üç faktörlü yapıda incelemişlerdir. Okurun okuma sürecini nasıl planlayacağına, nasıl izleyeceğine, nasıl değerlendireceğine ve kendine verilen bilgiyi nasıl kullanacağına dair düşüncesi üstbilişsel okuma stratejileri olarak tanımlanmaktadır (Mokhdari ve Reichard, 2002). Diğer bir tanıma göre, üstbilişsel okuma stratejileri anlamın oluşması için okurun bilinçli bir şekilde okuma sürecini takip edip, gerektiğinde sürece müdahale etmesi ve süreci tüm yönleriyle değerlendirmesidir (Başaran, 2013). Yetkin okuyucular planlı düşündüğü, esnek stratejiler kullandığı ve periyodik olarak kendilerini izledikleri, başlık ve metin hakkında düşünerek okuduğu metinden anladığını kontrol ettiği belirtilmektedir (Paris ve Jacobs, 1984).

Taraban, Rynearson ve Kerr (2004), kolej öğrencilerinin üstbilişsel okuma stratejilerine ilişkin geliştirdikleri iki boyutlu (Analitik-Bilişsel ve Pragmatik-Davranışsal) ölçekte 22 stratejiye yer verilmiştir. Analitik-Bilişsel stratejiler okuyucunun okuduğunu anlamasına yardımcı olur. Bu stratejiler değerlendirme, metinden edinilen bilgiyi daha sonra nasıl kullanacağını düşünme, konunun başlığından ne okuduğunu anlayabilme, ön bilgilerden yararlanma, gözden geçirme, üzerinde düşünme, ayırt etme, çıkarımda bulunma, amaçları gözden geçirme, amacına uygun bilgiyi ayıklama, tahmin etme, anlamlandırma, tahmin edilen bilginin doğruluğunu kontrol etme, okuma sırasında kendini güçlendiren yönlerini ortaya çıkarma, görselleştirme ve metnin zorluk derecesini belirlemedir. Pragmatik-Davranışsal stratejiler ise not alma, önemli noktaları renklendirerek çizme, kenara not alma, altını çizme, birden fazla okuma ve tekrar okuma gibi okuyucuların okuduklarını hatırlamalarına yardım eden stratejilerdir.

Üstün Yeteneklilik ve Üstbiliş

Geçmişten günümüze “üstün zekâ” ve “üstün yetenek” terimlerini açıklayan çok sayıda tanımlama yapılmaktadır. Zekâ puanına karşılık gelen tek bir kriterle bağlı olarak yapılan basit sınıflandırmaların yerini çok boyutlu, daha geniş kapsamlı, zamanı da bir değişken olarak ele alan esnek ve dinamik tanımlara bıraktığı görülmektedir. Zekâyâ bakış açısına bağlı olarak değişim gösteren tanımlamaların yanı sıra “üstün zekâ” ve “üstün yetenek” terimlerinin de ilgili alan yazında ayrı ayrı düşünülmediği ve “üstün yetenek” teriminin kullanıldığı görülmektedir. “Üstün yeteneklilik”, bir ya da birkaç alanda ortalama üstü genel ve özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon gibi özellikleri barındıran bir kavram olarak ele alınmaktadır (Renzulli, 1990). Bireyde var olan bütün bu özelliklerin birleşiminin ise topluma yenilikçi bir değer katması beklenmektedir.

Üstün yetenekli olduğu belirlenen öğrencilerin üstbiliş kullanımını betimleyen ve karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çeşitli araştırmalarda bireyin düşünceleri hakkında düşünmesi olan üstbiliş ile üstün yeteneklilik arasında bir ilişkinin olduğu ve üstün yetenekliliği belirlenen öğrencilerin yaş ortalamasına uyumlu gelişim gösteren öğrencilerden daha fazla üstbilışsel ve kendini düzenleme stratejileri kullandıkları belirtilmektedir (Berkowitz ve Cicchelli, 2004; Carr ve Alexander, 1996; Chan, 1996; Cheng, 1993; Fehrenbach, 1991; Shraw ve Graham, 1997).

Üstbilış ileri bilişsel performansın önemli bir unsuru olarak değerlendirilmekte, bu nedenle bilişsel olarak yaş ortalamasının üstünde performans gösteren öğrencilerin yaş ortalamasına uyumlu gelişim gösteren öğrencilerden daha ileride olduğu iddia edilmektedir. Bununla birlikte karşılaştırmalı araştırmalar üstün yetenekliliği belirlenen öğrencilerin genel olarak daha iyi bildirimsel bilgiye sahip olduklarını ve öğrendikleri stratejiyi farklı durumlara transfer etme yeteneklerinin daha iyi olduğunu ortaya koymakla birlikte, tutarlı bir şekilde daha iyi strateji kullanımı, strateji devam ettirme ya da transfer etme özellikleri göstermediklerini belirtilmektedir (Carr ve Alexander, 1996).

Üstün Yeteneklilik ve Okuduğunu Anlama Stratejileri

Okuma alanında yaş ortalamasının üstünde performans sergileyen yetenekli okuyucular üstün yetenekli olduğu belirlenen öğrencilerin bir alt grubunu oluşturmaktadır (Abilock, 1999). Öğrenciler üstün yeteneklilik programlarına okuma becerisine dayalı başarı ve grup testleri ile belirlendikleri için genellikle yetkin okuyucular olarak değerlendirilmektedir (Cramond, 2004).

Bazı kaynaklarda üstün yetenekli okuyucu kronolojik yaşının iki ve daha üstü yıl üstünde bir düzeyde okuyan hem de üstün yetenekliliği belirlenen öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Wingenbach ve Catron, 1986). Ortalama üstü genel-özel yetenek, görev sorumluluğu ve yaratıcılığı (Renzulli, 1990) içeren üstün yeteneklilik

◆ **Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen**

tanımı doğrultusunda üstün yetenekli okuyucu, üstün yetenekliliğin üç boyutunu okuma alanında sergilemektedir (Vosslander, 2002). Bu bağlamda üstün yeteneklilik özellikleri üstün yetenekli okuyucular tarafından gösterilen yüksek düzeyde okuma performansında bütünleşik bir rol oynamaktadır. Üstün yetenekli okuyucular bilişsel özelliklerinin etkileşiminin sonucu olarak daha hızlı okumakta ve daha fazla anlamakta, metindeki bilgi ile kendi ön yaşantı ve bilgilerini daha çabuk birleştirmekte, yazılı metne üst düzey düşünme becerilerini uygulamada daha rahat ve üretken olmakta ve okuduğunu anlama becerilerini sergilemektedir (Wingenbach ve Catron, 1986). Chan (1996)'ın karşılaştırmalı araştırma bulguları üstün yetenekli öğrencilerin daha yüksek okuduğunu anlama puanlarına sahip olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama sürecini oluşturma ve düzenlemede bilişsel ve üstbilişsel stratejileri kullandığı belirtilmektedir (Dermitzaki, Andreou ve Paraskeva, 2008). Üstün yetenekli öğrenciler de okuma sürecinde uygulanması gereken özel okuma stratejileri geliştirmekte ve kontrol etmektedir. Fehrenbach (1991)'in üstün yetenekli okuyucular ile ortalama başarı düzeyinde olan okuyucuların okuma stratejilerini karşılaştırdığı çalışma sonuçlarında, yeniden okuma (rereading), anlamlandırma (inferring), yapıyı analiz etme, izleme (watching) ya da değerlendirme (evaluating), içerikle ilgili olma (relating to content area) stratejilerinin üstün yetenekli öğrenciler tarafından daha fazla kullanıldığı belirtilmektedir. Berkowitz (2004) akademik olarak başarılı ve başarısız üstün yetenekli öğrenciler ile yaptığı karşılaştırmalı araştırmasında akademik olarak başarılı olan grubun daha düşük başarıya sahip gruptan daha geniş kapsamda okuma stratejileri kullandıkları ve uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Üstbilişsel okuma stratejilerinin kullanımında üstün yetenekli başarılı öğrencilerin daha homojen, üstün yetenekli ve düşük başarı sergileyen öğrencilerin ise daha heterojen bir grup olduğunu belirtilmektedir (Berkowitz, 2004; Berkowitz ve Cicchelli, 2004).

Okuduğunu anlama stratejik eylemin gözlenebilir ve davranışsal sözel-sözel olmayan göstergelerini ve stratejik düşünme gibi içsel işlemleri içermektedir (Dermitzaki, Andreou ve Paraskeva, 2008). Öğrencilerin sorgulama, eleştirme, yaratıcı fikirler ortaya koyma, karşılaştırma yapma, yorumda bulunma, yargıya varma becerilerinin okuduğunu anlama ile yakından ilişkilidir. Aynı zamanda okuduğunu anlama öğrencilerin tüm öğrenmelerinin niteliğine de yön vermektedir. Okuduğunu anlama için izlenen yollar ise okuduğunu anlama stratejilerini göstermektedir (Güngör, 2005). Ülkemiz alan yazını incelendiğinde üstün yetenekli öğrenciler örnekleminde okuduğunu anlama stratejilerine ilişkin araştırmanın olmadığı görülmektedir. Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin ve okuduğunu anlamada kullandıkları stratejilerin belirlenmesinin hazırlanacak eğitim programlarında yer alan amaçların gerçekleşme düzeylerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak, bu araştırmanın amacı üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencileri kullandıkları okuduğunu anlama strate-

jileri ve okuduğunu anlama düzeyleri bakımından karşılaştırmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri farkındalık düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
3. Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyi ve üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerini, kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini, okuduğunu anlama düzeyleri ile okuduğunu anlama stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve iki grubun özelliklerini karşılaştırmayı amaçlayan, karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama yöntemi, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2011).

Araştırma Grubu ve Ortam

Araştırmanın grubunu Ankara ilinde bulunan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi'nde destek eğitime devam eden ve üstün yetenekli 5. sınıf düzeyinde 95 öğrenci ile bu öğrencilerin devam ettikleri Ankara ili Etimesgut ve Çankaya ilçelerinde bulunan ortaokullarda 5. sınıfa devam etmekte olan ve tesadüfi olarak belirlenen 98 ortalama başarı düzeyinde olan öğrenci olmak üzere toplam 193 öğrenci oluşturmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin 40'ı kız 55'i erkek; ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin 41'i kız 54'ü erkek olmak üzere çalışmaya toplam 81 kız, 109 erkek öğrenci katılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılmış destek eğitim kurumları olan bilim ve sanat merkezleri üstün yetenekli olduğu belirlenen öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi, 2015). Merkeze öğrenci belirleme sürecinde öğretmen önerilerinin ardından grup tarama ve bireysel değerlendirmeler yapılmaktadır. Kullanılan standart ölçme araçlarının ölçütleri doğrultusunda yaş ortalamasının üstünde gelişim gösterdiği belirlenen öğrencilerin merkeze kabulü gerçekleştirilmektedir.

◆ Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen

Bilim ve sanat merkezlerine öğrenci seçimi Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından her yıl belirlenen sınıf seviyesine ve uygulama takvimine göre yapılmaktadır. Merkez belirleme ölçütleri karşılayan öğrenciler bir sonraki sınıf düzeyinde ve örgün eğitime devam ettikleri saatlerin dışında destek eğitime devam etmektedirler. Destek eğitimi içeriğinde Uyum, Destek Eğitimi, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme, Özel Yetenekleri Geliştirme ve Proje Üretimi olarak adlandırılmış dönemlerde, alanlara özgü düzenlenmiş eğitim programlarına alınmaktadır.

Bu araştırmada “üstün yeteneklilik” Bilim ve Sanat Merkezi ölçütlerini karşılama olarak kabul edilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan üstün yetenekli olduğu belirlenen ve herhangi bir yetersizlikten etkilenmeyen 5. sınıf öğrencileri Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi’nde “Destek Eğitim” programına devam etmektedir. Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi (2015)’ne göre, *Destek Eğitim* programında iletişim becerileri, grupla çalışma teknikleri, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme teknikleri, bilimsel araştırma teknikleri, girişimcilik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, etkili karar verme, teknoloji okuryazarlığı, sosyal sorumluluk, kaynakları etkin kullanma becerileri program uygulama tablosu ile ilişkilendirilerek kazandırılmaya çalışılır.

Araştırmanın diğer grubunu oluşturan ortalama başarı düzeyinde olan 5. Sınıf öğrencileri, Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezinde destek eğitimi programına devam eden öğrencilerin örgün eğitim kurumlarından seçkisiz olarak belirlenmiştir. Bilim ve sanat merkezine devam eden öğrencilerin örgün eğitim kurumlarının bulunduğu her merkez ilçeden bir ortaokul belirlenmiştir. Veriler Çankaya-Etimesgut ilçelerinde yer alan bir üst, iki orta sosyo-ekonomik düzey olmak üzere üç ortaokuldan toplanmıştır. Belirlenen okullarda öğretmenler ile ön görüşme yapılarak, düşük başarı düzeyinde olmayan ve ortalama düzeyde okuduğunu anlama düzeyine sahip çocuklar olarak tanımlayabilecekleri öğrencileri sınıf listesinden seçmeleri istenmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğrenciler öğretmenlerin sınıf listesinden işaretledikleri öğrenciler arasından seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında *Okuduğunu Anlama Başarı Testi* ve *Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri* kullanılmıştır. Ölçme araçlarının özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

Okuduğunu Anlama Testi: Çalışmada okuduğunu anlama düzeyini belirlemek amacıyla Kuşdemir-Kayıran (2007) tarafından 6. sınıf için geliştirilen *Okuduğunu Anlama Başarı Testi* yazarından izin alınarak kullanılmıştır. Test; bilgilendirici, betimleyici, öyküleyici yazı, şiir, fabl, fıkra gibi farklı türlerdeki sekiz okuma parçasının altında yer alan dörder seçenekli çoktan seçmeli 35 maddeden oluşmakta ve 5. sınıf düzeyinde de kullanılabilir (Kuşdemir-Kayıran, 2007). Deneme formunun hazırlanması aşamasında Türkçe ders kitapları, testleri ve IOWA sessiz okuma testinden yararlanıldığı belirtilmiştir. Uzman görüşleri sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmış ve 48 sorudan

oluşan deneme form oluşturulmuş; test geçerlik çalışmaları için 22 ve 26 soruluk A ve B formlarına ayrılmıştır. Deneme uygulaması 200 kişilik 6. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiş, öğrencilerden anlamada güçlük çektikleri soruları belirlemeleri istenmiştir. Madde ayırdıcılığı analizleri sonrası ayırdıcılığı .20'nin altında olan 7 madde testten çıkarılmıştır. Kapsam geçerliliğinin sağlanması için maddeler gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Yapılan ikinci uygulamanın madde analizi ve testin alt üst %27'lik dilimler arasında farklılık olup olmadığını belirlemeye ilişkin analizler sonucu geçerli bulunmayan 6 madde daha testten çıkarılmıştır. Test, güçlükleri .14 ile .94; ayırcılık güçlükleri .20 ile .56 arasında değişen 35 maddeden oluşmaktadır. Ön test-son test KR 20 değeri ise .85 olarak bulunmuştur.

Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri: Üstbilişsel okuma stratejilerinin belirlenmesi amacıyla, Öztürk (2012) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiş Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri izin alınarak kullanılmıştır. Mokhtari ve Reichard (2002) tarafından geliştirilmiş ölçek, ilköğretim 5. sınıftan üniversite düzeyine kadar kullanılabilir. “Genel Okuma Stratejisi”, “Problem Çözme Stratejisi” ve “Okuma Stratejilerini Destekleme” olmak üzere üç alt testten oluşan orijinal ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 6-12. sınıf düzeyinde 825 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Toplam 30 maddeden oluşan envanter (1) Hiçbir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle (5) Her Zaman şeklinde 5'li Likert tipi dereceleme sahiptir. Analizler sonucunda üç faktörün toplam varyansın %29.7'sini açıkladığı, faktörlerin güvenilirlik katsayılarının sıra ile .92, .79 ve .87 olduğu görülmüştür.

Öztürk (2012) tarafından gerçekleştirilen Türkçeye uyarlama işleminde ölçeğin öncelikli olarak Türkçeye çevirisi yapılmış, ardından tersine çevirme gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçeğin eşdeğer olup olmadığını belirlemek amacıyla Türkçe ve İngilizce formlar iki hafta aryla Sakarya ili özel bir ilköğretim okulunun altıncı sınıfında öğrenim gören 29 öğrenciye uygulanmıştır. Türkçe ve İngilizce formlarından elde edilen puanlar arasındaki korelasyon .96 olarak bulunmuştur.

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ölçek, Sakarya ili merkez ilçe ilköğretim okullarından birinde öğrenim görmekte olan 245, 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi bulguları ölçeğin orijinal form ile benzer faktör yapısında olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %42.6'dır, madde faktör yük değerleri .33 ile .76 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi ile model uyumuna bakıldığında uyum indekslerinin kabul edilebilir değerler olduğu görülmüştür. Güvenirlik için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .93, alt faktörler için sıra ile .85, .76 ve .81 olarak bulunmuştur. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri Türkçe formun, özgün forma benzer madde-faktör uyumu ve yapısına sahip olduğunu ve eğitim araştırmalarında kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Verilerin Toplanması ve Puanlanması

Veri toplama araçları Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi destek eğitimi programına devam eden ve 5. sınıf düzeyinde olan üstün yetenekli öğrenciler ile 5. sınıf ortalama başarılı öğrencilere ölçme araçlarının yönergeleri doğrultusunda bir oturumda ve grup olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

35 maddelik "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" dört seçenekli olup, doğru cevaplar "1", yanlış cevaplar "0" olarak kodlanmaktadır. Testten en yüksek 35 puan alınabilmektedir. Puanların yüksekliği öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine sahip olduğunu göstermektedir.

5'li Likert tipi derecelendirmeye sahip Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanterine verilen cevaplar Her Zaman (5), Genellikle (4), Sık Sık (3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1) olarak puanlanmaktadır. *Genel Okuma Stratejisi* alt testinden 13-65 arasında, *Problem Çözme Stratejisi* alt testinden 8-40 arasında ve *Destek Stratejiler* alt testinden 9-45 arasında puan alınabilmektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda uygun istatistiksel yöntemlerin belirlenmesi amacıyla öncelikle verilerin dağılımı incelenmiş, dağılımların basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar dağılımın normal kabul edilebilecek sınırdaki olduğunu göstermiş, bu bulgular doğrultusunda parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmada üstün yetenekli ve ortalama başarılı öğrencilerin kullandıkları üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri ve kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Üstün yetenekli ve ortalama başarılı gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve kullandıkları stratejilerinin farklılaşp farklılaşmadığı *bağımsız gruplar için t testi*, okuduğunu anlama ve üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde *Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu* hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda bulgulara yer verilmektedir.

Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır.

Tablo 1

Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin incelenmesi

Faktör	Değişken	N	\bar{X}	SS	t	p
Okuduğunu Anlama	Ortaokul	98	21.61	5.68	-6.398	.000***
	Bilim-Sanat Merkezi	92	26.26	4.28		

Tablo 1 incelendiğinde üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t = -6.323, p < .000$). Bilim ve sanat merkezinde destek eğitime devam eden üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ortalama başarı gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinden yüksektir.

Öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular Tablo-2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin incelenmesi

Faktör	Değişken	n	\bar{X}	SS	T	P
Okuma Stratejilerini Destekleme	Ortaokul	98	28,79	6,21	3.320	.001***
	Bilim-Sanat	92	25,61	6,97		
Problem Çözme Stratejileri	Ortaokul	98	38,09	6,06	.269	.788
	Bilim-Sanat	92	37,86	5,86		
Genel Okuma Stratejileri	Ortaokul	98	49,16	8,60	2.188	.03*
	Bilim-Sanat	92	46,17	10,21		
Toplam	Ortaokul	98	116,04	18,49	2.247	.02*
	Bilim-Sanat	92	109,64	20,76		

◆ **Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen**

Tablo 2 incelendiğinde gruplar arasında üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t= 2.247, p<.05$). Ortalama başarılı öğrencilerin okuma stratejilerini destekleme, genel okuma stratejilerini kullanma ve toplam okuma stratejileri kullanma düzeyleri üstün yetenekli öğrencilerden yüksektir. Öğrencilerin problem çözme stratejileri kullanım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t= .269, p>.05$).

Tablo 3

Öğrencilerin Okuma Stratejileri Üst Bilişsel Farkındalık Envanteri Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzdeleri

Faktör	No	İfade	Ortaokullar			Bilim-Sanat Merkezi		
			Hiç	Ara Sıra	Her Zaman	Hiç	Ara Sıra	Her Zaman
Okuma S.Destekleme	5	Metin zor geldiğinde okuduğumu anlamak için yüksek sesle okurum.	27.6	26.5	45.9	47.8	30.4	20.7
	6	Metindeki önemli noktalar üzerinde düşünmek için okuduğumu özetlerim.	6.1	37.8	55.1	16.3	30.4	53.3
	9	Anladığının doğru olup olmadığını kontrol etmek için başkalarıyla tartışırım.	12.2	33.7	54.1	20.7	34.8	43.5
	12	Hatırlamama yardımcı olsun diye metnin bazı bölümlerini yuvarlak içine alırım veya bu bölümlerin altını çizerim.	17.3	27.6	53.1	33.7	33.7	32.6
	15	Okuduğumu anlamama yardımcı olması için sözlük gibi kaynaklardan yararlanırım.	9.2	30.6	60.2	19.6	38.0	41.3
	20	Okuduğumu daha iyi anlamak için metindeki düşünceleri kendi sözcüklerimle yeniden ifade ederim.	6.1	30.6	62.2	19.0	25.0	63.0
	24	Metinde ileri ve geri gidip düşünceler arasındaki ilişkileri bulurum.	3.1	25.5	71.4	19.0	21.7	67.4
28	Metinde cevaplanmasını istediğim soruları kendime sorarım.	6.1	23.5	67.3	8.7	30.4	60.9	

Üstün Yetenekli ve Ortalama Başarı Düzeyinde Olan Öğrencilerin Okuduğunu... ◆

Problem Ç. Stratejileri	8	Okuduğumu anladığımdan emin olmak için yavaş ama dikkatli okurum.	4.1	10.2	83.7	2.2	10.9	84.8
	11	Konsantrasyonumu kaybedersem tekrar dikkatimi toplarım.	2.0	10.2	85.7	-	9.8	89.1
	13	Okuma hızımı okuduğum metne göre ayarlarım.	10.2	12.2	75.5	9.8	18.5	71.7
	16	Metin zor geldiğinde okuduğum şeye dikkatimi daha çok veririm.	3.1	9.2	87.8	-	9.8	90.2
	18	Okuduklarım hakkında düşünmek için zaman zaman dururum.	7.1	14.3	78.6	4.3	25.0	70.7
	21	Okuduğumu hatırlamama yardımcı olsun diye metnin bazı bölümlerini zihnimde resimler veya görsel olarak canlandırırım.	4.1	13.3	81.6	5.4	12.0	82.6
	26	Okurken metnin ne hakkında olduğunu tahmin ederim.	6.1	13.3	78.6	4.3	18.5	75.0
	27	Metin zorlaşırsa anlamama yardımcı olsun diye yeniden okumalar yaparım.	4.1	11.2	84.7	19.0	14.1	75.0
	30	Cümle ya da kelimelerin bilinmeyen anlamlarını tahmin etmeye çalışırım.	2.0	20.4	77.6	6.5	21.7	71.7

◆ **Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen**

Genel Okuma Stratejileri	1	Okurken zihnimde bir amaç vardır.	-	8.2	91.8	-	12.0	88.0
	2	Okurken, okuduğumu anlamak için notlar alırım.	8.2	49.0	42.9	33.7	44.6	17.4
	3	Okuduğumu anlamama yardımcı edecek neler biliyorum diye düşünürüm.	1	32.7	64.3	8.7	22.8	66.3
	4	Okumaya başlamadan önce ne konuda olduğunu anlamak için metni gözden geçiririm.	5.1	19.4	45.9	9.8	16.3	71.7
	7	Okuma amacıyla metnin içindekilerin uyup uymayacağını düşünürüm.	7.1	29.6	63.3	9.8	29.3	60.9
	10	Öncelikle uzunluk ve düzenleme gibi konulardaki özelliklerine okumadan önce göz gezdiririm.	7.1	28.6	62.2	17.4	27.2	54.3
	14	Neleri dikkatle okuyup neleri önemsemeyeceğime karar veririm.	10.2	19.4	69.4	14.1	19.6	65.2
	17	Metni anlamam kolaylaşsın diye tablo, resim ve şekillerden faydalanırım.	17.3	23.5	59.2	15.2	32.6	52.2
	19	Okuduğumu daha iyi anlamama yardımcı olması için içerik ipuçlarını kullanırım.	6.1	31.6	62.2	9.8	28.3	60.9
	22	Ana bilgiyi belirlemek için kalın font ve yatık harf gibi yazımsal yardımlar kullanırım	22.4	30.6	46.9	33.7	34.8	31.5
23	Metindeki bilgi ve bulguları değerlendirip analiz ederim.	3.1	36.7	60.2	18.5	22.8	58.7	
25	Çelişen bilgilere rastladığımda düşüncelerimi gözden geçiririm.	2.0	19.4	77.6	3.3	26.1	70.7	
29	Metin hakkındaki tahminimin doğru ya da yanlış olduğunu kontrol etmek için görmek isterim.	8.2	16.3	75.5	9.8	19.6	70.7	

Tablo 3 incelendiğinde bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli öğrenciler ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrenciler için frekansı en düşük olan üç maddenin destek stratejilerine ve genel okuma stratejilerine ilişkin olduğu görülmektedir. Frekansı en yüksek olan üç madde ise problem çözme stratejileri ve genel okuma stratejilerine ilişkindir.

Tablo 4

Ortalama başarılı öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbilişsel okuduğunu anlama strateji farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi

	O.Anlama	S.Destekleme	P. Ç. Stratejileri	G. O. Stratejileri	Toplam Strateji
r		.120	.326**	.189	.235*
O.Anlama	1				
P		.238	.001	.062	.020

O. Anlama: Okuduğunu Anlama. S. Destekleme: Okuma Stratejilerini Destekleme. P. Ç. Stratejileri: Problem Çözme Stratejileri. G. O. Stratejileri: Genel Okuma Stratejileri.

Ortalama başarılı öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde okuduğunu anlama düzeyi ile problem çözme stratejileri ve toplam strateji puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir ($r = .218, p < .001$; $r = .235, p < .02$). Okuduğunu anlama düzeyleri ile okuma stratejilerini destekleme ve genel okuma stratejileri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 5

Üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbilişsel okuduğunu anlama strateji farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi

	O.Anlama	S.Destekleme	P. Ç. Stratejileri	G. O. Stratejileri	Toplam Strateji
r		.066	.143	.116	.120
O.Anlama	1				
P		.531	.173	.269	.255

O. Anlama: Okuduğunu Anlama. S. Destekleme: Okuma Stratejilerini Destekleme. P. Ç. Stratejileri: Problem Çözme Stratejileri. G. O. Stratejileri: Genel Okuma Stratejileri.

Üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde okuduğunu anlama düzeyi ile üstbilişsel okuma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

Tartışma

Bu araştırma üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencileri üst-bilişsel okuduğunu anlama stratejileri farkındalık düzeyleri ve okuduğunu anlama düzeyleri bakımından karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın amaçları çerçevesinde bulgular değerlendirildiğinde, üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin ortalama başarılı öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir Chan (1996)'ın karşılaştırmalı araştırma bulguları da üstün yetenekli öğrencilerin daha yüksek okuduğunu anlama puanlarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Üstün yetenekli okuyucular bilişsel özelliklerinin etkileşiminin sonucu olarak metindeki bilgi ile kendi ön bilgilerini daha hızlı birleştirebilmekte, üst düzey düşünme becerilerini uygulamada daha üretken olmakta ve yetkin okuduğunu anlama becerileri sergilemektedir (Catron ve Wingenbach, 1986). Üstün yetenekli öğrencilerin bilişsel süreç becerilerinin yüksek olmasından dolayı okuduğunu anlama düzeylerinin ortalama başarılı öğrencilere göre yüksek olması beklenebilir bir sonuçtur. Her iki grubun okuduğunu anlama ortalamalarının çok yüksek olmaması ise eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin strateji öğretimine yer vermemesi ve genel olarak ülkemizde öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin düşük olması ile açıklanabilir. Pisa testi (2015) sonuçları incelendiğinde Türkiye'nin okuma alanında en son sıralarda (72 ülke arasında 50. sırada) yer aldığı görülmektedir (<http://pisa.meb.gov.tr>). Bu bulgular öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin bütün öğrencilerde desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırmanın ikinci bulgusuna göre üstün yetenekli ve ortalama başarılı öğrencilerin üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ortalama başarılı öğrencilerin okuma stratejilerini destekleme, genel okuma stratejilerini kullanma ve toplam okuma stratejileri farkındalık düzeyleri üstün yetenekli öğrencilerden daha yüksektir. Ortalama başarı düzeyinde olan öğrenciler daha fazla destek stratejisi ve genel okuma stratejisi kullanmaktadır. Öğrencilerin problem çözme stratejilerini kullanım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Karşılaştırmalı araştırmalar üstün yetenekli öğrencilerin genel olarak daha iyi bildirimsel bilgiye sahip olduklarını ve öğrendikleri stratejiyi farklı durumlara transfer etme yeteneklerinin daha iyi olduğunu ortaya koymakla birlikte, tutarlı bir şekilde daha iyi strateji kullanımı, strateji devam ettirme ya da transfer etme özellikleri göstermediklerini belirtmektedir (Carr ve Alexander, 1996). Alan yazında bu bulgunun aksine üstün yetenekli öğrenciler ortalama başarılı öğrencilerle karşılaştırıldığında okuma stratejilerinin farkındalığının daha yüksek olduğu (Wingenbach, 1982, 1984), daha fazla üstbilişsel ve kendini düzenleme stratejileri kullandıkları (Berkowitz, 2004; Berkowitz ve Cicculli, 2004; Carr ve Alexander, 1996; Cheng, 1993; Fehrenbach, 1991; Shraw ve Graham, 1997) belirtilmiştir. Gaultney (1998) üstün yetenekli ve ortalama başarılı öğrencilerin strateji kullanımının eşit olduğunu, Chan (1996) ise sadece üstün yetenekli kız öğrencilerin strateji bilgisinin ortalama başarılı öğrencilerden yüksek olduğunu ortaya

koymuştur. Bilişsel yeteneklerin bir fonksiyonu olarak optimal strateji kullanım düzeyi farklılaşabilmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerden daha zorlayıcı görevlere gereksinim duymaları stratejileri kullanmıyor gibi görünmelerine neden olabileceği düşünülmektedir (Gaultney, 1998). Aynı zamanda bu sonuç kullanılan değerlendirme aracından ve öğrencilerin değerlendirme kaygılarından kaynaklanmış olabilir.

Uygulamada ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin değerlendirme kaygılarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Değerlendirilme kaygısı ve istedik cevaplar verme çabası Likert tipi ölçekte yüksek puana yönelik bir işaretleme yapılması sonucunu ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Üstbilişsel farkındalık ölçeklerinin kullanım kolaylıkları nedeniyle alan yazında çok fazla tercih ediliyor olsa da gelecek araştırmalarda okuyucunun okumadaki bilişsel işlem ve tepkilerine ilişkin doğrudan bilgi sağlayan üst bilişsel görüşme, yüksek sesle düşünme (think aloud) vb. gibi değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ile daha ayrıntılı bilgiye ulaşılabilir. Ayrıca araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testi sekiz parçalık bir değerlendirme aracıdır. Uygulamada öğrencilerin testi cevaplama zaman zaman sıkılabildikleri gözlemlenmiştir. İleriki araştırmalarda okuduğunu anlama testleri başarı testi niteliğinde düzenlenebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin en az farkındalık bildirdiği stratejiler not alma, yüksek sesle okuma ve yazımsal yardımlar kullanma iken, en fazla farkındalık bildirdiği stratejiler zorlandığında dikkati daha çok verme, konsantrasyonu kaybettiğinde dikkati toplama ve okuma amacı belirlemedir. Ortalama başarı gösteren öğrencilerin en az farkındalık bildirdiği stratejiler not alma, yüksek sesle okuma ve metni gözden geçirme iken, en fazla farkındalık bildirdiği stratejiler okuma amacı belirleme, zorlandığında dikkati daha çok verme ve konsantrasyonu kaybettiğinde dikkati toplamadır. Her iki grupta da not alma gibi okuma sırasında yazma faaliyetlerinin gösterilmesi okuma faaliyetine odaklanması gerektiği düşünüldüğünden öğretmenler tarafından tercih ettiği bir strateji olmadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda her iki grubunda bu strateji tercihinde farkındalık düzeyleri düşük olmuştur. Üstbilişsel stratejiler arasında yer alan yüksek sesle düşünme ve okuma çevresel faktörlerden dolayı öğrenciler tarafından tercih edilmemekte ve kullanılmamaktadır. Kalın font ve yatık harf gibi yazımsal yardımların az kullanılması ise ders kazanımlarında yer almakla birlikte 5. sınıf Türkçe kitaplarında bu tür yazımsal yardımların yeterli düzeyde yer almaması ve ders içi aktivitelerde strateji kullanımının öğretime yer verilmemesinden kaynaklanmış olabilir. Genel olarak frekanslar incelendiğinde her iki öğrenci grubunun problem çözme stratejilerinin hepsini yüksek düzeyde kullandıkları görülmektedir. Okuduğunu anlama ile ilişkili bulunan problem çözme stratejilerinin her iki grup tarafından yüksek düzeyde kullanılması öğrencilerin zor metinlerde uyarılma yapmaları gerektiğinin farkında olduklarını göstermektedir. 5. sınıf Türkçe Eğitim Programı incelendiğinde okuduğunu anlama stratejilerinin kazanımlar arasında yer aldığı görülmektedir.

◆ Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen

Uygulamada kazanımları hayata geçirmek ile yükümlü olan öğretmenlerin üstbilişsel okuduğunu anlama strateji öğretimlerine yer vermelerinin bütün öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada son olarak öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbilişsel okuduğunu anlama stratejileri farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Analizler ortalama başarı gösteren öğrenciler için bu iki değişken arasında anlamlı pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu, üstün yetenekli öğrenciler için ise bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Ortalama başarılı öğrenciler için okuduğunu anlama düzeyi arttıkça, üstbilişsel strateji farkındalığı artmakta, başka bir deyişle üstbilişsel strateji farkındalığı arttıkça okuduğunu anlama düzeyi artmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilerin bulguları strateji farkındalıkları düzeylerinin yetersiz olması ile bağlantılı olabilir. Ancak araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin de örgün eğitime devam ediyor olması ve okuduğunu anlama puanlarının ortalama başarılı öğrencilerden yüksek olması göz önünde bulundurulduğunda üstün yetenekli öğrencilerin üstbilişsel strateji kullanımına daha az ihtiyaç duyarak sonuca ulaştıklarını da düşündürmektedir. Ülkemizde 4. sınıf öğrencileri ile yapılan bir araştırmada (Başaran, 2013) öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbilişsel okuma stratejilerini kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Üstbilişsel okuma stratejilerini kullanarak okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinin, iyi bir okur olma ve üstbilişsel okuma stratejilerini bilinçli bir şekilde seçip kullanma ile yakından ilişkili olduğunu belirten Başaran, bu bulguyu 4. sınıf öğrencilerinin henüz yeterli düzeyde bir okuyucu olmamaları ile açıklamaktadır. Alan yazında farklı örneklem grubunda yapılan araştırmalarda üstbilişsel okuma stratejilerini kullanma ve okuduğunu anlama arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Dretzke ve Keniston, 1989; Pesa ve Somers, 2007). Eğitim öğretimin ilk yıllarında üstbilişsel okuma stratejileri kazanımının öğrencilerin ileride yetkin okuyucular olmalarını desteklerken, okuduğunu anlama becerilerinin artırılmasına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma 5. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile yürütülmüştür. Farklı yaş gruplarındaki öğrenciler ve daha ayrıntılı veri sağlayabilecek farklı değerlendirme araçlarının kullanılacağı karşılaştırmalı araştırmaların alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

ABILOCK, (1999). "Librarians and gifted readers", *Knowledge Quest*, 27(3), 30-35.

BABACAN, T. (2012). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Cumhuriyet Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sivas.

- BAŞARAN, M. (2013). "4. Sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuma stratejilerini kullanma durumları ve bu stratejilerle okuduğunu anlama arasındaki ilişki", *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (8), 225-240.
- BAYDIK, B. (2011). "Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanımı ve Öğretmenlerinin Okuduğunu Anlama Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi", *Eğitim ve Bilim*, 36 (162), 301-319.
- BERKOWITZ, E. (2004). **High Achieving and Underachieving Gifted Middle School Students' Metacognitive Strategies in Reading Comprehension**, Fordham University, (Unpublished Doctoral Thesis), New York.
- BERKOWITZ, E., ve CICHELLI, T. (2004). "Metacognitive Strategy Use in Reading of Gifted High Achieving and Gifted Underachieving Middle School Students in New York City", *Education and Urban Society*, 37 (1), 37-57.
- BEYDOĞAN, H. Ö. (2010). "Okuma ve Anlamayı Etkileyen Stratejiler". *Millî Eğitim Dergisi*, 185, 8-20.
- CARR, M., ve ALEXANDER, J. (1996). "Where Gifted Children Do and Do not Excel on Metacognitive Tasks", *Roeper Review*, 18 (3), 212- 218.
- CATRON, R. M., ve WINGENBACH, N. (1986). "Developing the potential of the gifted reader". *Theory into Practice*, XXV (2), 134-140.
- CHAN, L. K. S. (1996). "Motivational Orientations and Metacognitive Abilities of Intellectually Gifted Students", *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 184-193.
- CHENG, P. (1993). "Metacognition and Giftedness: The State of Relationship", *Gifted Child Quarterly*, 37(3), 105-112.
- ÇAKIROĞLU, A., ve ATAMAN, A. (2008). "Üstbilişsel Strateji Öğretiminin Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-13.
- CRAMOND, B. (2004). "Reading Instruction for the Gifted", *Illinois Reading Council Journal*, 32(4), 31-36.
- DERMITZAKI, I., ANDREOU, G. ve PARASKEVA, V. (2008). "High and Low Reading Comprehension Achievers' Strategic Behaviours and Their Relation to Performance in a Reading Comprehension Situation", *Reading Psychology*, 29, 471-492.
- DOĞANAY-BİLGİ, A., ve GÜZEL-ÖZMEN, R. (2010). Okuma öğretimi. İ. H. Diken (Ed.), İlköğretimde *Kaynaştırma* (sf. 361-401). Ankara: Pegem Yayınevi.
- DRETZKE, B. J., ve KENISTON, A. H. (1989). **The Relation between College Students' Reading Strategies, Attitudes, and Course Performance**, The annual meeting of the midwestern psychological association, 4-6 May, Chicago.
- EPÇAÇAN, C. (2009). "Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 208-223.

◆ **Özlem Mısırlı Taşdemir / E. Rüya Özmen**

- FEHRENBACH, C. R. (1991). "Gifted/Average Readers: Do They Use the Same Reading Strategies?" **Gifted Child Quarterly**, 35 (3), 125-127.
- GAULTNEY, J. F. (1998). "Differences in benefit from strategy use: What's good form ay not be so good", **Journal for the Education of the Gifted**, 21, 160-178.
- GÜLDENOĞLU, B. (2008). "Zihinsel Yetersizliği Olan Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Desteklenmesi", **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 9(2), 51-63.
- GÜNGÖR, A. (2005). "Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerini Kullanma Düzeyleri", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 28, 101-108.
- GÜRSES, R. (1996). "Okuma ve Anlama Üzerine", **Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurulu Bülteni**, 28 (9), 98-103.
- GÜZEL-ÖZMEN, R. (2000). Okuma Becerisi. Ayşegül Ataman (Ed), **Konu Alanı Türkçe Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu 1-8** içinde (s. 17-60). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- <http://www.eric.edu.gov>, "Improving reading comprehension through application and transfer of reading strategies ", Nicole Pesa & Sarah Somers, 17 Mayıs 2018.
- <http://www.pisa.meb.gov.tr>, "Pisa 2015 Ulusal Raporu", 17 Mayıs 2018.
- <http://www.orgm.meb.gov.tr>, "Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi", 18.09.2015.
- JACOBS, J. E., ve PARIS, S. G. (1987). "Children's Metacognition about Reading: Issue in Definition, Measurement and Instruction", **Educational Psychologist**, 22 (3&4), 255-278.
- KARASAR, N. (2011). **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KUŞDEMİR-KAYIRAN, B. (2007). Çoklu Zeka Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türkçe Dersine İlişkin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi, Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- MOKHTARİ, K. ve REICHARD, C. A. (2002). "Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies", **Journal of Educational Psychology**, 94 (2), 249-259.
- ÖZTÜRK, E. (2012). "Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanterinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması", **İlköğretim Online**, 11 (2), 292-305.
- PARIS S. G. ve JACOBS, J. E. (1984). "The Benefits of Informed Instruction for Children's Reading Awareness and Comprehension Skills", **Child Development**, 55, 2083-2093.
- PRESSLEY, M., ve GASKINS, I. W. (2006). "Metacognitively Comptent Reading Comprehension in Constructively Response Reading: How Can Such Reading Be Developed in Students", **Metacognition Learning**, 1, 99-113.
- RENZULLI, J. S. (1990). "A Practical System for Identifying Gifted and Talented Students", **Early Child Development and Care**, 63 (1), 9-18.

- ROESCHL-HEILS, A., SCHNEDER, W. ve KRAANYENOORD, C. E. (2003). "Reading, Metacognition and Motivation: A Follow-Up Study of Germany Students in Grades 7 and 8", **European Journal of Psychology of Education**, 18(1), 75-86.
- SCHRAW, G. ve GRAHAM, T. (1997). "Helping Gifted Students Develop Metaconitive Awareness", **Roeper Review**, 20 (1), 4-9.
- TARABAN, R., KERR, M. ve RYNEARSON, K. (2004). "Analytic and Pragmatic Factors in College Students' Metacognitive Reading Strategies", **Reading Psychology**, 25, 67-85.
- WİNGENBACH, N. G. (1982). "Gifted Readers: Comprehension strategies and metacognition". ED244237.
- WİNGENBACH, N. ve CATRON, R. M. (1986). "Developing the Potential of Gifted Readers, **Theory into Practice**, 25(2), 134-140.
- VOSSLAMBER, A. (2002). "Gifted Readers: Who are they, and How can They be Served in the Classroom", **Gifted Child Today**, 25(2), 14-20.
- YILMAZ, M. (2008). "Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları", **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5(9), 131-139.