

# FARKLILAŞTIRILMIŞ TÜRKÇE ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÜSTÜN ZEKÂLI VE YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDEKİ BİLİŞSEL BECERİ VE BAŞARI DURUMLARINA ETKİSİ

Ülkü AKÇA ÜŞENTİ\*

## Öz

Bu araştırmada, Türkçe dersi için hazırlanmış farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin akıl yürütme becerilerine yönelik dili kullanmaya, bilişsel beceri gelişimine ve başarıya etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada çalışma grubu olarak Düzce BİLSEM'e devam eden, 10–11 yaş grubunda üstün yetenekleri belirlenmiş 11 deney, 11 kontrol grubu öğrencileri yer almaktadır. Deney grubu ve kontrol grubunu denkleştirmede RAM'ın uyguladığı WISC-R, Kaliforniya Başarı Testleri, Bilişsel Beceri Ölçeği puanları kullanılmıştır. Grupların denkleştirilmesinden sonra deney grubu öğrencilerine farklılaştırılmış öğretim etkinlikleri araştırmacı tarafından uygulanırken, kontrol grubu müdahale edilmeyen öğretim programı ile derslerine devam etmişlerdir. Araştırma kapsamında testlerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının çözümü ve yorumlanması için TAP programı; öğretim uygulamalarının etkililiğini sınamak için uygulanan son testlerden sonra elde edilen verilerin istatistiksel analizinde Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere uygulanan farklılaştırılmış Türkçe öğretim uygulamaları, öğrencilerin bilişsel beceri düzeylerini, başarı düzeylerini anlamlı düzeyde etkilemiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Üstün Zekâlı ve Yetenekli Çocuklar, Farklılaştırılmış Türkçe Öğretim Uygulamaları, Birleştirilmiş Program Modeli, Akıl Yürütme Modeli.

## THE EFFECT OF DIFFERENTIATED TURKISH TEACHING APPLICATIONS ON COGNITIVE ABILITIES AND SUCCESS IN GIFTED AND TALENTED CHILDREN

### Abstract

In this research, it is analysed if differentiated Turkish teaching applications effect reasoning skills such as language usage, development of cognitive abilities and success in gifted and talented children. The research includes 11 experimental and 11 control group students with high abilities who are 10 and 11 years old and attend Düzce BİLSEM (Science and Art Center in Düzce). WISC-R applied by RAM (Counseling and Research Centers), California Achievement Tests (CAT-5) and

---

\*Dr., Mustafa Kemal İlkokulu, Sınıf Öğretmeni, Düzce,  
e-posta :ulkuakca@hotmail.com

Cognitive Abilities Scale (TCS-2) are used in equalizing experimental and control groups. After the equalization of the groups, while experimental group students are presented with differentiated teaching activities, control group students continue their lessons within an uninterrupted instruction schedule. Within the context of the research, the TAP is applied to analyse and to interpret validity and reliability studies of the tests and Mann Whitney-U Test is used to statistically analyse the data collected from the latest tests implemented to prove the efficiency of teaching applications. In the light of the research findings, differentiated Turkish teaching applications reasonably effect the level of cognitive abilities and the success of the gifted and talented students.

**Key Words:** Gifted and Talented Children, Differentiated Turkish Teaching Applications, Integrated Program Model, Reasoning Model.

## GİRİŞ

Öğrencilerin fiziksel yetenekleri ve sosyal gelişmeleri gibi diğer alanlardaki gelişimleri ve yetenekleri de farklıdır. Fakat yıllardır bunlar göz ardı edilerek dersler planlanmış, öğrenciler için aynı planlamalar yapılmıştır. Aslında bu planlamalar her öğrenciye göre yapılabilir. Çünkü her öğrenci aynı değildir her öğrencinin fiziksel yetenekleri ve sosyal gelişmeleri de farklıdır (Gregory ve Chapman, 2002). Özellikle üstün yetenekli öğrencilerdeki bu farklılıklar daha belirgin olmakta ve bir takım zorluklara sebep olmaktadır. Çünkü üstün öğrencilerin, bağımsız düşünme için bilgi ve kaynaklara, bilgilerini geliştirmek için fırsatlara ihtiyaçları vardır (Sternberg ve Grigorenko, 2001).

Öğrenciler “aynı şeyi, aynı günde, aynı yolla” tam olarak öğrenemezler. Sınıftaki eğitimcilerin her öğrencinin ilgileri, tercihleri, okuma gereksinimleri ve iletişimlerini temel alan öğrenmelerini düşünmesi gereklidir. Normal çocuklar kavramları anlamak için sık sık tekrarlamaya ihtiyaç duyarlar. IQ puanı yükseldikçe tekrarlama sayısı düşer. Üstün yetenekli çocukların zamanının çoğu öğrendiği kavramların gereksiz tekrarları ile boşa geçmektedir. Üstün yetenekli çocuklar çoğunlukla adım adım değil, kavramsal sıçramalarla hızla ilerlerler. Konuyu genellikle bir bütün halinde görürler ve parçalar arasında karmaşık bağlantılar bulurlar. Diğer arkadaşları için yapılan yinelemeler yerine, üstün çocukların gizli güçlerinin gelişmesi için fırsatlar verilmelidir (Meyen ve Skrtic, 1988; akt: Beşkardeş, 2007).

Öğrenmeler, yaşamı yansıttığı oranda anlamlı-iyi olacaktır. Pek çok program bu tür uygulamaları doğal sayar ve yetenekli çocuklar için karmaşık ve anlamlı zorlanmaları kapsayacak zengin ortamlar sağlar (Caine ve Caine, 2002: 87). Sağlıklı ve zengin bir sınıf ortamında öğrencilere uygulanan programında yönlendirici ve öğrencilerin

kendilerini ifade edebildikleri, sorgulayıcı bir program olması gereklidir. Bu nedenle de üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik olarak farklı dersler için farklılaştırılmış programlar ve öğretim uygulamalarının geliştirilmesi önemlidir.

Ülkemizde kısıtlı olan bu tür uygulamalara katkı sağlanması için bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma yapılırken üstün yetenekli ve zekâlı çocuklar için eğitim merkezi olan William & Mary Koleji'nin uyguladığı Dil Sanatları Programı'ndan yararlanılmıştır. Program, üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine uygun olarak farklılaştırılmış bir programdır ve BPM ile Paul'un Akıl Yürütme Modeli temel alınarak hazırlanmıştır. Uygulamaların içeriği üstün yetenekli ve zekâlı çocukların özellikleri ve eğitim gereksinimlerine göre hazırlanmıştır. Metin seçimlerinde "İlköğretimden başlayarak öğrenciyi elden geldiğince bol sayıda gerçek edebiyat metinleri ile karşı karşıya getirmeye önem vermelidir (Göktürk, 1986:12)" görüşünden yararlanarak programda yer alan dünya edebiyatı şair ve yazarlarından seçilmiş örnekler, Türkçe öğretim uygulamalarında da kullanılmıştır. Çünkü süreçte her öğrenci yazın ürünleri aracılığıyla yaşamadığı duyguları anlamaya çalışır ve yazın ürünleri aracılığıyla öğrendiği bilgileri kullanarak kendini, çevresini tanımaya çalışır. Yine süreç içinde yazın ürünleri aracılığıyla dünyayı anlamaya, yorumlamaya çalışır. Bu noktada öğretmen okunan yazın ürününü uygun sorularla ilginç hale getirir, öğrenciyi metnin inceliklerini anlamaya çalışacak biçimde güdüler (Çebi, 2006).

Araştırmada kullanılan birleştirilmiş program modeli, program için üst düzey düşünme becerilerini, soyut, disiplinler arası içeriği bütünleyen ürün gelişimine esas oluşturur. Bu yolla yani içerik aracılığıyla yapılan disiplinli düşünme alışkanlığına, kavram ve fikirlerden elde edilen derin disiplinler arası bağlantılara dikkat çekerek, eleştirel düşünme süreçlerine hitap eder. BPM akademik yetenekleri anlamada üç kritik kavrama (içerik, süreç, ürün) dayalı üç boyutu içerir. Bu boyutlar; erken ve hızlı gelişimden doğan ihtiyaç olarak *ileri düzey* içerik geliştirmek, üst düzey süreç ve ürün geliştirmek için temel oluşturan *yoğunluk* ve öğrencilerin soyut düşünceler hakkında derinlemesine ve amaçlı olarak düşünmeleri için fırsatlar sunan *karmaşıklık*tır (Little, 2002).

Bu üç boyutu içeren ve Bloom'un taksonomisinde de yer alan analiz, sentez ve değerlendirme kısımlarının yeterince uygulandığı bir sınıfta, üst düzey düşünme becerilerini kullanma düzeyi artar. Bu da karmaşık ve farklı sorular sormaya fırsat verir. Ayrıca bu taksonomi öğretmenlere bir çerçeve, çatı oluşturur. Bu süreç içerisinde düşünme

ile ilgili var olan daha kavramsal ve tanımlayıcı olan teorilerden çoğu, düşünceleri birleştiren bir ortaklık içindedir. Sınıfta belirli düşünme modelleri kullanmanın amacı, öğrencilerin çeşitli düşünme teorilerini bilmekten çok algılama araçlarını öğrenmeleri ve kendileri ile başkalarının düşünme değerlendirmesini yapabilir olmasıdır (Little, 2002).

Böylece bu programda üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler için zenginleştirme ve içeriği sıkıştırma; analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanma; anahtar düşünceler, konular ve temalarla içeriğin birleştirilmesi; ilerlemiş okuma düzeyi çalışmaları; öğrenciler için fırsatlar yaratarak ileri düzey ürünler ortaya çıkarma; öğrenci kapasitesi ve ilgilerini temel alan bağımsız öğrenme ile öğretimsel tekniklerle araştırma becerileri ile ilgili etkinlikler oluşturulmuştur (Baska, 2003; Little, 2002).

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, akıl yürütme becerilerine yönelik olarak yapılan Türkçe öğretim uygulamalarının, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bilişsel becerilerinin gelişimine ve başarıya etkisinin olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre bilişsel beceri düzeylerinin (sıralama, analogi, bellek, sözel muhakeme) değerlendirilmesinde, deney grubunun son test puanları ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre başarı düzeylerinin (sözcük bilgisi, kavrama, yazım kuralları, noktalama işaretleri, dil anlatımı) değerlendirilmesinde, deney grubunun son test puanları ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark var mıdır?

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere Türkçe dersinde yapılan farklı uygulamalar, öğrencilerin akıl yürütme becerilerini, bilişsel becerilerini, dili kullanma becerilerini geliştirerek kendi özelliklerine uygun çalışmalar yapmalarını, başarılı olmalarını sağlamaktadır. Farklılaştırılmış ve zenginleştirilmiş eğitim programları üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerine göre

hazırlanmış olduğundan, eğitim programı olarak Türkçe dersi ile ilgili destek eğitim programı uygulanması, öğretim uygulamalarının farklı olması önemlidir.

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler farklılaştırılan ve zenginleştirilen destek eğitim programları sayesinde üst düzey düşünme becerilerini kullanabilirler ve buna bağlı olarak başarı düzeyleri yükselebilir. Böylece farklı bir program modelinin alandaki uygulaması ve uygulama sonrası başarısı değerlendirilerek yeni araştırmalara örnek olabilir. Çünkü ülkemizde bu alanda yapılan çalışmalar çok sınırlıdır.

## **YÖNTEM**

Bu araştırmada deneysel yöntemin ön test – son test kontrol grup deneysel desen modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın deneysel bir araştırma olmasından dolayı evren ve örneklem tayin edilmemiş olup çalışma grubu belirlenmiştir. Ayrıca verilerin analizinde parametrik olmayan yani ilgilenilen değişkenin dağılımıyla ilgili normallik varsayımının sağlanmadığında (Sipahi ve diğerleri, 2006) ölçümlerin sürekliliğinin sağlandığı durumlara uygun olan, gruplar arası ya da gruplar içinde anlamlı farklar olup olmadığını test eden Mann Whitney U-testi (Büyüköztürk, 2007) kullanılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmadaki çalışma grubunu Düzce İli ilköğretim okullarında eğitim alan üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma grubunda Düzce BİLSEM'e devam eden, 10–11 yaş grubunda üstün yetenekleri belirlenmiş 11 deney 11 kontrol grubu öğrencileri yer almaktadır.

Öğrencilerin zekâ düzeylerinin belirlenmesinde BİLSEM'e öğrenci seçiminde kullanılan RAM'ın uyguladığı testlerin sonuçları kabul edilmiştir. Türkçe öğretim uygulamaları öncesinde zekâ bölümü puanları 130 ile 145 arasında olan öğrencilerin ön test yazma becerileri puanları, ön test TCS-2 puanları ve ön test CAT-5 puanları belirlenmiştir. Bu puanların deney ve kontrol grubunda olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere non-parametrik Mann Whitney-U testi yapılmış, değerlendirme sonuçları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır (Tablo-1).

**Tablo 1.** WISC-R Zekâ Testi Uygulanması Sonucunda Elde Edilen Zekâ Bölümü Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Bulmak İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

WISC-R Zekâ Bölümü	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Kontrol Grubu	11	11,86	130,50	56,50	-,264	,79
Deney Grubu	11	11,14	122,50			
<b>Toplam</b>	<b>22</b>					

Tablo incelendiğinde, zekâ bölümü puanları 130 ile 145 arasında olan öğrencilerin almış oldukları puanlarının, deney ve kontrol grubunda olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan **anlamlı bir fark bulunmamıştır** ( $U=56,50$   $p>0,5$ ). Bu sonuç ile her iki grubun, zekâ bölümü puanları açısından, birbirlerine denk olarak kabul edilebileceği görülmektedir.

Deney ve kontrol grubuna uygulanan TCS-2'nin puanları ile ilgili bulgular incelendiğinde (Tablo-2), öğrencilerin TCS-2'den almış oldukları ön test puanlarının, deney ve kontrol grubunda olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan **anlamlı bir fark bulunmamıştır** ( $U=52,50$   $p>0,5$ ). Bu sonuç ile her iki grubun, ön test puanları açısından, birbirlerine denk olarak kabul edilebileceği görülmektedir.

**Tablo2.** Grupların TCS-2 Toplam Ön Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Bulmak İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

TCS-2 Ön Test Toplam Puan	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney Grubu	11	12,23	134,50	52,50	-0,528	,60
Kontrol Grubu	11	10,77	118,50			
<b>Toplam</b>	<b>22</b>					

Deney ve kontrol grubuna uygulanan CAT/5'ten alınan ön test toplam puanlar ile ilgili bulgular incelendiğinde (Tablo-3), öğrencilerin CAT/5'ten almış oldukları ön test toplam puanlarının, deney ve kontrol grubunda olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış olduğunu belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan **anlamlı bir fark bulunmamıştır** ( $U=50,50$   $p>0,5$ ).

**Tablo 3.** Grupların CAT/5 Ön Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Bulmak İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Ön Test Toplam	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney Grubu	11	10,59	116,50	50,50	-0,658	0,51
Kontrol Grubu	11	12,41	136,50			
<b>Toplam</b>	<b>22</b>					

Bu sonuç ile her iki grubun ön test puanları açısından birbirlerine denk olarak kabul edilebileceği görülmektedir. Bu analizler ile Türkçe öğretim uygulamaları yapılan üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerden oluşan **deney grubu** ile müdahale edilmeyen öğretim uygulamalarının yapıldığı üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin oluşturduğu **kontrol grubu** ayrılarak grupların bilişsel beceriler ve akademik başarıları arasındaki farklılıkları incelenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile bu araçların geçerlik ve güvenirlik analiz sonuçları şöyledir:

**Bilişsel Beceri Ölçeği (Test of Cognitive Skills/TCS-2).** TCS-2, 8 yaş 8 aydan başlayıp 12 yaş 10 aya kadar olan öğrencilere uygulanmaktadır. Bu ölçek, sıralamalar, analogiler, bellek soruları ve sözel muhakeme sorularından oluşan 4 testten oluşmaktadır. Test yöneticisi her testi ayrı ayrı ve testin başındaki örnekleri öğrencilerle inceleyerek, sırasıyla uygulamayı yapar. Bu testteki her bir bölüm uygulandıktan sonra tekrar geri dönüş yapılmayacağından örnekler ve testler dikkatli yapılmalıdır.

TCS-2'nin çalışma grubu öğrencilerine ön test ve son test olarak uygulanmasından önce güvenirlik çalışması yapılmıştır. Böylece bu

test uygulama yönergesi de dikkate alınarak öğrencilere program öncesi ve program sonrası uygulanarak veriler elde edilmiştir.

***Kaliforniya Başarı Testleri (California Achievement Tests- CAT/5).*** Bu test TCS-2 ile birlikte kullanılan bir testtir. Test, 4 ve 5. sınıf düzeyindeki üstün zekâlı çocukların bir dönemlik eğitimlerinin sonunda uygulanmaktadır ve on kısımdan oluşmaktadır. Bu çalışmada, testin dil eğitimi ile ilgili kısmı, Türkçe programının uygulanmasından önce ve sonra kullanılmıştır. Testte Türkçeyi kullanma becerileri eğitimi ile ilgili 5 kısım vardır. Bu kısımlar ***Sözcük Bilgisi, Kavrama, Yazım Kuralları, Noktalama İşaretleri, Dil Anlatımı***'dir.

Sözcük bilgisi testi, paragrafları anlamlı şekilde tamamlayan sözcükler, eski sözcüklerin günümüzdeki kullanımları, okunan cümleleri en iyi tamamlayan ifadeler, iki cümleyi tamamlayan eş anlamlı sözcükler ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Kavrama testi okuduğunu anlama ile ilgilidir. Bu testte, metinler ve şiirler ile ilgili sorular yanıtlanacaktır. Yazım kuralları ile ilgili kısımda ise sözcüklerin doğru yazılışları bulunacaktır. Yazma becerilerinin temeli olan noktalama işaretleri ve harflerin doğru kullanımı noktalama işaretleri testinde yer almaktadır. Son olarak dil anlatımı ile ilgili kısım yer almaktadır. Doğru yazılan cümleyi bulma, cümleleri birleştirme, paragraftaki eksik ifadeleri tamamlama ve gereksiz ifadeleri bulma ile ilgili sorular bu kısmın sorularıdır. Bu testin 6–10 kişi ile ve hafta ortasında uygulanması önerilmektedir. 4. sınıf ve üstündeki sınıflarda 15 öğrenciye de uygulanabilir.

CAT/5'in çalışma grubu öğrencilerine ön test ve son test olarak uygulanmasından önce güvenilirlik çalışması yapılarak ülkemize uyarlanmıştır. Uyarlama sonrasında uygulama yönergesi de dikkate alınarak öğrencilere program öncesi ve program sonrası uygulanarak veriler elde edilmiştir.

Testlerin geçerlik ve güvenilirlik analizleri şu şekilde yapılmıştır: TCS-2 ve CAT-5, yurtdışından gerekli yazışmalar yapılarak ve uygulama izni alınarak getirilmiştir. Bu testler üç uzman kişi tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra bu çeviriler yine uzman üç kişi tarafından Türkçeden İngilizceye çevrilmiştir. Yapılan inceleme ve karşılaştırma ile testlere son halleri verilerek güvenilirlik çalışmaları için yapılacak uygulamalara hazır hale getirilmiştir.

***Bilişsel Beceri Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Çalışması.*** Test, Düzce İl'indeki merkez okullarında 4–5–6. sınıfa devam eden 426 normal düzey öğrenciye, en fazla 15'erli gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçek



içerisindeki her bir testin verileri önce kendi içinde, daha sonra sözel olmayan testlerin (Test-1, Test-2) verileri kendi aralarında analiz edilmiştir. Son olarak da dört testin tümünün verileri analiz edilmiştir. Test, toplam sonuçlara bakılarak değerlendirilmiştir.

Test-1'in ortalama güçlüğü .59 KR20 güvenlik katsayısı .82; Test-2'nin ortalama güçlüğü .47 KR20 güvenlik katsayısı .79 bulunmuştur. Sözel olmayan Test -1 ve Test- 2 orijinal çalışmada da olduğu gibi birlikte analiz edilmiş ve KR20 .81 olarak bulunmuştur. Tüm ölçeğin soruları birlikte analiz edildiğinde testin ortalama güçlüğü. 66, KR20. 91 bulunmuştur. Ölçeğin toplamda güvenilirlik ve ortalama güçlüğü de analiz edildikten sonra 54 sorudan oluşan bu test araştırmada kullanılabilir şekle getirilmiştir.

***Kaliforniya Başarı Testleri Geçerlik-Güvenirlik Çalışması.*** Test, Düzce İl'indeki merkez okullarında 4–5–6. sınıfa devam eden 466 öğrenciye, en fazla 15'erli gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçek içerisindeki her bir testin verileri önce kendi içinde analiz edilmiştir. Daha sonra Sözcük Bilgisi ve Kavrama testlerinin (Test–1, Test-2) verileri kendi aralarında analiz edilmiştir. Son olarak da Noktalama İşaretleri ile Dil Anlatımı (Test 4- Test-5) verileri analiz edilmiştir. Test-1'in ortalama güçlüğü. 72 KR20 güvenlik katsayısı .88; Test-2'nin ortalama güçlüğü .60 KR20 güvenlik katsayısı .88; Test-3'ün ortalama güçlüğü .72 KR20 güvenlik katsayısı .86; Test-4'ün ortalama güçlüğü .53 KR20 güvenlik katsayısı .82 ve Test-5'in ortalama güçlüğü .62 KR20 güvenlik katsayısı .92 bulunmuştur.

Sözcük Bilgisi ve Kavrama Test -1 ve Test- 2 orijinal çalışmada da olduğu gibi birlikte analiz edilmiş ve KR20 güvenlik katsayısı. 93 olarak bulunmuştur. Ayrıca testin Noktalama İşaretleri ve Dil Anlatımı Test -4 ve Test- 5 kısmı, yine orijinal çalışmada da olduğu gibi birlikte analiz edilmiş ve KR20 .93 olarak bulunmuştur. Bu şekilde uyarlanarak toplam 163 sorunun oluşturduğu test, araştırmada kullanılabilir şekle getirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Testlerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının çözümü ve yorumlanması için Test Analiz Programı (TAP); programın uygulama aşamasında elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 16,0 paket programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında  $p=.05$  anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmanın uygulama aşamasından sonra elde edilen veriler değerlendirilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre bilişsel beceri düzeylerinin (sıralama, analogi, bellek, sözel muhakeme) değerlendirilmesinde, deney grubunun son test puanları ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun son testi lehine anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla gruplara uygulanan TCS-2'nin son test toplam puanları arasındaki farkın anlamlılığı ile ilgili değerler elde edilmiştir (Tablo-4).

**Tablo 4.** Grupların TCS-2 Toplam Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Bulmak İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

TCS- 2 Son Test Toplam Puan	N	S.O.	S.T.	U	z	p
<b>Deney Grubu</b>	11	15,82	174,00			
<b>Kontrol Grubu</b>	11	7,18	79,50	13,00	-3,146	,00
<b>Toplam</b>	22					

Yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre bu öğretim uygulamalarına katılan öğrenciler ile katılmayan öğrencilerin başarı puanları arasında **anlamlı bir fark** olduğu bulunmuştur (U=13,00 p<0,5). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu ile üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarının, öğrencilerin bilişsel beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre başarı düzeylerinin (sözcük bilgisi, kavrama, yazım kuralları, noktalama işaretleri, dil anlatımı) değerlendirilmesinde, deney grubunun son test puanları ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun son testi lehine fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla gruplara uygulanan CAT/5'in beş bölümü ve testin tamamının puanları arasındaki farkın anlamlılığı ile ilgili değerler elde edilmiştir (Tablo-5).

**Tablo 5. Grupların CAT/5 Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Son Test Toplam	N	S.O.	S.T.	U	z	p
Deney Grubu	11	17,00	187,00	,000	-3,984	,00
Kontrol Grubu	11	6,00	66,00			
<b>Toplam</b>	<b>22</b>					

Yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları son test puanları arasında **anlamlı bir fark** olduğu bulunmuştur ( $U=0,00$   $p<0,5$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında uygulamalara katılan öğrencilerin, katılmayan öğrencilere göre başarılarının daha yüksek olduğu anlaşılabilir. Bu bulguya göre üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarının, öğrencilerin Türkçe dersi başarılarını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre bilişsel beceri düzeylerinin (sıralama, analogi, bellek, sözel muhakeme) değerlendirilmesinde deney grubunun son test puanları ile kontrol grubu son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı farkın olduğu bulunmuştur.

Feldhusen (1998) ve Freeman (2001)'e göre üstün zekâlı ve yetenekli bireyler olağanüstü bellek öğrenimi fonksiyonları, derin ve iyi organize edilmiş bilgi temellerine sahip olmalarıyla tanınırlar. Yeni bilgiyi daha derin ve karmaşık şekilde işlerler ve bilgi temellerini yeni bilgi edinmede kullanırlar. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler bilgileri uzun süre hafızalarında tutabilir ve verimli olarak geri çağırabilirler, çünkü gelişmiş uzun dönemli belleğe sahiptirler. Bu durum üstbilgi becerileri ile de ilişkilendirilebilir. Yeni bilgileri öncekilerle birleştiren bu öğrencilerin, Little (2001)'in araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi düşünme ve kavrama sisteminde ortaya çıkan gelişmeler olarak tanımlanan bilişsel beceri düzeylerinin

değerlendirmesi ile bu araştırmada elde edilen veriler birbirini desteklemektedir.

Türkçe dersinde 10–11 yaş düzeyindeki üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yapılan Türkçe öğretim uygulamalarına göre başarı düzeylerinin (sözcük bilgisi, kavrama, yazım kuralları, noktalama işaretleri, dil anlatımı) değerlendirilmesinde, deney grubunun son test puanları ile kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı farkın olduğu bulunmuştur.

Öğretim etkinlikleri yapılırken sözcük çalışmaları, metinlerdeki metaforları analiz ederek yeni mecazi ifadeleri keşfetme çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öğrencilerin sözcük bilgisi başarı düzeyleri yükselmiştir. İnce (2006)'nin yaptığı araştırma sonuçları yapılan araştırma ile paralellik göstermektedir. Yani sözcük öğretiminde farklı yöntemler kullanmak sözcük bilgisini geliştirebilmektedir.

Özgür (2007), Özüberk (2002), Akdağ ve Güneş (2003)'in yaptıkları öğretmenlerin kullandığı stratejilerin ve zenginleştirmelerin öğrencilerin farklı becerilerini geliştirmede etkili olduğu ile ilgili araştırmaları, üst düzey düşünme becerilerinin kullanıldığı bu uygulamaların etkili olduğunu destekler niteliktedir.

Calp (2005) hangi tür okuma etkinliği olursa olsun, okumanın son derece karmaşık bir zihinsel faaliyet olduğunu belirtmiştir. Okuma parçaları üzerinde plan, düşünce örgüsü, anlatım biçimi, dil bilgisi kuralları bakımından yapılan çalışmalar, öğrencilerin anlayarak okuma güçlerini arttırmaktadır. Yapılan araştırmada da Calp'ın açıkladığı çalışmalara benzer nitelikte olan metin incelemede kullanılan *Yazınsal Ağ* etkinlikleri ile yazınsal analiz, yorumlama, akıl yürütme soruları, metafor analizleri, dilbilgisi çalışmaları ile okuduğunu anlama, soyut kavramları anlayabilme için etkinlikler yapılmıştır. Oysa bunların dışındaki geleneksel öğretimdeki üst seviye becerilerinin yoğun olarak kullanılmaması, metinlerin sadece yüzeysel olarak ele alınması düşünce örüntüsünün yeterince analiz edilmemesi, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma gelişimini olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Hayran (2002)'in araştırmasındaki ilköğretim müfettişleri ve uzmanların görüşleri Türkçe dersi öğretim programı içeriğinin yeniliklere açık olması, yazınsal ve öğretici metinlerin kullanılması, metin seçimlerinde yaş özellikleri, algı ve kavrayışların göz önünde tutulması, söz varlığı bakımından zengin okuma parçalarının dilbilgisi bilgilerinin metinle birlikte öğretilmesinin daha yararlı olacağı

şeklindedir. Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin kavrayış ve algı düzeylerine uygun, söz varlığı açısından zengin ve öğrencilerin daha önce karşılaşmadıkları yazınsal metinler seçilerek yapılan öğretim uygulamalarının bu görüşlerle uygunluk gösterdiği söylenebilir.

Türkçe dersi ile ilgili olarak İşlekeller (2008) yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme becerilerini temel alan Türkçe öğretiminin üstün ve normal zihin düzeyindeki öğrencilerin eriştiği, eleştirel düşünme düzeylerine ve tutumlarına etkisini değerlendirmiştir. Deneysel bir çalışma olan bu çalışmada deney grubuna eleştirel düşünme becerileriyle geliştirilmiş Türkçe ders uygulamaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik farklılaştırılan programın başarı, eleştirel düşünme becerileri ve Türkçe dersi tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bu çalışmada da üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere farklılaştırılmış Türkçe öğretim etkinliklerinin uygulanması öğrencilerin bilişsel beceri ve başarı düzeylerini olumlu etkilemiştir. Yani iki çalışma bulguları birbirini destekler niteliktedir. Araştırma sonuçlarına göre getirilebilecek önerileri şunlardır:

Ülkelerin geleceği olarak görülen üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kullanılan kaynaklar ülkemizde neredeyse yok denecek kadar az sayıdadır. Öğrencilerin özellikleri gözden geçirilerek üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilere yönelik, onların üst düzey becerilerini geliştirmeyi temele alan çalışmalar yapılmalıdır.

- 1- Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik yapılan araştırmalarda onlara eğitim vermek amacıyla farklı zekâ kuramlarının temel alındığı eğitim programı modelleri incelenmiştir. Bu incelemelerden birisi olarak hazırlanıp uygulanan araştırmadaki program dışında farklı program modelleri hazırlanmalı, deneysel çalışmalarla etkililiği tespit edilerek uygulamada yaygınlaştırılmalıdır.
- 2- Ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere en yaygın eğitim BİLSEMLerde verilmektedir. Fakat yapılan araştırmalarda bu merkezdeki program uygulamalarının ne olduğu, çalışan öğretmenlerin alanda ne kadar yeterli olduğu, devletin bu merkezdeki uygulamalar için çerçeve bir program hazırlamada öncülük etmediği gibi sorunların olduğu görülmüştür. Bu nedenle farklılaştırılmış Türkçe programı gibi alanda yapılmış farklılaştırma çalışmaları merkezlerde uygulanabilir hale getirilebilmelidir.
- 3- Türkçe dersinde temel alınacak üst düzey beceriler ve davranışları, öğrencilerin gelişimlerine göre belirlenerek programların içerisine yerleştirilmelidir.

- 4- İçerik, süreç ve ürün olarak farklılaştırılan eğitim programı için farklı temalar belirlenerek, hedef ve kazanımların üst düzeyde olması için yeni etkinlikler geliştirilebilir.
- 5- Araştırmacı üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik yapılan dil becerileri ile ilgili araştırmaların yetersizliğinden dolayı zorlanmıştır. Bu nedenle elde edilen verilere göre farklı araştırmalar yapılarak yeni araştırmalar şekillendirilmelidir.
- 6- Farklılaştırılmış Türkçe programı gibi alanda yapılmış farklılaştırma çalışmaları merkezlerde uygulanabilir hale getirilebilmelidir.

Özetle üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik kurumlar ve üst düzey eğitim programları ne yazık ki ülkemizde çok sınırlıdır. Bunun için var olan kurumları ve eğitim programları öğrencilerin potansiyellerine ve ilgi alanlarına göre yapılandırılmalı ve geliştirilmelidir. Bu öğrenciler için farklılaştırılmış programların ve uygun eğitim ortamlarının gerekliliği sürekli olarak vurgulanmasına rağmen özellikle Türkçe dil becerileri ve Türkçe dersi ile ilgili çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu nedenle yapılan bu araştırmanın alana rehberlik etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akdağ, M. ve Güneş, H., (2003). Öğretmen Rolünün Yaratıcı Bir Sınıf Ortamı Oluşturmasındaki Önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:159 <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/159/akdag-gunes.htm>.
- Baska, J.,V. (2003). What Matters in Curriculum for Gifted Learners: Reflections on Theory, Research, and Practice. In N. Colangelo ve G.A. Davis (Ed.), *Handbook of Gifted Education*, (174-183). USA: Allyn and Bacon Press.
- Beşkardeş, S. (2007). *Üstün Zekâlı ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Yabancı Dil (İngilizce) Öğretiminde Metafor Sisteminin Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Caine, N. Renate ve CAINE, Geoffrey, (2002). *Beyin Temelli Öğrenme*, Çev. Gülten ÜLGEN vd., Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Calp, (2005). *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*. Eğitim Kitabevi, Konya.
- CAT/5 Technical Report. (1996). *California Achievement Tests*, Fifth Edition. California: CTB/McGraw-Hill Companies.
- Çebi, B. (2006). *Sokratesçi Öğretme Yaklaşımının İlköğretim Türkçe Eğitim Programına Yansımaları ve Uygulamadaki Durum*, 19 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Feldhusen, J.F. (1998). Learning and Cognition of Talented Youth. (Ed. Baska, J.V.). *Comprehensive Curriculum for Gifted Learners*. 17-28. USA: Allyn and Bacon Press.
- Freeman, J. (2001). *Gifted Children Grown Up*. London: David Pulton Publishers.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Harpercollins Publishers.

- Gregory, G., C., Chapman, C. (2002). *Differentiated Instructional Strategies*. California: Corwin Press, Inc.
- Göktürk, A. (1986). Dil Edebiyat Öğretimine Yeni Yaklaşımlar. N. Ergen Ed., *Orta Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Hayran, Z. (2002). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı İçeriğinin Düzenlenmesine İlişkin Görüşler*, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- İnce, H., G. (2006). *Türkçede Kelime Öğretimi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- İşlekeller, A. (2008). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün Ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine Ve Tutumlarına Etkisi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Little, C., A. (2001). *A Study of Metaphor Development in Young Gifted Children*. Phd Thesis, Virginia.
- Little, C. (2002). *Reasoning as a Key Component of Language Arts Curricula*, The Journal of Secondary Gifted Education, 13( 2), 52-59.
- Özgür, N., (2007). *Teachers? Questions: Do They Encourage Critical Thinking? Öğretmen Soruları Eleştirel Düşünmeye Teşvik Ediyorlar mı?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özüberk, D., (2002). *Feuerstein'in Aracılı Zenginleştirme Programı Temel Alınarak Hazırlanan Programın Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2007). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Sternberg, R.J. ve Grigorenko, E.L. (2000). *Teaching for Successful Intelligence*. USA: Skylight Training and Publishing Inc.
- TCS/2 Technical Report. (1993). *Test of Cognitive Skills/ Secoond Edition*. California: CTB/McGraw-Hill Companies.