



## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

*Murat ÖKCÜ\**  
*Serap EMİR\*\**

### **Öz**

Özel yetenekli çocuklar farklı düşünme becerilerine sahip olmaları, ileri düzeyde yaratıcı düşünme becerileri sergilemeleri ve bilişsel yetenekleri konusunda olağan gelişim gösteren çocuklardan farklılık gösterirler. Özel yetenekli çocukların bu farklılıklara sahip olmaları onların okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerine de yansımaktadır. Bu amaçla mevcut araştırmanın amacı dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerini arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Mevcut araştırmaya İstanbul, Kahramanmaraş, Kırklareli ve Diyarbakır şehirlerinden 131 olağan gelişim gösteren öğrenci ile BİLSEM’de eğitim gören 101 özel yetenekli öğrenci olmak üzere toplamda 232 öğrenci dahil edilmiştir. İlişkisel tarama deseni kullanılan araştırmada kişisel bilgi formu, okuduğunu anlama başarı testi ve 3 alt boyuta sahip yaratıcı okuma sürecini değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 27.0 programı ile (T-test, Mann-Whitney U, Kruskal Wallis-H ve Pearson korelasyon analizi) analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerisi özel yetenekli öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin cinsiyete göre okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri toplam puan ortalamalarında her iki öğrenci grubu için de kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Olağan gelişim gösteren öğrencilerin okul öncesi eğitimi alma durumuna göre yapılan analizler sonucunda okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anlamlı farklılık görülmemiştir fakat özel yetenekli öğrenciler arasında okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Anne-baba eğitim düzeyine göre her iki gruptaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca yapılan korelasyon analizine göre olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anlamlı bir ilişki bulunmazken özel yetenekli grup adına anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre elde edilen bulgular ve literatür göz önünde bulundurularak eğitimciler, araştırmacılar ve ailelere birtakım öneriler getirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, olağan gelişim, özel yetenekli, yaratıcı okuma, okuduğunu anlama

\* Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Yeteneklilerin Eğitimi, İstanbul, muratokcu@ogr.iuc.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-3319-2550

\*\* Profesör Doktor, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Yeteneklilerin Eğitimi, İstanbul, serap.emir@iuc.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-7577-6012

## Investigation of Creative Reading and Reading Comprehension Skills of Fourth-Grade Non-Gifted and Gifted Children

### Abstract

Gifted children differ from their non-gifted peers in that they have different thinking skills and cognitive abilities and exhibit advanced creative thinking skills. These differences are reflected on the reading comprehension and creative reading skills of the gifted children. For this purpose, the aim of this study was to examine the relationship between reading comprehension and creative reading skills of both non-gifted and gifted students attending the fourth grade. In this line, non-gifted and gifted students' reading comprehension and creative reading skills were examined in terms of certain variables, namely, gender, pre-school education status, mother's education status and father's education status. A total of 232 students, namely 131 non-gifted children from İstanbul, Kahramanmaraş, Kırklareli and Diyarbakır and 101 gifted children studying at BİLSEMs (Science and Art Centers) in these cities, were included in the current study where a correlational survey design was employed, and data were collected through a personal information form, a reading comprehension achievement test and a scale for evaluating the creative reading process with 3 sub-dimensions. Data were analyzed with SPSS 27.0 program (T-test, Mann-Whitney U test, Kruskal Wallis-H test and Pearson correlation analysis). The findings indicated that gifted children outperformed their non-gifted peers in reading comprehension and creative reading skills. No significant difference in the total mean scores of reading comprehension and creative reading skills among male and female students was observed in terms of gender in both groups. We also found that there was no significant difference in non-gifted students' reading comprehension and creative reading skills in terms of their pre-school education status, but the gifted students receiving pre-school education outperformed those who did not receive pre-school education. Additionally, no significant difference was observed in the reading comprehension and creative reading skills of both groups regarding the level of parental education. In addition, according to the correlation analysis, no significant relationship was found in the reading comprehension and creative reading skills of non-gifted students, while a significant and positive relationship was found in favor of the gifted children. Based on the findings of the study, some suggestions were made for educators, researchers and families.

**Keywords:** Turkish education, non-gifted, gifted, creative reading, reading comprehension

### Giriş

Dilin dört temel becerisinden biri olan okuma, fizyolojik ve duygusal unsurlarla birlikte insanların bilgiye ulaşmaları, eğitim almaları, eğlenmeleri ve iletişim kurmaları için temel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Okuma tüm yaşta insanların sahip olması gereken bir beceri olmakla birlikte birçok akademik becerinin geliştirilmesinde aktif bir role sahiptir. Okuma sürecinin nitelik kazanması, bireyin hatırlama, yorumlama, sentez, değerlendirme ve yaratma gibi bilişsel becerilerinin yakından ilişkili olduğu okuduğunu anlama becerileri ile mümkün olmaktadır (Coşkun, 2011). Okuduğunu anlama, Onan'a (2015) göre metin içindeki bağlantıları kurabilme ve somut düşünceden soyut düşünceye ulaşma iken Akyol'a (2006) göre okuma öncesinde ön bilgilerin kullanılarak olaylara yönelik tahminde bulunma, iletilmek istenen bilgidan anlam çıkarma ve ortaya çıkan anlamları yorumlama gibi bilişsel aksiyonlarla iç içedir. Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi erken yaşlarda başlamakta ve öğrencinin hem ilkokuldaki hem de ortaokuldaki akademik başarısını olumlu bir şekilde etkilemektedir (Tanju, 2010; Yılmaz, 2018). Okuduğunu anlama becerisi gelişmiş öğrenciler, karmaşık metinleri anlayabilir, bilgileri analiz edebilir, sonuçlar çıkarabilir ve fikirlerini daha etkili bir şekilde iletebilirler (İşlekeller Bozca, 2017). Bu bağlamda okuduğunu anlama becerileri gelişmiş öğrencilerin kendi öğrenme deneyimlerini şekillendirdiği ve farklı disiplin alanlarında da daha başarılı olduğu ifade edilebilir (Baştuğ, 2014; Bayat vd., 2014; Göktaş ve Gürbültürk, 2021; Özcan, 2018; Vileniues-Tuohimaa vd., 2008).

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini etkileyen temel faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerden birisi kullanılan materyaldir. Kullanılan materyalin çocuğun seviyesine uygun olması, ulaşılabilirlik açısından kolay olması ve öğrencinin okuduğu metni anlamasına fırsat oluşturması sayesinde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi daha kolay olmaktadır (Aslan, 2007; Moran vd., 2008; Wood vd., 2018). Okuduğunu anlamayı etkileyen diğer faktör ise ön bilgi düzeyi düzeyidir.

## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

Ön bilgi düzeyi sayesinde öğrenciler daha önce öğrendikleri bilgileri yeni öğreneceği bilgilerin temelini oluşturmak için kullanırlar. Böylece ön bilgi düzeyleri arttıkça okuduğunu anlama becerileri de artmaktadır (Babayiğit ve Stainthorp, 2014; Cromley vd., 2010). Ayrıca okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler arasında iç ve dış motivasyon gösterilebilir. İç motivasyon kavramı öğrencilerin öğrenme yolculuğunda kendi ilgileri doğrultusunda harekete geçmelerini ifade etmektedir. İç motivasyona sahip olan öğrenciler okuma eylemine daha çok zaman ayırır ve farklı okuma stratejileri geliştirirler (Kurnaz, 2018). Dış motivasyona sahip okuyucular ise çevreden gelen etmenlerle veya dışarıdan yönlendirmelerle hedefe ulaşmak için okuma eylemine yönelirler fakat dış motivasyonla hareket eden öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri olumsuz yönde etkilenmektedir (Yıldız ve Akyol, 2011). Okuduğunu anlama becerilerini etkileyen bir diğer faktör ise akıcı okumadır. Akıcı okuyan öğrenciler hem kelimeleri hataya düşmeden okurlar hem de metni doğru bir şekilde seslendirerek okurlar. Kelimeleri doğru okuyan ve seslendiren öğrenciler yazarın iletmek istediği anlam bağlamında kalır ve metni daha kolay anlaşılabilir olur (Başaran, 2013; Baştuğ ve Akyol, 2012). Aile ve çevrenin yaklaşımı da okuduğunu anlama becerilerini etkileyen faktörler arasındadır. Ailelerin çocuklarıyla bilinçli bir şekilde ilgilenmeleri ve destekleyici bir tutum sergilemeleri sonucunda çocukların iyi düzeyde okur olması daha olasıdır çünkü çocukların bağımsız okuyucular olabilmeleri için doğru yönlendirmelere ihtiyaçları vardır. Buna ek olarak okuma eylemi konusunda çocuğa yönelik baskıcı bir aile tutumunun olması çocuğu okuma eyleminden uzaklaştırmaktadır. Bundan dolayı ailenin davranışları ve eylem planları bilinçli bir şekilde yapılandırılmalı ve çocukta istek oluşturmaya hizmet etmelidir (Çelenk, 2003; Kovacıoğlu, 2006). Okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler arasında yer alan metin yapısı, ele alınan metnin içeriğine yönelik öğrencide farkındalık oluşturmak amacıyla kullanılır. Bu sayede metin, temel yapılarına ayrılır ve öğrenci bu yapılar aracılığıyla cevaplar aramaya başlar. Sonucunda ise öğrenci farklı metin türlerinin yapısını kavrar ve okuduğunu anlama becerilerinde ileri seviyede performans göstermeye başlar (Broer vd., 2002; Boulineau vd., 2004; Dönmez ve Yazıcı, 2006). Görsel okuma becerisinde ise belirli görsel uyaranlar öğrencilere verilerek onların duygusal ve düşünsel becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Böylece öğrencilerin zihinsel şemaları yapılandırılır ve bu yapılandırma okuduğunu anlama becerilerine de aktarılmış olur (Baş ve Kardaş, 2014; Güneş, 2013). Ayrıca okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler arasında yer alan kelime hazinesi öğrencilerin sahip olduğu kelime zenginliğini ifade eder ve bu sayede okuduğunu anlama becerilerini daha rahat bir şekilde geliştirebilir (Dada ve Ergül, 2020). Tüm bunlara ek olarak öğrencinin kendine duyduğu güven (Yılmaz, 2008) ve okuma tutumu da (Toste vd., 2020; Ökcü ve Akgül, 2021) okuduğunu anlamayı etkilemektedir. Literatür incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini etkileyen en önemli değişkenler arasında strateji kullanımı yer almaktadır (Doğan, 2002) çünkü strateji kullanımı ile birlikte öğrencilerin üst bilişsel okuma becerileri geliştirilmektedir (Kanmaz, 2012; Karaçam ve Gürsel, 2020). Bu durum okuyucunun okuma konusunu planlaması, okunan metinde ihtiyaç duyulan yerlere odaklanması ve kendi okuma sürecinde eksik yönlerini değerlendirme eylemini ifade etmektedir. Ya da başka bir deyişle, üstbilişsel stratejilerini kullanan öğrenciler okuma konusunda bağımsız okuyucular olmaya daha yatkındır (Çöğmen ve Saracaoğlu, 2010).

Okuduğunu anlama becerilerini etkileyen en önemli faktörlerden birisi de yaratıcı okuma becerileridir. Yaratıcı okuma yazar tarafından iletilmek istenen düşüncenin ve problemin okurun deneyimleriyle sentezlenmesi ve yorumlanmasıdır (Smith, 1969). Öte yandan yaratıcı okuma, metni daha derinden anlamak için hayal gücünü ve yorumlama becerilerinin kullanılmasını içerir. Yaratıcı okuyucular, metnin yüzeysel seviyesinin ötesine geçebilir ve yazarın iletmeye çalıştığı temel temaları ve duyguları görebilir. Bunun için gelişmiş okuma becerileri için yaratıcı okuma becerilerinin de olması önemlidir (Aytaç, 2016). Gainsberg'e (1953) göre yaratıcı okuma bağlamdan çıkarımlar yapma ve bu çıkarımları zenginleştirmektir. Small ve Arnone (2011), yaratıcı okumayı bireylerin okudukları metinleri içselleştirmeleri ve hayal kurma süreci olarak ele almıştır. Yaratıcı okuyucular, metin ile kendi deneyimleri, düşünceleri ve duyguları arasında bağlantılar kurabilirler. İyi okurlar ele alınan fikirleri sorgulayan, eleştiren ve okunan metinle ilgili bölümlere yönelik yaratıcı okuma stratejilerini sergilemektedir (Işıksalan, 2018; Moorman ve Ram, 1994). Hatta yaratıcı okuma sırasında üst düzeyde değerlendirme ve yazarı sorgulama eylemi aktiftir (Yetgin ve Katrancı, 2021). Bu yönüyle yaratıcı okuma, okuduğunu anlama becerileri ile iç içedir çünkü okuduğunu anlamak ileri düzeyde sorgulama

ve değerlendirme gerektirmektedir. Eğitimin en temel amaçları arasında yer alan bağımsız ve sorgulayan bireylerin yetiştirilmesi göz önünde bulundurulduğunda yaratıcı okuma becerilerinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Hatta bu amaca yönelik yaratıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi noktasında çalışmaların yapıldığı bilinmektedir (Aydın ve Çilci, 2020).

Özel yetenekli bireyler zeka, yaratıcılık, liderlik kapasitesi, motivasyon ve genel ve özel akademik alanlarda akranlarına kıyasla daha üst düzeyde performans gösteren bireylerdir (Bilgiç vd., 2021). Özel yeteneklilik hem doğuştan gelen potansiyeli hem de deneyim ve uygulama yoluyla gelişmiş becerileri içeren kapsayıcı bir özellik şeklinde tanımlanabilir (Clark, 2014). Olağan gelişim gösteren bireyler ise fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişim alanlarında takvim yaşına bağlı bir şekilde gelişim gösteren bireylerdir. Bu iki öğrenci grubu birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Özel yetenekli çocuklar, olağan gelişim gösteren akranlarından farklı düşünme biçimlerine ve daha yüksek dikkat düzeylerine sahip olmaları, gelişmiş bilişsel beceriler sergilemeleri, araştırmaktan ve keşfetmekten keyif almaları bakımından farklılık gösterir (Clark, 2014). Bununla birlikte özel yetenekli çocuklar, olağan gelişim gösteren akranlarına göre daha hızlı öğrenme, ileri düzeyde üstbilişsel düşünme becerilerine sahip olma, bilgi parçaları arasında daha hızlı ve daha iyi bağlantılar kurma ve okuduklarını anlamada daha başarılı olma potansiyeline sahiptir (Certo vd., 2010; Fehrenbach, 1991; Özcan, 2018; Sternberg, 1988; Türkman, 2020). Özel yetenekli öğrencilerin bahsedilen bu gelişmiş özellikleri onların her zaman başarılı olacağını düşündürse de unutulmamalıdır ki bu çocuklar mutlaka yaratıcı okuyucular olmayabilir veya güçlü okuduğunu anlama becerilerini sergileyemeyebilirler. Çünkü bu öğrenciler sahip oldukları performansın her zaman etkili bir şekilde açığa çıkaramayabilirler (Yaman ve Oğurlu, 2015). Bu bağlamda okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde üst düzey performans göstermenin sadece zekâ düzeyiyle ilişkili olmadığı görülmektedir. Bundan dolayı zekâ düzeyi açısından farklılaşan öğrenci gruplarının okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin başka değişkenlerle de incelenmesi gerektiği söylenebilir.

Cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi gibi değişkenlerin, öğrencilerin performansını açığa çıkarmada etkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü bu değişkenler öğrencinin yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerini etkileyen faktörlerle iç içedir. Cinsiyet değişkeni açısından düşünüldüğünde toplumun beklentileri ve aile içi etkileşim gibi faktörler öğrencilerin performansını etkileyebilir. Bunun yanında okul öncesi eğitim alma durumu, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir çünkü bu dönemdeki öğrencilerin yeni kelimeler öğrendikleri ve bilgiyle etkileşim halinde oldukları bilinmektedir. Bu dönemdeki eğitim, dil gelişimi, okuma hazırlığı ve okuma becerileri üzerinde olumlu etkiler yaratabilir. Özellikle anne ve baba eğitim düzeyi, ailelerin çocuklarına sunabileceği eğitim fırsatlarını etkileyebilir. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler genellikle daha fazla kaynak ve fırsat sağlayabilirler ve bunun sonucunda çocukların okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Nitekim araştırmalar incelendiğinde okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet (Ceran, Yıldız ve Özdemir, 2015; Sulak ve Sönmez, 2019; Vardar ve Sarıoğlu, 2017; Yüksel ve ark., 2022), okul öncesi eğitim alma durumu (Anılan, 1998; Kandemir ve Memiş, 2019), anne ve baba eğitim durumu (Keleş, 2005; Usta, 2019) değişkenleri ile ilgili yapılan çalışmalar bulunmaktadır fakat bu çalışmaların sonuçları birbirinden farklılık göstermektedir.

Bu bağlamda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli çocuklarda yaratıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek, bu konuda farkındalığı arttırmak ve literatüre katkı sağlayacak veriler ortaya koymak bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve yaratıcı okuma becerileri yukarıda da gerekçeleriye açıklandığı üzere cinsiyet, okul öncesi eğitim, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine yönelik özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerin karşılaştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın literatürdeki boşluğu doldurmasına ve uygulayıcılar ile ailelerin öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okumaya yönelik uygun ve bilinçli bir yaklaşım geliştirmelerine yardımcı olması beklenmektedir. Bu doğrultuda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu

## Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

anlama ve yaratıcı okuma becerileri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla, mevcut araştırma aşağıdaki araştırma sorularına cevap vermeyi amaçlamaktadır:

1. İlkokul dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, yaratıcı okuma ve alt boyutları olan farklı düşünme, yazar ve karakterlerle iletişim kurma, metni yeniden oluşturma toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlkokul dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlkokul dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### Yöntem

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada 4. sınıf olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Mevcut amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama desenine başvurulmuştur. İlişkisel tarama modeli sayesinde iki ve ikiden fazla değişken arasındaki ilişki belirlenmektedir (Karasar, 2016).

### Araştırma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim ve öğretim yılında İstanbul, Kahramanmaraş, Kırklareli ve Diyarbakır'da eğitimine devam eden 131 olağan gelişim gösteren öğrenci ile 101 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde, katılımcılara ulaşırken zaman ve maddiyattan tasarruf sağlamak amacıyla ulaşılabilir elverişli örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Ayrıca çalışmaya dahil olan katılımcılara, gerekli bilgilerin eksiksiz bir şekilde sunulduğu ve çalışmadan istedikleri herhangi bir zaman çekilebilecekleri bilgisi iletilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

*Katılımcılara ait Demografik Değişkenlerin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

Değişken	Grup	Olağan Gelişim		Özel Yetenekli	
		n	Yüzde (%)	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	56	%42,7	52	%51,5
	Erkek	75	%57,3	49	%48,5
Okul Öncesi Eğitim	Evet	86	%65,6	78	%77,2
Alma Durumu	Hayır	45	%34,4	23	%22,8
Anne Eğitim Durumu	İlkokul ve altı	28	%21,4	7	%6,9
	Ortaokul/Lise	76	%58,0	41	%40,6
	Lisans/Lisansüstü	27	%20,6	53	%52,5
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve altı	26	%19,8	6	%5,9
	Ortaokul/Lise	61	%46,6	33	%32,7
	Lisans/Lisansüstü	44	%33,6	62	%61,4

Araştırmaya katılan öğrencilerden olağan gelişim gösteren öğrencilerin demografik bilgilerini analiz etmek amacıyla yapılan betimsel analize göre öğrencilerin %42.7' si kız, %57.3'ü erkek; %65.6'sı okul öncesi eğitim alırken %34.4'ü okul öncesi eğitimi almamıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumuna

ait dağılımda %21.4'ü ilkokul ve altı, %58.0 ortaokul/lise ve yüzde %20.6 lisans/lisansüstü mezunu iken %19.8'i ilkokul ve altı, %46.6'sı ortaokul/lise ve %33.6'sı ise lisans/lisansüstü mezunudur.

Araştırmaya katılan öğrencilerden özel yetenekli öğrencilerin demografik bilgilerini analiz etmek amacıyla yapılan betimsel analize göre öğrencilerin %51.5'i si kız, %48.5'i erkek; %77.2'si okul öncesi eğitim alırken %22.8'i okul öncesi eğitimi almamıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumuna ait dağılımda %6.9'u ilkokul ve altı, %40.6'sı ortaokul/lise ve %5.9'u lisans/lisansüstü mezunu iken %5.9'u ilkokul ve altı, %32.7'si ortaokul/lise ve %61.4'ü ise lisans/lisansüstü mezunudur.

### Veri Toplama Araçları

*Kişisel Bilgi Formu:* Katılımcıların demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğrencilerin cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim durumu değişkenlerini içermektedir. Bu bilgiler Tablo 1'de detaylı bir şekilde belirtilmiştir.

*Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği:* Dördüncü sınıf öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerini saptamak amacıyla Kasap ve Susar (2017) tarafından geliştirilen Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği (YOSDÖ) kullanılmıştır. Her sorusu 5'li likert şeklinde puanlanan ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar Karakterlerle İletişim Kurma, Farklı Düşünme ve Metni Yeniden Oluşturma olarak yapılandırılmıştır. . YOSDÖ'de alınabilen en düşük puan 28 iken en yüksek puan ise 140'tır. Güvenirlik katsayısını hesaplamak için yapılan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,88'dir. Mevcut araştırma aşamasında hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0,89'dur.

*Okuduğunu Anlama Başarı Testi:* İlköğretim ikinci kademe dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek için Yurdakul ve Susar (2018) tarafından geliştirilen Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi 4 şık içeren 19 test sorusundan oluşmaktadır. Testin doğru cevapları 5 puan, yanlış cevapları ise 0 puandır. Testten alınacak en düşük puan 0 iken en yüksek puan 95'tir. Okuduğunu Anlama Testi iç tutarlılığına yönelik yapılan analizde Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,87 olarak bulunmuştur. Spearman-Brown katsayısı 0,85 ve Guttman Split Half katsayısı 0,85 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliği yeterli düzeydedir. Mevcut araştırma aşamasında hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0,65'tir. Tüm bu durumlara ek olarak ölçeklerin özel yetenekli çocuklara uygun olup olmadığına yönelik uzman görüşleri alınmıştır. Bu görüşlerdeki fikir birliğinin %80 olması sonucunda ölçeklerin özel yetenekli bireyler için uygun olduğuna karar verilmiştir.

### İşlem / Verilerin Toplanması

Veriler toplanırken okullarda Türkçe dersine giren öğretmenler ve ailelere ulaşılarak yüz yüze görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşme öncesinde katılımcıların ailelerine *Veli Onam Formu* dağıtılmıştır ve araştırmanın amacı açık bir şekilde anlatılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin çalışmaya katılması için *Katılımcılar için Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu* ile ilgili izin alınmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinden *Gönüllü Olur Formu* ile yazılı izin alınmıştır.

### Verilerin Analizi

Veriler SPSS-27 programı kullanılarak analiz edilmiştir ve verilerin normal dağılımına bakılmıştır. Ölçeklerin normal dağılımına yönelik yapılan çarpıklık basıklık analizi Tablo 2'de verilmiştir:

Tablo 2.

#### Ölçeklerin Normallik Varsayım Analizleri

Ölçekler	n	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık
Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	232	13,05	2,960	-,504	-,464
Farklı Düşünme Alt Boyutu	232	37,86	7,862	-,475	-,165

## Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	232	23,01	6,147	-,241	-,652
Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	232	33,94	7,596	-,408	,053
Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	232	94,82	18,314	-,393	-,089

Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre verilerin normal dağılması için -1.5 ve +1.5 arasında olması yeterlidir. Ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde -1.5 ve +1.5 değerler arasında olduğu görülmektedir. Değişkenlerin grup ortalamalarındaki farklılıkları görebilmek için 2 gruplu değişkenlerde bağımsız örneklem t-test, parametrik testler için yeterli gözlem sayısı olmadığına 2 gruplu değişkenlerde parametrik olmayan Mann-Whitney U analizi, 3 ve daha fazla gruplu değişkenlerde parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis-H analizi uygulanması gerekmektedir (Kalaycı, 2010). Ölçeklerin birbirleri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü tespit edebilmek için pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Analizler p=.05 seviyesinde uygulanmıştır. Bu doğrultuda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma toplam puan ortalamaları arasındaki farkın incelenmesi adına t testi analizi yapılmıştır. Okuduğunu anlama ve yaratıcı okumanın cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi adına her iki öğrenci grubu için bağımsız örneklem t testi analizi yapılmıştır. Okuduğunu anlama ve yaratıcı okumanın okul öncesi eğitim alma durumu değişkeni açısından incelenmesi adına olağan gelişim gösteren öğrencilerde bağımsız örneklem t testi yapılırken, özel yetenekli öğrencilerde yeterli katılımcı sayısı olmadığı için Mann-Whitney U analizi yapılmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Kruskal Wallis-H analizi yapılmıştır. Ayrıca mevcut araştırmada okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma arasındaki ilişkiye bakmak için pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

### Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik Kurul İzni

Kurul adı= İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı  
Karar Tarihi= 13.06.2023  
Belge Sayı ve numarası= E-74555795-050.01.04-744337

### Bulgular

Araştırmanın bulgular bölümünde araştırma problemleriyle ilgili analizler yer almaktadır. Çalışmanın birinci alt problemine ilişkin bulguda dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri arasındaki farkın incelenmesine yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci alt probleminde öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleriyle incelenmiştir. Son olarak araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulguda ise olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizine yer verilmiştir.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma ve alt boyutları olan farklı düşünme, yazar ve karakterlerle iletişim kurma ve metni yeniden oluşturma toplam puan ortalamaları farkın incelenmesine yönelik yapılan t-test analizi Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

*Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Puan Ortalamaları Arasındaki Farkın İncelenmesi İçin T-testi Analizi*

Ölçek	Grup	n	Ort.	SS	t	Sd	p
Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	Olağan Gelişim	131	11,38	2,647	-13,581	220	,000*
	Özel Yetenekli	101	15,23	1,642			
YOSDÖ Farklı Düşünme Alt Boyutu	Olağan Gelişim	131	36,78	7,765	-2,415	230	,017*
	Özel Yetenekli	101	39,27	7,804			
YOSDÖ Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	Olağan Gelişim	131	21,47	5,935	-4,524	230	,000*
	Özel Yetenekli	101	25,01	5,864			
YOSDÖ Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	Olağan Gelişim	131	32,50	7,532	-3,372	230	,001*
	Özel Yetenekli	101	35,82	7,298			
YOSDÖ	Olağan Gelişim	131	90,76	17,850	-3,974	230	,000*
	Özel Yetenekli	101	100,10	17,632			

Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma toplam puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız örnek t testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ( $t_{(220)} = -13,581$ ;  $p < 0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $t_{(230)} = -24,15$ ;  $p < 0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $t_{(230)} = -4,524$ ;  $p < 0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $t_{(230)} = -3,372$ ;  $p < 0,05$ ), ve YOSDÖ ( $t_{(230)} = -3,974$ ;  $p < 0,05$ ), toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre özel yetenekli çocukların lehine yüksek ve anlamlı farklılık göstermektedir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Mevcut araştırmanın ikinci alt probleminde olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerine cinsiyetin etkisini belirlemek için bağımsız t testi, okul öncesi eğitim alma durumunun etkisini belirlemek amacıyla olağan gelişim gösteren öğrencilere T testi yapılırken özel yetenekli öğrencilere Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin anne ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından incelenmesi için Kruskal Wallis-H Analizi yapılmıştır.



#### Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli çocukların cinsiyetlerine göre okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma arasındaki farklılık bağımsız örnek t testi analizi Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

*Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine Yönelik Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi*

Gruplar	Ölçekler	Cinsiyet	n	Ort.	SS	t	Sd	p	
Olağan Gelişim	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	Kız	56	11,71	3,126	1,186	94	,239	
		Erkek	75	11,13	2,214				
	Farklı Düşünme Alt Boyutu	Kız	56	36,93	6,782	,190	129	,849	
		Erkek	75	36,67	8,468				
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	Kız	56	21,02	6,083	-,758	129	,450	
		Erkek	75	21,81	5,840				
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	Kız	56	32,41	7,627	-,122	129	,903	
		Erkek	75	32,57	7,511				
	Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Kız	56	90,36	17,353	-,220	129	,826	
		Erkek	75	91,05	18,322				
	Özel Yetenekli	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	Kız	52	15,50	1,435	1,732	99	,086
			Erkek	49	14,94	1,807			
		Farklı Düşünme Alt Boyutu	Kız	52	40,52	7,568	1,676	99	,097
			Erkek	49	37,94	7,907			
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu		Kız	52	26,15	5,000	2,052	99	,043*	
		Erkek	49	23,80	6,494				
Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu		Kız	52	36,73	5,808	1,279	83	,204	
		Erkek	49	34,86	8,561				
Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği		Kız	52	103,40	15,104	1,968	99	,052	
		Erkek	49	96,59	19,516				

Olağan Gelişim gösteren çocukların cinsiyet değişkeni gruplarına göre Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi Puanı ( $t_{(99)}= 1,732$ ;  $p>0.05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $t_{(129)}= 0,190$ ;  $p>0.05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $t_{(129)}= -,758$ ;  $p>0.05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $t_{(129)}= -,112$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $t_{(129)}= -,220$ ;  $p>0.05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

Özel yetenekli çocukların cinsiyet değişkeni gruplarına göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $t_{(94)}= 1,186$ ;  $p>0.05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $t_{(99)}= 1,676$ ;  $p>0.05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $t_{(83)}=1,279$ ;  $p>0.05$ ) ve YOSDÖ ( $t_{(99)}= 1,968$ ;  $p>0.05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. YOSDÖ yazar ve karakterlerle

iletişim kurma alt boyutu ( $t_{(99)}=2,052$ ;  $p < 0.05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli çocukların göre okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri için okul öncesi eğitim alma durumuna ilişkin yapılan bağımsız örnek T-testi ve Mann-Whitney U analizi Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

*Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Becerilerinin Okul Öncesi Eğitim Değişkenine İlişkin T-Test ve Mann-Whitney U Analizi*

Gruplar	Ölçekler	Okul Öncesi Eğitim Durumu	n	Ort.	SS	t/z	Sd	p
Olağan Gelişim	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	Evet	86	11,52	2,529	$t=,845$	129	,399
		Hayır	45	11,11	2,870			
	Farklı Düşünme Alt Boyutu	Evet	86	36,95	8,085	$t=,355$	129	,723
		Hayır	45	36,44	7,191			
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	Evet	86	21,47	5,859	$t=-,022$	129	,983
		Hayır	45	21,49	6,145			
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	Evet	86	32,79	8,205	$t=,601$	129	,549
Hayır		45	31,96	6,090				
Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Evet	86	91,21	18,510	$t=,401$	129	,689	
	Hayır	45	89,89	16,683				
Özel Yetenekli	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	Evet	78	15,45	1,474	$z=-2,065$	129	,039*
		Hayır	23	14,48	1,974			
	Farklı Düşünme Alt Boyutu	Evet	78	40,26	7,679	$z=-2,530$	129	,011*
		Hayır	23	35,91	7,428			
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	Evet	78	25,55	5,848	$z=-1,846$	129	,065
		Hayır	23	23,17	5,662			
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	Evet	78	36,63	6,994	$z=-2,064$	129	,039*
Hayır		23	33,09	7,798				
Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Evet	78	102,44	16,620	$z=-2,386$	129	,017*	
	Hayır	23	92,17	19,006				

Olağan Gelişim gösteren çocukların okul öncesi eğitimine katılma durumuna göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $t_{(129)}= -2,065$ ;  $p > 0.05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $t_{(129)}= -2,530$ ;  $p > 0.05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $t_{(129)}= -,022$ ;  $p > 0.05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $t_{(129)}=-,601$ ;  $p > 0.05$ ) ve YOSDÖ ( $t_{(129)}=-,401$ ;  $p > 0.05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

**Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

Özel yetenekli çocukların okul öncesi eğitimine katılma durumuna göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $z_{(129)} = 1,186$ ;  $p < 0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $z_{(129)} = ,355$ ;  $p < 0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $z_{(129)} = -2,064$ ;  $p < 0,05$ ) ve YOSDÖ ( $z_{(129)} = -2,368$ ;  $p < 0,05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir. Okul öncesi eğitimi alan özel yetenekli öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $z_{(129)} = 1,846$ ;  $p > 0,05$ ) toplam puan ortalamasında okul öncesi eğitim alanlar ve almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin anne eğitim düzeyine değişkenine ilişkin Kruskal Wallis-H analizi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

*Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkinine İlişkin Kruskal Wallis-H Analizi*

Gruplar	Ölçekler	Eğitim Düzeyi	n	Ort.	SS	H	Sd	p	
Olağan Gelişim	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	İlkokul ve altı	28	11,14	2,690	1,734	2	,420	
		Ortaokul/Lise	76	11,24	2,707				
		Üniversite/Lisansüstü	27	12,04	2,410				
	Farklı Düşünme Alt Boyutu	İlkokul ve altı	28	35,64	7,385	3,502	2	,174	
		Ortaokul/Lise	76	36,37	8,109				
		Üniversite/Lisansüstü	27	39,11	6,902				
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	İlkokul ve altı	28	20,86	5,373	1,057	2	,590	
		Ortaokul/Lise	76	21,42	6,355				
		Üniversite/Lisansüstü	27	22,26	5,346				
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	İlkokul ve altı	28	31,18	7,339	2,939	2	,230	
		Ortaokul/Lise	76	32,28	7,904				
		Üniversite/Lisansüstü	27	34,52	6,423				
	Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	İlkokul ve altı	28	87,68	17,841	3,704	2	,157	
		Ortaokul/Lise	76	90,07	18,466				
		Üniversite/Lisansüstü	27	95,89	15,490				
	Özel Yetenekli	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	İlkokul ve altı	7	15,57	,787	2,530	2	,282
			Ortaokul/Lise	41	14,90	1,655			
			Üniversite/Lisansüstü	53	15,43	1,693			
Farklı Düşünme Alt Boyutu		İlkokul ve altı	7	40,43	5,855	1,757	2	,415	
		Ortaokul/Lise	41	40,27	7,877				
		Üniversite/Lisansüstü	53	38,34	7,973				
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu		İlkokul ve altı	7	26,00	5,033	,589	2	,745	
		Ortaokul/Lise	41	25,51	5,537				
		Üniversite/Lisansüstü	53	24,49	6,247				
Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu		İlkokul ve altı	7	36,43	2,820	,965	2	,617	
		Ortaokul/Lise	41	36,44	8,031				
		Üniversite/Lisansüstü	53	35,26	7,158				
Yaratıcı Okuma	İlkokul ve altı	7	102,86	8,783	1,631	2	,442		
	Ortaokul/Lise	41	102,22	18,904					

Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Üniversite/Lisansüstü	53	98,09	17,474
-------------------------------	-----------------------	----	-------	--------

Olağan gelişim gösteren çocukların anne eğitim düzeyine göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $H_{(2)}= 1,734$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $H_{(2)}= 35,02$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu ( $H_{(2)}= 1,057$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $H_{(2)}= 2,939$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $H_{(2)}= 3,704$ ;  $p>0,05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

Özel yetenekli çocukların anne eğitim düzeyine göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $H_{(2)}= 2,530$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $H_{(2)}= 1,757$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $H_{(129)}=0,589$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $H_{(2)}= 0,965$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $H_{(2)}= 1,631$ ;  $p>0,05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin baba eğitim düzeyine değişkenine ilişkin Kruskal Wallis-H analizi Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

*Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkinine İlişkin Kruskal Wallis-H Analizi*

Gruplar	Ölçekler	Eğitim Düzeyi	n	Ort.	SS	H	Sd	p
Olağan Gelişim	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	İlkokul ve altı	26	11,35	2,348	,017	2	,992
		Ortaokul/Lise	61	11,36	2,582			
		Üniversite/Lisansüstü	44	11,43	2,944			
	Farklı Düşünme Alt Boyutu	İlkokul ve altı	26	36,08	8,294	,433	2	,805
		Ortaokul/Lise	61	36,97	7,576			
		Üniversite/Lisansüstü	44	36,93	7,863			
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu	İlkokul ve altı	26	20,38	5,762	1,251	2	,535
		Ortaokul/Lise	61	21,64	6,298			
		Üniversite/Lisansüstü	44	21,89	5,558			
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	İlkokul ve altı	26	30,62	8,495	1,714	2	,424
		Ortaokul/Lise	61	33,39	7,237			
		Üniversite/Lisansüstü	44	32,39	7,292			
	Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	İlkokul ve altı	26	87,08	20,317	1,504	2	,471
		Ortaokul/Lise	61	92,00	17,227			
		Üniversite/Lisansüstü	44	91,20	17,280			
	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi	İlkokul ve altı	6	15,00	1,095	1,488	2	,475
		Ortaokul/Lise	33	15,06	1,694			
		Üniversite/Lisansüstü	62	15,34	1,669			
Farklı Düşünme Alt Boyutu	İlkokul ve altı	6	37,83	8,819	1,016	2	,602	
	Ortaokul/Lise	33	40,52	6,486				
	Üniversite/Lisansüstü	62	38,74	8,370				
Yazar ve Karakterlerle	İlkokul ve altı	6	23,50	6,221	,678	2	,713	
	Ortaokul/Lise	33	25,79	5,395				

**Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

Özel Yetenekli	İletişim Kurma Alt Boyutu	Üniversite/Lisansüstü	62	24,74	6,108			
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu	İlkokul ve altı	6	32,50	11,221	2,035	2	,362
		Ortaokul/Lise	33	37,30	6,757			
		Üniversite/Lisansüstü	62	35,35	7,111			
	Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	İlkokul ve altı	6	93,83	24,145	1,981	2	,371
		Ortaokul/Lise	33	103,61	16,242			
Üniversite/Lisansüstü		62	98,84	17,644				

Olağan Gelişim gösteren çocukların baba eğitim düzeyine göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $H_{(2)}= 0,017$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $H_{(2)}= 0,433$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $H_{(2)}= 1,251$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $H_{(2)}= 1,714$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $H_{(2)}= 1,504$ ;  $p>0,05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

Özel yetenekli çocukların baba eğitim düzeyine göre okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi puanı ( $H_{(2)}= 1,488$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $H_{(2)}= 1,016$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $H_{(129)}=0,678$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $H_{(2)}= 2,035$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $H_{(2)}= 1,981$ ;  $p>0,05$ ) toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermemektedir.

**Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik korelasyon analizi Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 8.

***Olağan gelişim gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yaratıcı Okuma Becerilerine Yönelik Korelasyon Analizi***

		1	2	3	4	5
Olağan Gelişim	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi (1)	1				
	Farklı Düşünme Alt Boyutu (2)	,050	1			
	Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu (3)	,572		1		
	Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu (4)	,084	,436**		1	
	Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği (5)	,338	,000			1
		,022	,648**	,564**		
		,804	,000	,000		
		,059	,853**	,760**	,891**	
		,503	,000	,000	,000	
Özel Yetenekli	Okuduğunu Anlamaya İlişkin Başarı Testi (1)	1				
	Farklı Düşünme Alt Boyutu (2)	,261**	1			
		,008				

Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma Alt Boyutu (3)	,290** ,003	,535** ,000	1		
Metni Yeniden Oluşturma Alt Boyutu (4)	,256** ,010	,634** ,000	,481** ,000	1	
Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği (5)	,318** ,001	,883** ,000	,768** ,000	,854** ,000	1

Olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma puanı için yapılan korelasyon analizine göre okuduğunu anlama ve YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu ( $r=0,050$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu ( $r=0,84$ ;  $p>0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu ( $r=0,22$ ;  $p>0,05$ ) ve YOSDÖ ( $r=0,59$ ;  $p>0,05$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma puanı için yapılan korelasyon analizine göre okuduğunu anlama ve YOSDÖ farklı düşünme alt boyutu pozitif yönlü ( $r=0,261$ ;  $p<0,05$ ), YOSDÖ yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt boyutu pozitif yönlü ( $r=0,290$ ;  $p<0,05$ ), YOSDÖ metni yeniden oluşturma alt boyutu pozitif yönlü ( $r=0,256$ ;  $p<0,05$ ) ve YOSDÖ toplam puanında pozitif yönlü ( $r=0,318$ ;  $p<0,05$ ) anlamlı ilişki bulunmuştur.

### Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, dördüncü sınıfa devam eden olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, yaratıcı okuma ve alt boyutları arasındaki ilişki cinsiyet, okul öncesi alma durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleriyle incelenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemine yönelik yapılan analiz sonucunda özel yetenekli öğrencilerin hem okuduğunu anlama toplam puanlarında hem de YOSDÖ toplam puan ve alt boyutları olan farklı düşünme, yazar ve karakterlerle iletişim kurma ve metni yeniden oluşturma puanlarında olağan gelişim gösteren öğrencilerden yüksek ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve yaratıcı düşünme becerilerinin olağan gelişim gösteren öğrencilerden daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde daha yüksek puan aldığı gösteren benzer çalışmalar bulunmaktadır (Ökcü ve Akgül, 2021; Sallabaş ve Özcan, 2020; Taşdemir ve Özmen, 2018). Okuduğunu anlama becerilerinin özel yetenekli öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermesinin sebepleri arasında farklı okuma stratejileri kullanmaları gösterilebilir çünkü okuma eylemi sırasında farklı okuma stratejilerin kullanılması okuduğunu anlamayı olumlu etkileyen ana faktörler arasındadır. Nitekim özel yetenekli öğrencilerin farklı okuma stratejileri kullandıkları literatür tarafından desteklenmektedir (Ataş ve Baş, 2022). Ayrıca bir diğer sebep ise bu öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları problemleri çözmek için ürettikleri fikirlerin okuma eylemini beslemesi ile ilişkili olacağını düşündürmektedir. Diğer bir sebep ise bu öğrencilerin gelişmiş dil becerilerinin olması, soyut dil becerilerini nitelikli bir şekilde kullanması ve dil becerilerinin her birini etkin bir şekilde kullanması ile ilgili olabilir. Nitekim özel yetenekli öğrencilerin farklı dil becerilerini etkin bir şekilde kullandığı literatürce desteklenmektedir (Bisland, 2010; Özcan, 2023). Okuduğunu anlama becerilerini etkileyen faktörler göz önünde bulundurulduğunda özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin olağan gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha gelişmiş olmasının sebebi arasında bilişsel becerileriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bilişsel beceriler arasında hafıza, sözcük bilgisi, muhakeme yeteneği ve olaylardaki bağlamları yakalama gibi temel beceriler bulunmaktadır ve bu becerilerin çoğunda özel yetenekli çocukların ileri düzeyde performans gösterdiğini ve bunun sonucunda daha iyi okurlar olduğunu düşündürmektedir.

## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

Araştırmanın birinci alt problemine ait diğer bulgusunda özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma sürecini betimleyen farklı düşünme, yazar ve karakterlerle iletişim kurma ve metni yeniden oluşturma alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde mevcut araştırma bulgusuna yönelik benzer çalışmalara rastlanmamıştır fakat bu öğrencilerin özellikleri incelendiğinde akranlarından daha yaratıcı olduğu açıklanabilir. Farklı düşünme alt boyutunda elde edilen anlamlı farklılık özel yetenekli öğrencilerin okuma eylemi sırasında sadece anlamsal bağlamda kalmaktan ziyade sıra dışı düşünme becerilerini okuma eylemi sırasında da gösterdiğini düşündürmektedir. Bu öğrenciler herhangi bir konu, kavram ve problemi ele alırken farklı ve sıradışı düşünme yollarına başvurmaktadır (Gubbins vd., 2020; Sak, 2012). Bu duruma ek olarak Clark (1997) özel yetenekli öğrencilerin metaforik düşünmeye eğilimli olduğunu ve sık sık benzetmelere başvurduğunu ifade etmektedir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okumada daha yüksek puan alması geniş ilgi alanlarının olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ait diğer bir bulgusunda yaratıcı okuma alt boyutu olan yazar ve karakterlerle iletişim kurmada özel yetenekli çocuklar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebinin özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleriyle yakından ilişkili olduğunu düşündürmektedir çünkü özel yetenekli öğrenciler gelişmiş hayal gücü sayesinde yazar ve karakterlerle iletişime geçme eyleminde bulunmuş olabilirler. Ayrıca kendi iç dünyalarına ait düşünceleri zenginleştirme konusunda ilgilerini çeken karakterlerle iletişime geçme eğiliminde olabilirler. Özel yetenekli öğrencilerin gelişmiş hayal gücünün olduğu, duygularını ifade etmeye eğilimli olduğu ve hatta gelişmiş empati becerilerine sahip olduğu (França-Freitas, 2014; McKeough, 1986; Sak, 2004) ve bunun sonucunda da yaratıcı okur olmaları literatürce desteklenmektedir (Piechowski Colangelo, 1984).

Araştırmanın birinci alt problemine ait diğer bir bulgusunda yaratıcı okuma alt boyutu olan metni yeniden oluşturmada özel yetenekli öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Literatür incelendiğinde mevcut araştırma bulgusunu destekleyen çalışma bulunmaktadır (Porath, 1996). Özel yetenekli öğrencilerin metnin öğelerinde geçen duygusal tepkileri fark etmesi, metindeki değişimleri fark etmesi, yaratıcı okuma yaparken içgüdülerden beslendiği ve sonucunda yeni çözüm yollarına ulaştığını düşündürmektedir. Nitekim yaratıcı düşünürler farklı düşünceleri fark etmeye ve yeni çözüm yolları üretmeye eğilimli oldukları bilinmektedir (Torrance ve Shaughnessy, 1998). Bu bağlamda bu öğrencilerin yaratıcı okuma alt boyutlarının tümünde akranlarından daha yüksek performans göstermesi bu olgularla açıklanabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak olağan gelişim gösteren öğrencilerin yaratıcı okuma sürecinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alan yazında mevcut araştırma bulgusunu destekleyen çalışma bulunmaktadır (Yetgin ve Katrancı, 2021). Bu durumun sebepleri arasında olağan gelişim gösteren öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini etkin bir şekilde kullanmadığını düşündürmektedir. Bu durumun sebepleri arasında olağan gelişim gösteren öğrencilerin sınıf ortamlarında öğretim programının öğrencilerin ilgi ve hazırbulunuşluk seviyelerine göre farklılaştırma yapılmadığını düşündürmektedir çünkü eğitim ve öğretim programlarının farklılaştırılması sonucunda öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerinin gelişmesi beklenen bir sonuçtur. Mevcut araştırma bulgusunun bu şekilde sonuçlanmasının diğer bir sebebi ise öğrencilerin okuma becerilerinde yetersiz olması ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir çünkü yaratıcı okuma becerilerinin gelişmesi dil becerilerinin üst düzeyde kullanılmasını gerektirmektedir.

Mevcut araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde her iki öğrenci grubunda da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Literatür incelendiğinde olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde cinsiyete göre farklılık göstermeyen çalışmalar bulunmaktadır (Asgarabadi, Rouhi ve Jafarigoder, 2015; Kuşdemir ve Katırcı, 2018; Logan ve Johnson, 2009; Salehi vd., 2014) fakat okuduğunu anlama becerilerinde kız öğrencilerin erkeklere göre daha üst düzey performans gösterdiği çalışmalar da bulunmaktadır (Altunkaya, 2017; Altunkaya ve Sülükçü, 2018; Ngongare vd., 2020; Sallabaş, 2008). Bu durumu Burman, Bitan ve Booth (2008) kız ve erkeklerin okuma eyleminde beyin farklı bölgelerinde işlem yaptığı, Yazdanpanah (2007) kız ve erkeklerin metinlere farklı şekilde yaklaştıklarını ama çoğunlukla anlamlı farklılığın görülmediğini, Hannon (2014)

ise okuma eylemi sırasında kadınların metin hafızasını kullanırken erkeklerin kelime çözümlemelerine odaklanıp belirtmiştir. Lafontaine ve Monseur (2009) okuduğunu anlama becerilerinde cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan farklılığın sebebini ölçme ve değerlendirmede kullanılan soru yapılarına göre değiştiğini, kızların açık uçlu sorularda erkeklerin ise çoktan seçmeli sorularda daha iyi performans gösterdiğini saptamıştır. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda mevcut araştırma bulgusunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılığın çıkmamasının sebepleri arasında farklı düşünme becerilerinin sergilenmesi ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Daha açık bir ifade ile kız ve erkek öğrencilerin metne yönelik anlam farkındalığının aynı seviyede olduğunu fakat bilginin farklı şekilde işlendiğini düşündürmektedir. Ayrıca mevcut araştırmadaki bu bulgu öğretim ortamlarında kullanılan materyallerin her iki cinsiyete göre uygun olması ve cinsiyete dayalı farklılıkların ortadan kaldırılmaya çalışılması ile ilgili çabanın olumlu bir sonucu ile ilişkilendirilebilir. Tüm bu duruma ek olarak mevcut araştırmada çoktan seçmeli testin kullanılması da kız ve erkekler arasında anlamlı farklılığın çıkmamasına sebep olan faktörler arasında gösterilebilir.

Mevcut araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür fakat yaratıcı okumanın alt boyutu olan yazar ve karakterle iletişim kurmada özel yetenekli kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Olağan gelişim gösteren öğrenciler adına literatür incelendiğinde mevcut araştırma bulgusu ile örtüşen çalışmalar bulunmaktadır (Deveci vd., 2023; Ocak ve Karlı, 2022; Yetgin, 2020). Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma sürecini cinsiyet değişkeni açısından inceleyen çalışmaya da rastlanmamıştır. Fakat yaratıcılık mitleri incelendiğinde cinsiyete yönelik mit ile örtüşmeyen bir bulgu elde edilmiştir. En yaygın yaratıcılık mitlerinden biri ise erkeklerin kadınlardan daha yaratıcı olduğudur (Benedek vd., 2021) fakat unutulmamalıdır ki kız ve erkek öğrenciler arasında eşit eğitim fırsatları sunulduğunda bu farklılıklar ortadan kalkabilir. Mevcut araştırma bulgusunun bu şekilde sonuçlanmasının sebepleri arasında kız ve erkek öğrencilere eşit fırsatların verilmesi ile ilişkili olabilir. Nitekim ülkemizde son yıllarda eğitimde cinsiyet eşitliğine oldukça önem verilmektedir. Bu bağlamda yaratıcı okumada cinsiyete göre farklılığın olmaması oldukça olağan durumdur. Tüm bunlara ek olarak yazar ve karakterlerle iletişime girme alt boyutunda özel yetenekli kız öğrenciler lehine çıkan anlamlı farklılık bu öğrencilerin sosyal ve duygusal konularda dezavantajlara sahip olması ile ilgili olabilir. Nitekim özel yetenekli kız öğrencilerin sosyal ve duygusal konularda yaşadığı zorluklar bilinmektedir (Blubergs, 1978). Ünal ve arkadaşları (2018) özel yetenekli öğrencilerin okumaya yönelik görüşlerini incelemiş ve araştırma sonucuna göre kız öğrencilerin çoğunun günlük yaşamda karşılaştıkları sıkıntılardan uzaklaşmak ve kendilerini rahatlatmak için okuduklarını ifade etmiştir. Mevcut araştırma bulgusu özel yetenekli kız öğrencilerin okuma eylemini günlük yaşamda karşılaştığı problemleriyle başa çıkma stratejisi olarak kullandığını düşündürmektedir. Daha da öteye gidecek olursak özel yetenekli kız öğrencilerin sosyal izolasyon, zihinsel uyarılma ve benliklerini tanıma istenci ile ilgili de olabileceğini düşündürmektedir.

Mevcut araştırmanın ikinci alt bulgusuna yönelik yapılan analiz sonucunda okul öncesi eğitim alma durumuna göre olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anlamlı farklılık görülmezken özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde okul öncesi eğitim alanların lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Literatür incelendiğinde olağan gelişim gösteren öğrenciler adına mevcut araştırma ile paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Bay, 2008; Kuşdemir ve Bulut, 2018). Aslında okul öncesi eğitimin öğrencilere bir takım katkılar sağlaması beklenirken ya da daha açık bir ifadeyle anlamlı bir farklılığın göstermesi beklenirken böylesine bir sonucun elde edilmesi okul öncesi eğitim programlarında öğrencilerin bireysel farklılıklarına, kullanılan stratejilere ve materyallere odaklanılmadığına işaret etmektedir. Bayraktar (2015) bu durumun sebebini öğrencilerin erken yaşta farklı metin türleriyle tanıştırılmadığından kaynaklandığını ifade ederken, Samancı (2007) ise öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu araştırmada elde edilen bu bulgunun sebebi ise okul öncesi eğitimde öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim kazandırılması hedeflenen beceriler her ne kadar sözel beceriler ile ilişkili olsa da farklı öğrenme profilleri sayesinde farklı düşünme becerileri sergilenerek sözel becerilere aktarılabilir.



## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

Özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde okul öncesi eğitim alanlar lehine çıkan farklılık ise onların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişmiş olması, kelimeleri amacı dışında kullanması ve yaratıcı düşünmeye yatkın olması ile ilişkili olabilir (Cukierkorn vd., 2008; Gross, 1999; Kıldan, 2011; Porter, 2005). Elbette bu becerilerin gelişmiş olması tek başına yeterli değildir. Bilindiği üzere zengin bir çevre, çocukların potansiyelinin gelişmesine zemin oluşturmaktadır. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin sahip olduğu becerileri okul öncesi eğitim alarak daha hızlı geliştirdiği varsayımına ulaşılabilir. Bu bağlamda Matthew etkisinden bahsetmek yerinde olacaktır. Matthew etkisi, doğuştan getirilen genetik özelliklerin uygun çevre ile birlikte daha hızlı geliştiğini ve herhangi bir becerinin zaman geçtikçe yeteneğe doğru evrilmesinin veya tam tersi durumlarda yani yetersiz çevre koşullarında yeteneğe dönüşmemesi olarak tanımlanmaktadır (Dai ve Li, 2023; Sloman ve Dunham, 2004). Mevcut bulguyu özetle açıklayacak olursak özel yetenekli öğrencilerin gelişmiş dil becerileri ve hayal gücüne sahip olmasının uygun çevre koşullarıyla katlanarak arttığı çıkarımına ulaşabiliriz.

Mevcut araştırmanın ikinci alt probleminde, öğrenci gruplarının okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna göre yapılan analizler sonucunda anne ve baba eğitim düzeyine göre hem olağan gelişim gösteren öğrencilerin hem de özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mevcut araştırma bulgusu ile okuduğunu anlama becerisi yönünden olağan gelişim gösteren (Özcan, 2018; Yetgin, 2020) ve özel yetenekli öğrenciler (Ökcü, 2019) adına örtüşen çalışmalar bulunmaktadır. Elde edilen bu bulgu her iki öğrenci grubu için de okuduğunu anlama becerilerinin anne ve baba eğitim düzeyine bağlı olarak farklılaşmada yeterli olmadığını ve tam aksine öğrencilerin okuma becerilerinde ilerlemesi için doğru model olunması ile ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Çünkü öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde ilerlemesi için doğru modele ihtiyacı vardır. Bu sayede okunan metnin içeriğinde öğrencinin kaçırdığı içerikler tekrardan ele alınabilir ve böylece öğrenci bir noktada kendi başına fark edemediği içeriği başkasıyla tartışırken ya da zaman geçirirken fark eder. Ayrıca ebevenlerin, çocuklarıyla okumaya yönelik geçirdikleri zaman da oldukça etkilidir. Son zamanlarda kadınların iş hayatına dahil olması sonucunda çocuklarıyla daha az zaman geçirmeleri ve bunun sonucunda da çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenemediklerini düşündürmektedir. Tüm bunlara ek olarak mevcut bulgunun sebepleri arasında ebeveynlerin sözel derslerden ziyade sayısal derslere ağırlık vermeleri ve çocukların içsel motivasyonunu arttırmak yerine dışsal motivasyonunu arttıracak eylemlerde bulunması ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim, Ateş, Çetinkaya ve Yıldırım (2012) kitap okuma konusunda velilerin çocuklarında içsel motivasyonun oluşturulması konusunda yetersizlik gösterdiğini saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin aileler ile doğru bir şekilde iletişim kurmaması da bu sonucu doğurmuş olabilir. Nitekim okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinin kazandırılması oldukça karmaşık bir süreçtir ve öğretmenlerin bu süreçte rolü oldukça büyüktür.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin gruplara göre okuduğunu anlama ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi adına yapılan korelasyon analizine göre olağan gelişim gösteren öğrenciler adına anlamlı ilişki bulunmazken özel yetenekli öğrencilerde anlamlı ilişki bulunmuştur. Olağan gelişim gösteren öğrenciler adına mevcut araştırma bulgusu ile paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Uzun, Bozkurt ve Erdoğan, 2011; Yetgin ve Katrancı, 2021). Mevcut bulgu olağan gelişim gösteren öğrencilerin okumaya yönelik içsel faktörler açısından incelendiğinde bu durumun sebebinin çocukların okuma eylemine hangi amaç doğrultusunda yöneldiklerini düşündürmektedir. Aksoy ve Öztürk (2018) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin çoğu farklı bilgilere ulaşmak (%89,7), kişisel gelişimine katkıda bulunmak (%87,3) ve okuma hızını geliştirmek için (%80,2) okuduğunu belirtmektedir. Kişinin yaratıcı okuma düzeyine ulaşabilmesi adına okuduğunu anlama ile doğrudan ilişkisi olan kelimeleri anlama ve yorumlama, hızlı adlandırma yapma ve metne hakim olması gerekmektedir çünkü kişi ancak bu koşulları sağladığında yaratıcı okumaya yönelik odak oluşturabilecektir. Ayrıca mevcut bulgu dış faktörler açısından ele alındığında, Başar ve Tanış Gürbüz (2020) tarafından yürütülen çalışmada ise öğretmenlerin çoğu yaratıcı okumayı serbest zaman etkinliği olarak gördüğünü belirtmiştir lakin unutulmamalıdır ki yaratıcı okuma sistemli bir şekilde geliştirilmesi gereken süreç becerisidir.

Özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma ve okuduğunu anlama becerileri arasında pozitif yönlü korelasyona sahiptir. Ünal ve arkadaşları (2018) ise özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumunun yüksek olduğunu, okuma amaçlarının hayal gücünü geliştirmeye yönelik olduğunu ve bu faktörlere bağlı olarak bilim-kurgu kitaplarına yöneldiğini saptamıştır. Brown ve Rogan (2010) ise özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelme sebebini problemlere duyarlılıklarının olması ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Tüm bunlara ek olarak özel yetenekli öğrencilerin analiz sonucunun böyle bir korelasyona sahip olması aslında bu sonucun tesadüf olmadığını göstermektedir. Bunun sebepleri arasında ise mevcut araştırmada akranlarından daha yüksek okuma puanı elde etmesi ile yorumlanabilir. Bir başka sebep ise özel yetenekli çocukların derinlemesine analiz yeteneğine sahip olması ile ilgili olabilir çünkü bu çocuklar metinden anlam çıkarma konusunda derinlemesine düşünme eğilimindedir.

### Öneriler

Mevcut araştırma bulgusu ve literatür ışığında araştırmacılara, öğretmenlere ve ailelere öneriler getirilmiştir:

#### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmanın özel yetenekli ve olağan gelişim gösteren öğrencilerle yürütüldüğü göz önünde bulundurulduğunda farklı tanı almış çocuklarla okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri üzerine yeni çalışmalar yürütülebilir.

Mevcut araştırmada okuduğunu anlama becerilerini ölçmek için kullanılan ölçek çoktan seçmeli bir ölçek türüdür. Tartışma bölümünde belirtildiği üzere ölçek türündeki farklılıklar cinsiyet değişkeni üzerinde farklı sonuçlar doğurmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri açık uçlu sorularla incelenebilir.

Mevcut araştırmada olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin yaratıcı okuma toplam puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yaratıcılığın üst düzey düşünme becerilerinden biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda diğer üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel okuma becerileri de cinsiyet açısından araştırılabilir.

Mevcut araştırmada olağan gelişim gösteren öğrencilerin okul öncesi eğitim alanlar ve almayanlar arasında hem okuduğunu anlama hem de yaratıcı okuma becerilerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bundan dolayı erken çocukluk döneminde görev yapan öğretmenlerin bu konudaki yeterlilikleri ve davranışları incelenebilir.

Mevcut araştırmada her iki öğrenci grubunda da okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anne ve baba eğitim düzeyi açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Bu nedenle ebeveyn görüşlerinin alındığı nitel çalışmalar ve ailelerin işe koşulduğu deneysel çalışmaların yapılması alana katkı sağlayacaktır.

Olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma arasında yapılan korelasyon sonucunda anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Bu sebeple araştırmacılar çocukların yaratıcı okuma sürecini etkileyen farklı değişkenlerle inceleyebilir.

#### Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı fark göstermemiştir. Bu doğrultuda dil becerilerinin geliştirilmesi adına farklı strateji ve yaklaşımlar sergilenebilir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğrencileri daha iyi değerlendirmesi için okuduğunu anlamaya yönelik seçeceği soruların yapısını çoktan seçmeli, açık uçlu ve doğru-yanlış şeklinde yapılandırarak farklı materyallerle ölçmesi önerilebilir.

Olağan gelişim gösteren öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerine yönelik yapılan korelasyon analizinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin gerek okuduğunu anlama gerekse yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeleri adına farklı strateji ve yaklaşımlar kullanılması önerilebilir. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi adına

## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

sınıf içinde ılımlı bir hava oluşturulabilir çünkü yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde fikirlerin açığa çıkması ve öğrencinin kendini rahat bir şekilde ifade etmesi oldukça önemlidir.

### **Ailelere Yönelik Öneriler**

Araştırmada hem olağan gelişim gösteren hem de özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerinde anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu doğrultuda ailelerin öğretmenler ile iletişim halinde olması önerilebilir. Ayrıca ailelerin sayısal ve sözel derslerden hangilerine daha çok önem verdiği araştırılabilir.

Aileler okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri ile ilgili eğitimlere katılıp doğru bir şekilde rol model olabilir ve aile içinde okuma kültürünü geliştirebilirler.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma sürecinde ülkemizde yaşanan deprem sebebiyle örnekleme ulaşmakta belirli sıkıntılar yaşanmıştır.

Araştırmada okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerilerini ölçmek için “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” ve “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları bu ölçeklerin varsayım gücüyle sınırlıdır.

### **Araştırma ve Yayın Etiği**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik Kurul İzni**

Kurul adı= İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Karar Tarihi= 13.06.2023

Belge Sayı ve numarası= E-74555795-050.01.04-744337

### **Yazarların Katkı Oranı**

Yazarlar mevcut araştırmada eşit katkıya sahiptir (1. yazar, %50, 2. yazar %50)

### **Çıkar Çatışması**

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **Kaynaklar**

Aksoy, E., & Öztürk, D. S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184.

Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Altunkaya, H. & Sülükçü, Y. (2018). 7. sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2502-2517.

Altunkaya, H. (2017). İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Language Academy*, 5(3), 106-121.

Anılan, H. (1998). *Beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama becerileriyle ilgili hedef davranışların gerçekleşme düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Asgarabadi Y. H., Rouhi A., Jafarigohar M. (2015). Learners' gender, reading comprehension, and reading strategies in descriptive and narrative macro-genres. *Theory and Practice in Language Studies*, 5, 2557-2564.
- Aslan, C. (2007). The effect of literary children's books on reading comprehension and writing skills of children. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 15-29.
- Ataş, M. S. ve Baş, Ö. (2022). Özel yetenekli ve tanılanmamış 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 352-364.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç., & Yıldırım, K. (2012). Öğretmen, ebeveyn ve öğrencilerin görüşlerine göre ilköğretim öğrencilerinin okuma çevreleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 377-394.
- Aydın, İ., & Çilci, N. (2020). SCAMPER yönlendirilmiş beyin fırtınası tekniğinin 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazıları üzerindeki etkisi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (21), 223-262.
- Aytan, N. (2016). Eğitimde yaratıcı okuma. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(209), 295-313.
- Babayiğit, S., & Stainthorp, R. (2014). Correlates of early reading comprehension skills: A componential analysis. *Educational Psychology*, 34(2), 185-207.
- Baş, Ö., & Kardaş, N. (2014). İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma becerisi ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 230-243.
- Başar, M. & Tanış Gürbüz, H. M. (2020). İlk okuma ve yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 1-20.
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2277-2290.
- Baştuğ, M. (2014). The structural relationship of reading attitude, reading comprehension and academic achievement. *International Journal of Social Sciences and Education*, 4(4), 931-946.
- Baştuğ, M., & Akyol, H. (2012). The level of prediction of reading comprehension by fluent reading skills. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(4), 394-411.
- Bay, Y. (2008). Ses temelli cümle yöntemi ile ilk okuma yazma öğrenen ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 257-277.
- Bayat, N., Şekercioğlu, G., & Bakır, S. (2014). Okuduğunu anlama ve fen başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 457-466.
- Bayraktar, H.V. (2015). Ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğrenen öğrencilerin farklı metin türlerine göre okuduğunu anlama başarılarının incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 8(40), 595-612.
- Benedek, M., Karstendiek, M., Ceh, S. M., Grabner, R. H., Krammer, G., Lebeda, I., ... & Kaufman, J. C. (2021). Creativity myths: Prevalence and correlates of misconceptions on creativity. *Personality and Individual Differences*, 182, 1-10.
- Bilgiç, N., Taştan, A., Kurukaya, G., Kaya, K., Avanoğlu, O., ve Topal, T. (2021). *Özel yetenekli bireylerin eğitimi strateji ve uygulama kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Bisland, A. (2004). Developing leadership skills in young gifted students. *Gifted Child Today*, 27(1), 24-27.
- Blubergs, M. (1978). Personal studies of gifted females: An overview and commentary. *Gifted Child Quarterly*, 22(4), 539-547.
- Boulineau, T., Fore, C., Hagan-Burke, S., & Burke, M. D. (2004). Use of story-mapping to increase the story-grammar text comprehension of elementary students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(2), 105-121.
- Broer, N. A., Aarnoutse, C. A. J., Kieviet, F. K. & Van Leeuwe, J. F. J. (2002). The effect of instructing the structural aspect of texts. *Educational Studies*, 28(3), 213-238.
- Brown, W., & Rogan, J. (1983). *Reading and young gifted children*. *Roeper Review*, 5(3), 6-9.
- Burman, D. D., Bitan, T., & Booth, J. R. (2008). Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia*, 46(5), 1349-1362.

## Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ceran, E., Yıldız, M. O. & Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 151-166.
- Certo, J., Moxley, K., Reffitt, K., & Miller, J. A. (2010). "I learned how to talk about a book": Children's perceptions of literature circles across grade and ability levels. *Literacy Research and Instruction*, 49(3), 243-263.
- Clark, B. (1997). Social ideologies and gifted education in today's schools. *Peabody Journal of Education*, 72(3-4), 81-100.
- Clark, B. (2014). *Growing Up gifted: Developing the potential of children at school and at home*. Pearson Education.
- Coşkun, S. (2011). *Bilişsel farkındalık stratejilerine dayalı okuma eğitimi etkinliklerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Cromley, J. G., Snyder-Hogan, L. E., & Luciw-Dubas, U. A. (2010). Reading comprehension of scientific text: A domain-specific test of the direct and inferential mediation model of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 687-700.
- Cukierkorn, J. R., Karnes, F. A., Manning, S. J., Houston, H., & Besnoy, K. (2008). Recognizing giftedness: Defining high ability in young children. *Dimensions of early childhood*, 36(2), 3-13.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28-34.
- Çöğmen, S., & Saracaloğlu, A. S. (2010). Üst bilişsel okuma stratejileri ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmaları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 91-99.
- Dada, Ş. D., & Ergül, C. (2020). Öğrenme güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin sözcük bilgisi ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 1-22.
- Dai, D. Y., & Li, X. (2023). A multi-case study of accelerated trajectories of science talent development: Matthew effects re-examined. *Gifted Education International*, 39(2), 148-167.
- Deveci, D., Eroğlu, D., & Bektaş, Z. (2023). 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin beceri temelli türkçe sorularını çözme düzeyleri ve bunu etkileyen faktörler. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 17-32.
- Doğan, B. (2002). Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alan yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-107.
- Dönmez, C., & Yazıcı, K. (2006). Sosyal bilgilerde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde metin yapısına bağlı olarak kullanılabilir strateji ve teknikler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 137-154.
- Fehrenbach, C. R. (1991). Gifted/Average readers: Do they use the same reading strategies? *Gifted Child Quarterly*, 35(3), 125-127.
- França-Freitas, M. L. P. D., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Social skills of gifted and talented children. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 19, 288-295.
- Gainsberg, J. C. (1953). Critical reading is creative reading and needs creative teaching. *The Reading Teacher*, 6(4), 19-26.
- Göktaş, Ö. ve Gürbütürk, O. (2012). Okuduğunu anlama becerisinin ilköğretim ikinci kademe matematik dersindeki akademik başarıya etkisi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi (IJOCS)*, 4(2), 52-66.
- Gross, M. U. (1999). Small poppies: Highly gifted children in the early years. *Roeper review*, 21(3), 207-214.
- Gubbins, E. J., Siegle, D., Peters, P. M., Carpenter, A. Y., Hamilton, R., McCoach, D. B., Puryear, J. S., Langley, S. D., & Long, D. (2020). Promising practices for improving identification of English learners for gifted and talented programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 43(4), 336-369.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 1-17.

- Hannon, B. (2014). Are there gender differences in the cognitive components of adult reading comprehension?. *Learning and Individual Differences*, 32, 69–79.
- Işıksalan, S. N. (2018). Effects of intertextual reading on creative reading skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 273-288.
- İşlekeller Bozca, A. (2017). *Üstün zekâlı öğrencilerde Türkçe koşt eğitim programının başarıya, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kandemir, H., & Memiş, A. D. (2019). Beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilişsel okuduğunu anlama farkındalığı ile okuduğunu anlama ve okuma tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 67-82.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karaçam, S., & Gürsel, Ü. (2020). Soru çözümünde kullanılan bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin üstbilişsel farkındalık ve kavramsal anlama açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 415-438.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Kasap, D., & Kırmızı, F. S. (2017). Yaratıcı okuma sürecini değerlendirme ölçeği: Geçerlik güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 166-175.
- Keleş, M. A. (2005). *Bolvadin ilçesi merkez ilköğretim okullarındaki sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kıldan, O. A. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 805-818.
- Kovacıoğlu, N. Ş. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurnaz, H. (2018). *Bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kuşdemir K. B., & Katırcı A. Z. (2018). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarının ve okuma hızlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 30-44.
- Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2018). The relationship between elementary school students' reading comprehension and reading motivation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 97-110.
- Lafontaine, D., & Monseur, C. (2009). Gender gap in comparative studies of reading comprehension: To what extent do the test characteristics make a difference? *European Educational Research Journal*, 8(1), 69–79.
- Logan, S., & Johnston, R. S. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational Review*, 62(2), 175–187.
- McKeough, A. (1986). *Developmental stages in children's narrative* (Unpublished doctoral dissertation). University of Toronto Ontario Institute for Studies in Education. Toronto.
- Moorman, K. & Ram, A. (1994). *A functional theory of creative reading. technical report series*. Atlanta, Georgia: College and Computing Georgia Institute of Technology.
- Moran, J., Ferdig, R. E., Pearson, P. D., Wardrop, J., & Blomeyer Jr, R. L. (2008). Technology and reading performance in the middle-school grades: A meta-analysis with recommendations for policy and practice. *Journal of Literacy Research*, 40(1), 6-58.
- Ngongare, G., Samola, N. F., & Rettob, A. (2023). The influence of gender on reading comprehension. *Journal of English Language and Literature Teaching*, 5(2), 104-109.

## Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi

- Ocak, G., & Karılı, E. (2022). Relationship between critical reading skills and creative reading perceptions of fifth grade students. *International Journal of Education and Literacy Studies, 10*(3), 91-100.
- Onan, B. (2015). Derin yapı yüzey yapı ilişkisi bağlamında temel dil becerileri üzerine bir analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3*(3), 91-110.
- Ökcü, M. & Akgül, S. (2021). A comparative analysis of the reading comprehension levels and reading attitude skills of gifted and nongifted fifth grade students. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), 442-457.
- Ökcü, M. (2019). *Beşinci sınıf olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumları ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, S. (2018). *Beşinci sınıf normal ve üstün zekâlı öğrencilerin üstbilişsel düşünme, üstbilişsel okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, S. (2023). Üstün yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama ile dinlediğini anlama becerileri arasındaki ilişki. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi, 11*(1), 233-243.
- Piechowski, M. M. & Colangelo, N. (1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly, 28*(2), 80-88.
- Porath, M. (1996). Narrative performance in verbally gifted children. *Journal for the Education of the Gifted, 19*(3), 276-292.
- Porter, L. (2005). *Gifted young children*. Pen University Press.
- Sak, U. (2004). About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom. *Roeper Review, 26*(4), 216-222.
- Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar, özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri* (2. Baskı). Ankara: Vize Yayınevi.
- Salehi, M., Lari, Z., & Rezanejad, A. (2014). The effects of gender and genre on language learners' reading comprehension ability. *Education Journal, 3*(5), 266-271.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8 sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(16), 141-155.
- Sallabaş, M. E., & Özcan, S. (2020). Analysis of the critical reading and comprehension skills of gifted and normally developed students. *International Online Journal of Educational Sciences, 12*(1), 265-283.
- Samancı, S. (2007). *Ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminde ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Slovan, L., & Dunham, D. W. (2004). The matthew effect: evolutionary implications. *Evolutionary Psychology, 2*(1), 92-104.
- Small, R. V., & Arnone, M. P. (2011). Creative reading: The antidote to readicide. *Knowledge Quest Reversing Readicide, 39*(4), 12-15.
- Smith, N. B. (1969). The many faces of reading comprehension. *The Reading Teacher, 23*(3), 249-291.
- Sternberg, R.J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking.
- Sulak, S. E. & Sönmez, Y. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma prozodileri ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 9*(3), 521-527.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Press.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum, 11*(6). 30-39.
- Taşdemir, Ö. M., & Özmen, E. R. (2018). Üstün yetenekli ve ortalama başarı düzeyinde olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ve okuduğunu anlama stratejilerinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(1), 269-290.
- Torrance, E. P., & Shaughnessy, M. F. (1998). An interview with E. Paul Torrance: About creativity. *Educational Psychology Review, 10*(4), 441-452.

- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & McClelland, A. M. (2020). A meta-analytic review of the relations between motivation and reading achievement for K–12 students. *Review of Educational Research*, 90(3), 420-456.
- Türkman, B. (2020). The evolution of the term of giftedness & theories to explain gifted characteristics. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 7(1), 17-24.
- Usta, M. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin okuma-anlama düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uzun, G. L., Bozkurt, Ü. & Erdoğan, T. (2011). Okuma süreci, okuma çıktıları ve yaratıcı okuma: ilköğretim öğrencileri üzerine gözlemler. *Theoretical and Applied Researces on Turkish Language Teachinh. Essen: Die Blue Eule*. 181-205.
- Ünal, D., Demirtaş, Z., & Erdoğan, D. G. (2018). Üstün/Özel yetenekli öğrencilerde okuma alışkanlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 109-128.
- Vardar, A. K. & Sarıoğlu, S. (2017). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(1), 28-43.
- Vilenius-Tuohimaa, P. M., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2008). The association between mathematical word problems and reading comprehension. *Educational Psychology*, 28(4), 409–426.
- Wood, S. G., Moxley, J. H., Tighe, E. L., & Wagner, R. K. (2018). Does use of text-to-speech and related read-aloud tools improve reading comprehension for students with reading disabilities? A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 51(1), 73–84.
- Yaman, Y. & Oğurlu, Ü. (2014). Üstün yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük akademik başarı. *HAYEF Journal of Education*, 11(2), 1-21.
- Yazdanpanah, K. (2007). The effect of background knowledge and reading comprehension test items on male and female performance. *The Reading Matrix*, 7(2) 64-80.
- Yetgin, A. (2020). *İlkokulda okuduğunu anlama yaratıcı okuma eleştirel düşünme ve üstbilişsel farkındalık: İlişkisel tarama modelinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yetgin, A., & Katrancı, M. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri ile üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 10(4), 33-54.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları/The developing methods of reading comprehension skills in Turkish. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.
- Yılmaz, M. (2018). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yurdakul, İ. H. ve Susar, F. (2018). Okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dil Dergisi*, 169(2), 67-93.
- Yüksel, H. K., Küçükseymen, Y., Tunç, E., Yılmaz, N., Deniz, S. & Güser, H. Ş. (2022). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerinin incelenmesi. *Bilim Armonisi*, 5(2), 40-46.

### Extended Abstract

#### Introduction

Reading, one of the four basic skills of language, is a complex process consisting of physiological and emotional elements and cognitive skills. The process of reading starts with the perception of phonemes, and this is followed by the formation of syllables from letters, words from syllables and paragraphs from sentences (Güneş, 2013). Reading is a skill that people of all ages should have, and it plays an active role in the development of many academic skills. Reading comprehension is achieved through reading comprehension skills, which are closely related to the individual's cognitive skills such as recall, interpretation, synthesis, evaluation and creation (Coşkun, 2011). The development of



## **Dördüncü Sınıf Olağan Gelişim Gösteren ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaratıcı Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi**

reading skills starts at an early age and positively affects the student's academic success in both primary and lower secondary school (Tanju, 2010; Yılmaz, 2018). Gifted children differ from their non-gifted peers in that they have divergent ways of thinking and higher attention levels, exhibit advanced cognitive skills, and enjoy research and discovery (Clark, 2014). In addition, gifted children are likely to learn faster, show advanced metacognitive thinking skills, make faster and better connections between pieces of information, and are more successful in comprehending what they read compared to their peers (Certo et al., 2010; Fehrenbach, 1991; Özcan, 2018; Sternberg, 1988).

There are many factors affecting reading comprehension in both non-gifted and gifted children (Cromley et al., 2010; Başaran, 2013; Çelenk, 2003). One prominent factor affecting reading comprehension is creative reading. Creative reading, which is closely related to reading comprehension, is the readers' synthesis and interpretation of the author's intended thought and problem through their experiences (Smith, 1969). According to Gainsberg (1953), creative reading is related to making and enriching the inferences from the context. Small and Arnone (2011) consider creative reading as the process of internalising the texts and imagining. Good readers exhibit creative reading strategies that question and criticise the ideas conveyed, and display creative reading strategies for the relevant sections of text (Işıksalan, 2018; Moorman & Ram, 1994). In this context, the aim of this study was to examine the relationship between creative reading skills and reading comprehension levels in non-gifted and gifted children and accordingly, to raise awareness on this issue through providing empirical evidence to the current literature.

### **Method**

The study group consisted of 131 non-gifted students in İstanbul, Kahramanmaraş, Kırklareli and Diyarbakır and 101 gifted children studying at BİLSEMs in these cities in the 2022-2023 academic year. The participants were selected through simple random sampling method. Convenience sampling method was employed in the selection of the participants in order to save time and money while reaching the participants (Büyüköztürk, 2010). The quantitative correlational survey model was used to determine the relationship between variables. In addition, the participants included in the research were informed about the research goals and process and that they could withdraw from the research at any time they preferred without giving excuses.

### **Result and Discussion**

In this study, the relationship between reading comprehension and creative reading skills (and its sub-dimensions) of non-gifted and gifted children at fourth grade was analysed. The results indicated a substantial and significant difference in favor of the gifted students both in the total scores of reading comprehension and sub-dimensions of creative reading, namely Thinking Differently, Communicating with the Author and Characters, and Reconstructing the Text. When the relevant literature is examined, there are similar studies showing that gifted children have higher scores in reading comprehension (Ökcü and Akgül, 2021; Sallabaş and Özcan, 2020; Taşdemir and Özmen, 2018). A possible explanation for the gifted's exceptional performance would be that gifted children utilized different reading strategies. Ataş and Baş (2022) found in their study that gifted children used questioning strategies before and after reading and benefitted from reading to solve the problems they encountered in life, while non-gifted students did not utilize these pre-reading strategies. The finding of this study about outperformance of the gifted children when compared to their non-gifted peers in creative reading skills is in line with the current literature. Sak (2004) states that gifted students have a deeper insight and this emotional burden improves their creative thinking skills. In addition, Dabrowski, in his overexcitability theory, argue that these students have developed imagination, imagery, empathy and intense emotions and that these characteristics improve creativity (Piechowski and Colangelo, 1984). To conclude, the high performance in the sub-dimension of Communicating with the Author and Characters suggests that the gifted's performance is closely related to their ability to express their emotions and empathise at an advanced level.

According to the correlation analysis conducted to determine the relationship between reading comprehension and creative thinking, no significant relationship was observed for the non-

gifted while a significant relationship was evident for the gifted, which is in line with the findings of some previous studies (Uzun et al., 2011; Yetgin and Katrancı, 2021). Regarding the non-gifted's intrinsic factors affecting reading, exploring what drives these students to read can be speculated. In the study conducted by Aksoy and Öztürk (2018), students were found to read to have access to different information (89.7%), contribute to their personal development (87.3%) and improve their reading speed (80.2%). In order for individuals to master creative reading, it is necessary for them to understand and interpret the words directly related to reading comprehension, make rapid naming, and master the text because only when these conditions are met, the person will be able to attain creative reading (Aytan, 2016). In the study conducted by Başar and Tanış Gürbüz (2020), most of the participant teachers stated that they perceived creative reading as a leisure time activity; but it should be remembered that creative reading is a process skill that needs to be developed systematically (Aytan, 2016).

There is a positive correlation between the gifted's creative reading and reading comprehension. Ünal et al. (2018) found that gifted children were more inclined to read, perceived reading as a way to develop imagination, and tended to prefer science-fiction books accordingly. Brown and Rogan (2010) stated that the reason why gifted students utilized creative reading was related to their sensitivity to problems. Given the findings of the current study and relevant literature, it is suggested that future research can be focused on investigating other factors affecting creative reading processes for both the gifted and non-gifted.