

Özel Yetenekli ve Tanılanmamış 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerinin İncelenmesi

Mehmet Sena ATAŞ
Milli Eğitim Bakanlığı
dr.atasmehmet@gmail.com
ORCID ID:0000-0002-2041-1523

Özlem BAŞ
Hacettepe Üniversitesi
ozlembas@hacettepe.edu.tr
ORCID ID:0000-0002-0716-103X

Araştırma Makalesi	DOI: 10.31592/aeusbed.1102524
Geliş Tarihi: 12.04.2022	Revize Tarihi: 19.07.2022
	Kabul Tarihi: 22.07.2022

Atıf Bilgisi

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.

ÖZ

Bu çalışmada, özel yetenekli ve tanılanmamış 4. sınıf öğrencilerinin hikâye edici ve bilgilendirici metinleri okurken kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri nitel araştırma desenlerinden bütüncül çoklu durum çalışmasıyla incelenmiştir. Amaçlı örnekleme yoluyla tanılanmamış 3 zayıf okuyucu, tanılanmamış 3 iyi okuyucu ve tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucu olmak üzere çalışma grubu oluşturulmuştur. Veriler sesli düşünme stratejisi ve görüşme yoluyla toplanmış, betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Sonuçlara göre her gruptaki öğrenciler anlama sürecinde çeşitli stratejiler kullanmışlardır. Özel yetenekli okuyucuların daha az sayıda derin anlamaya yönelik strateji ile karmaşık yapıları çözebilirken, iyi okuyucuların okuduğu metinleri anlamlandırmak için zayıf okuyuculara göre daha fazla zihinsel süreç izledikleri, zayıf okuyucuların yüzeysel anlamlandırmada yeterlilik gösterirken, derinlemesine anlamlandırma konusunda istenen düzeyde başarı gösteremedikleri, karmaşık düşünme ve analiz etme eğilimi sergilemede iyi okuyucuların gerisinde kaldıkları tespit edilmiştir. Metin türleri açısından stratejilerin kullanımı karşılaştırıldığında, özel yetenekli öğrencilerin üst düzey düşünmeyi diğer gruplara göre daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Üç grupta yer alan okuyucular, okuyucu özelliklerine göre strateji kullanmayı tercih etmektedir, bu nedenle strateji kullanma nedenlerinin okuyucuların bireysel farklılıklarıyla ilişkili olabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul öğrencileri, özel yetenekliler, zayıf okuyucular, sesli düşünme stratejisi, okuduğunu anlama stratejileri.

Investigation of Reading Comprehension Strategies of Gifted and Unidentified 4th Grade Students

ABSTRACT

In this study, the reading comprehension strategies used by gifted and unidentified 4th-grade students while reading narrative and informative texts were examined with a holistic multi-case design from qualitative research designs. Through purposeful sampling, a study group was formed by determining including 3 unidentified poor, 3 unidentified good, and 3 identified gifted readers. The data were collected through a think-aloud strategy and interview. Data were analysed with descriptive analysis. According to results, the students in every group used the varied strategies in comprehension process. It was determined that while gifted readers could solve complex structures with fewer strategies aimed at deep understanding, good readers followed more mental process for making sense of the texts they read than poor readers did, and that while poor readers were competent for superficial understanding, they were not as successful in deep understanding as desired and were behind good readers in showing tendency to complex thinking and analyzing. When the use of strategies was compared in terms of text types, it was determined that the strategies which gifted students used higher order thinking more than the strategies then other groups used. Readers in three groups prefer using strategies according to their characteristics, so the reasons for using strategies can be said to be related to individual differences of the readers.

Keywords: Primary school student, gifted, struggling readers, think-aloud strategy, reading comprehension strategies.

Giriş

İlkokulda geliştirilmesi gereken en önemli becerilerinden biri okuduğunu anlamadır. Bir öğrencinin tüm akademik geleceğinin yordayıcısı olan okuduğunu anlama becerisi ilkokul

programlarının omurgasını oluşturmaktadır. Okuduğunu anlama; okuyucuyu, metni ve metnin içeriğini kapsayan etkileşimli bir süreçtir. Bu süreç yazılı dille etkileşim, anlam çıkarma ve inşa etme ile gerçekleşir (Akyol, 2018). Ulusal Eğitimsel Gelişimi Değerlendirme Programı (NAEP)' na göre; 2008) Okuduğunu anlama süreci üç faktörden oluşmaktadır. Bunlar; okuyucu, metin ve okumak için etkinlik veya amaç olarak sıralanabilir. Tüm dünyada ehemmiyetle üzerinde durulan okuduğunu anlama becerisi ancak belli temel stratejilerle geliştirilebilir (NAEP, 2008).

Okuduğunu anlama stratejileri içinde yer alan sesli düşünme stratejisi, öğrencilerin okuma esnasındaki düşüncelerini ve anlama sürecini betimlemesi açısından ayrı bir önem arz etmektedir. Çünkü sesli düşünme stratejisi, öğretmenin metni sesli bir şekilde okurken okuduğunu anlama süreçlerinin nasıl gerçekleştiği noktasında öğrencilere model olarak, anlama süreçlerini sesli bir şekilde ifade ettiği biliş üstü bir stratejidir. Tankersley (2005), bu stratejinin öğrencilerin okuduğunu anlamasına katkı sağlayan, okuduğundan anlam çıkarmada ve ne düşündüklerini ortaya koymada önemli bir strateji olduğunu vurgulamaktadır. Davey (1983) sesli düşünme stratejisini, bireylerin metni okurken metin hakkında düşünmeyi öğrenmelerine yardımcı olan ve bireylerin kendi anlamalarının nasıl olduğunu görüp düzeltmelerine imkân sağlayan bir strateji şeklinde değerlendirmektedir. Bu strateji hem öğretmenlerin düşünce süreçlerinin nasıl olduğunu öğrencilerine aktarabilmeleri için model olması açısından hem de öğrencilerin düşünce ve zihinsel süreçlerini görülebilir kılması bakımından son derece etkilidir (Block ve Israel, 2004; Harris ve Hodges, 1995). Öğrencilerin okuduğunu anlama sürecinde sesli düşünme stratejisini kullanması, onların metinle ilgili tepkilerini ortaya koymalarını sağlamaktadır. Okuma sürecinde öğrencilerin metinlerle olan bu etkileşimi Okur Tepki Teorisinin ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Rosenblatt'ın (1978) Okur Tepki Teorisine göre; okuma deneyimi bir süreçtir ve her okur için eşsiz ve bireyseldir. Bu teoriye göre okuma ve okuduğunu anlama sadece okur ile meydana gelmemekte, metinler ve diğer okurlar ile oluşan etkileşimler sonucu gerçekleşmektedir. Anlama, okuyucunun ön bilgileri ile metinde karşılaştığı yeni bilgilerin birleşimi sonucu meydana gelmektedir (Anderson ve Pearson, 1984). Rosenblatt (1978) okuduğunu anlamının her birey için eşsiz olarak ele alınması gereken bir durum olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla farklı zihinsel özellikleri olan bireylerin okuduğunu anlama süreçlerinin ve bu süreçte kullandıkları stratejilerin de bireysel olarak ele alınması ve incelenmesi gerekmektedir. Zihinsel özelliği yaşlılarından farklı olan bir öğrenci grubu da "özel yetenekli öğrencilerdir". Özel yetenekli öğrencilerin geniş ilgi alanına, yüksek düzeyde enerji ve merak duygusuna, güçlü hafızaya ve geniş hayal dünyasına sahip oldukları söylenebilir (Neihart, Reis, Robinson ve Moon, 2002; Saranlı ve Metin, 2012). Özel yetenekli öğrenciler normal bireylere göre farklı zihinsel yapıya sahip olmaları nedeniyle kullandıkları okuma stratejileri de diğer bireylerden farklılık gösterebilir. Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin kullandıkları okuma stratejilerinin neler olduğunu ve bunları nasıl kullandıklarını ortaya çıkarmak oldukça önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini ve kullandıkları anlama stratejilerini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Abilock, 1999; Fehrenbach, 1991; Kılıç, 2020; Ökcü, 2019; Reis, McCoach, Coyne, Schreiber, Eckert ve Gubbins, 2007; Ünal, 2019). Özel yetenekli öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine ilk çalışma yapan araştırmacılar arasında Kennedy ve Halinski (1975) ile Ley ve Trentham (1987) gösterilebilir. Kennedy ve Halinski (1975) ile Ley ve Trentham'ın (1987) yaptığı araştırmada, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin, özel yetenekli olmayan öğrencilere göre okumaya karşı daha ilgili olduklarını tespit etmişlerdir. McKenna Kear ve Ellsworth'un (1995) araştırmasından çıkan sonuca göre özel yetenekli öğrencilerin, özel yetenekli olmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde okuma tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan Worrell, Roth ve Gabelko (2007) özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumları üzerinde çalışmışlardır ve özel yetenekli öğrencilerin özel yetenekli olmayan öğrencilere göre daha yüksek okuma tutumlarına sahip olduğunu ortaya koymuşlardır.

Türkiye'de yapılan çeşitli araştırmalar 1990-2000'li yıllarda strateji öğretiminin okuma becerisini nasıl etkilediği üzerine yoğunlaşmaktadır. Strateji kullanımının hem okuduğunu anlama becerisini desteklediği hem de okuma tutumu ve motivasyonunu etkilediği ortaya çıkmıştır (Ay, 2003;

Aydoğan, 2008; Batmaz, 2017; Belet, 2005; Çakıcı, 2005; Çakır, 1995; Gelen, 2003; Güngör, 2005; Güzel, 1998; İnce, 2012; Kaman, 2012; Kılıç, 2004; Özyılmaz, 2010; Şen, 2003; Yazıcı, 2006). Öte yandan özel yetenekli çocukların okuma becerisine yönelik yapılan araştırmaların azlığı da dikkat çekmektedir (Köksal ve Akkaya, 2017; Kılıç, 2020; Ökcü, 2019; Ünal, 2019). Ökcü (2019) araştırmasında özel yetenekli çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların okuduğunu anlama düzeyleri arasında, özel yetenekli çocukların lehine anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin okuma alışkanlıkları, eleştirel okuma becerilerini inceleyen araştırmalar da diğer dikkat çeken konulardır (Kılıç, 2020; Ünal, 2019).

Yurtdışında yapılan araştırmalara bakıldığında, özel yetenekli öğrencilerin okuma gelişiminin boyamsal olarak izlendiği araştırmalar (Crain-Thorenson ve Dale, 1992; Clark, 1992) özel yetenekli öğrenciler için hazırlanmış zenginleştirilmiş okuma programlarının etkisi (Reis, Gubbins, Briggs, Schreiber, Richards, Jacobs ve Renzulli, 2004; Reis, McCoach, Coyne, Schreiber, Eckert ve Gubbins, 2007), strateji kullanımı gibi konular dikkat çekmektedir (Abilock, 1999; Fehrenbach, 1991). Özel yeteneklilerin okuma stratejileri ile ilgili Fehrenbach (1991) tarafından yapılan çalışmada, özel yetenekli bireylerin okuma esnasında kullandıkları stratejileri belirlemek ve bu stratejileri ortalama okuyucuların kullandıkları stratejiler ile karşılaştırmak için “sesli düşünme stratejisi” kullanılmıştır. Fehrenbach hem özel yetenekli hem de ortalama okuyucular tarafından kullanılan 14 strateji belirlemiştir. Bu stratejiler: Yeniden okuma, doğru şekilde özetleme, görsel canlandırma, kelime telaffuzu, kişisel olarak tanımlayarak yapıyı analiz etme, izleme veya tahmin etme, yanlış şekilde özetleme, değerlendirme, içerikle ilişkilendirme, hikâyeyi anlamada başarısız olma, başka bir kaynağa yönelme, bir kelimeyi anlamada başarısız olma. Çalışmada, özel yetenekli öğrencilerin etkili stratejiler olarak tanımlanabilecek altı stratejiyi ortalama okuyuculardan daha sık kullandığı tespit edilmiştir. Bu stratejiler; yeniden okuma, sonuç çıkarma, doğru şekilde özetleme, görsel canlandırma, yapıyı analiz etme ve kelime telaffuzudur.

Özel yetenekli ve tanılanmamış öğrencilerin okuduğunu anlama sürecinin detaylı bir biçimde betimlenmesini amaçlayan bu araştırma; okuduğunu anlama sürecinin daha zengin etkinliklerle işlenmesi ve ilkökul çağı çocuklarının okuma gelişiminin ele alınması açısından önemlidir. Bu çalışmanın özel yetenekli öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerini derinlemesine inceleme olanağı vermesi bakımından özel yetenekli öğrencilerle ilgili geliştirilecek programlara da katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerle, tanılanmamış öğrencilere sınıf içerisinde uygulanacak okuma stratejilerinin bilinmesinin eğitimcilere de kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın problem cümlesi “Özel yetenekli ve tanılanmamış ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama sürecinde kullandıkları stratejiler ve bu stratejileri kullanma nedenleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemler şunlardır:

1. Özel yetenekli ve tanılanmamış ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ve bilgilendirici metinlerde okuma öncesi, esnası ve sonrasında kullandıkları stratejiler nelerdir?
2. Özel yetenekli ve tanılanmamış ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama sürecinde kullandıkları stratejileri kullanma nedenleri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırma etiği alt başlıklarında detaylı bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bütüncül çoklu durum çalışması ile yürütülmüştür. Genel olarak durum çalışmaları; bir olayın, bir programın, bir sürecin veya bireylerin detaylı ve derinlemesine ele alınarak incelendiği bir araştırma desendir (Creswell, 2013). Çoklu durum araştırması birden fazla durumun olduğu ve her durumun kendi içinde bütüncül bir şekilde ele alınarak

karşılaştırıldığı bir araştırma desendir (Yin, 2017). Bu araştırma durumlar arası karşılaştırmaya izin vermesi ve detaylı betimlemeler yapmaya odaklı olması açısından tercih edilmiştir. Bu çalışmada üç farklı grupta yer alan öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini nasıl kullandığı karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında, amaçlı örnekleme yöntemine uygun olarak, maksimum çeşitlilik örnekleme esas alınmıştır. Çalışmada, belirlenen modele uygun olarak, özel yetenekli öğrenciler (üç kişi), iyi okuyucu olan öğrenciler (üç kişi) ve zayıf okuyucu olan öğrenciler (üç kişi) belirlenerek okuduğunu anlama stratejilerini kullanma durumları incelenmiştir.

Çalışma grubunun belirlenmesinde; öğrencilerin sınıf ve rehber öğretmenlerinden alınan bilgiler, (herhangi bir öğrenme gücü ve zihinsel engeli olmama), Sirem (2020) tarafından geliştirilen “Okuma Güçlüğü Belirleme Öğretmen Tespit Formu” sonuçları ile Akyol’un (2003) Ekwall ve Shanker’ den (1988) uyarladığı *Yanlış Analizi Envanterinden* yararlanılmıştır. Bu envanterden elde edilen bulgulara dayalı olarak, okuma çalışması sonucunda serbest düzeyde üç iyi okuyucu ve öğretim düzeyinde üç zayıf okuyucu araştırmaya dahil edilmiştir. Ayrıca aynı envantere serbest düzey olan üç özel yetenekli öğrenci de çalışma grubuna dahil edilmiştir. Bilim ve Sanat Merkezine kabul edilmiş olan öğrenciler arasından seçilenler özel yetenekli öğrenciler grubuna alınmışlardır. Türkiye’de Bilim ve Sanat Merkezlerine öğrenci alınmasında izlenen yönergeler, uygulanan test ve sınavlar, Bilim Sanat Merkezlerine seçilen öğrencilerin özel yetenekli olarak tanılanmasını sağlamaktadır. Araştırmada etik ilkeler gereği öğrenciler hakkında açıklamalar yapılırken gerçek adları yerine kodlar belirlenip kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada araştırmacı tarafından öncelikle pilot uygulama yapılmıştır. İki aşamada veri toplanmıştır. Birinci aşamada toplanan veriler, sesli düşünme stratejisi yardımıyla yürütülen okuduğunu anlama etkinliklerinden elde edilen kayıtlara ilişkin alınan dökümlerden elde edilirken ikinci aşamada toplanan veri çalışmaya katılan öğrenciler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerdir.

Araştırmada üç hikâye edici ve üç bilgilendirici olmak üzere altı okuma metni kullanılmıştır. Bu metinler için hazırlanan "Uzman Görüşü Formu" biri okuma yazma alanında doktora ve yüksek lisans derslerine giren Doç. Dr. diğeri ise metin ve metin yapıları ile ilgili çeşitli çalışmalarını okuma alanında lisansüstü derslere giren Dr. Öğrt. Üyesi olmak üzere iki akademisyen ve biri Bilim Sanat Merkezinde görev yapan diğeri ikisi bir devlet ilkokulunda dördüncü sınıf okutan sınıf öğretmeni olmak üzere toplamda beş uzmandan görüş alındıktan sonra kullanılmıştır. Metinlerin kolaydan zora doğru kademelendirilmesine dikkat edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulama öncesinde ilgili resmî kurumlardan ve çalışmaya katılacak öğrencilerin velilerinden yasal izinler alınmıştır. Someren, Barnard ve Sandberg’in (1994) ısıdırma turu dediği ilk uygulamanın amacı öğrencilerin rahatlaması, hazırlık yapılması ve sesli düşünme stratejisinin kullanımı ile ilgili ön bilgiler oluşturmaktır. Bu aşamada öğrencilere sesli düşünme stratejisi ile ilgili bir örnek çalışma uygulanmış ve sesli düşünme stratejisinin her aşaması modellenerek gösterilmiştir. Oturumlarda daha önce belirlenen hikâye edici metin ve bilgilendirici metinler kullanılmıştır. Uygulamayı öğrenen ve hazır olduğu görülen öğrenciler özel yetenekliler, tanılanmamış iyi okuyucular ve tanılanmamış zayıf okuyucular şeklinde gruplar halinde görüşmelere alınmıştır.

Çalışmada, iki kaynaktan toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yapılmıştır. Öncelikle görüşmelerden ve etkinlik kayıtlarından elde edilen veriler elektronik ortamda kayıt altına alınarak düzenlenmiş ve çözümlenmeye hazır hale getirilmiştir. Daha sonra sesli düşünme

etkinliklerinden elde edilen veriler ve görüşme sorularının cevapları herhangi bir program kullanılmaksızın betimsel analize tabi tutulmuştur. Bu çalışmada kategorik düzeyde betimsel analiz gerçekleştirilmiş olup tanılanmış özel yetenekli, tanılanmamış iyi okuyucu ve tanılanmamış zayıf okuyucu grupları arasındaki farklar betimlenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin okuma sürecinde kullandıkları karalama kâğıtları, yaptıkları çizimler, tutukları notlar ile araştırmacının araştırma esnasında tutmuş olduğu notlar, çalışma kâğıtları inandırıcılığı artırmak için derinlik odaklı toplanmıştır. Aktarılabirliği sağlamak amacıyla araştırmada maksimum çeşitleme örnekleme kullanılarak farklı okuyucu düzeylerinden öğrencilerle katılımcı grubu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda veriler çoklu durum çalışmasının doğası ve örneklem alma usulünün bir sonucu olarak karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin araştırma sorularına cevap olup olmadığı ve elde edilen sonuçların bulgularla tutarlılığı kontrol edilmiştir. Ayrıca farklı uzmanların kodlamaları ile araştırmacının kodlamaları üzerinde karşılaştırmalı olarak tutarlılık incelemesi yapılmıştır. Araştırmada video kaydı ve ses kaydı yoluyla elde edilen dokümanlar, bu dokümanların yazıya geçirilmiş hali, katılımcıların ve araştırmacının veri toplama süreci boyunca kullandığı tüm notlar, resimleri, karalama kâğıtları ve fotoğraflar arşivlenmiştir. Bu arşivler gerektiğinde başka araştırmacıların teyit incelemesine tabii tutulabilir; ancak nitel araştırmanın bir özelliği olarak araştırmanın tekrar edilebileceği anlamına gelmez.

Araştırma Etiği

Bu çalışmanın uygulama evresi için öncelikle Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan etik komisyon izni alınmıştır. Uygulamanın yapılması için Millî Eğitim Bakanlığından uygulama izni alınmıştır. Öğrenciler ve ebeveynlerden izin belgeleri, gönüllü katılım formları imzalı bir şekilde alınmıştır. Analiz aşamasında öğrencilerin gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılmıştır. Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulmuştur. Çalışmada kullanılan envanterler için sahiplerinden izin alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi “Özel yetenekli ve tanılanmamış ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ve bilgilendirici metinlerde okuma öncesi, esnası ve sonrasında kullandıkları stratejiler nelerdir?” sorusuna ilişkin verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 1’de karşılaştırmalı olarak yer almaktadır.

Tablo 1

Hikâye Edici ve Bilgilendirici Metinlerde Kullanılan Stratejiler

HİKÂYE EDİCİ METİNLER [İpek Ormanda, Eve Yolculuk, Kalemler]					BİLGİLENDİRİCİ METİNLER [Çevremizdeki Varlıklar, Koalalar, Kolay Kullanılabilir Enerji]				
SÜREÇ	Strateji Türleri	Okuyucu Kategorileri			SÜREÇ	Strateji Türleri	Okuyucu Kategorileri		
		Tanılanmış 3 Özel Yetenekli	Tanılanmamış 3 İyi Okuyucu	Tanılanmamış 3 Zayıf Okuyucu			Tanılanmış 3 Özel Yetenekli	Tanılanmamış 3 İyi Okuyucu	Tanılanmamış 3 Zayıf Okuyucu
Kullanılan Stratejilere İlişkin Kodlar					Kullanılan Stratejilere İlişkin Kodlar				
Okuma Öncesi	Yüzeysel anlama	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	Yüzeysel anlama	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	Tahminde bulunma Ön bilgilerle ilişkilendirme	
	Derin anlama	Beyin fırtınası Karşılaştırma	-	-	Derin anlama	Beyin fırtınası Karşılaştırma Analoji	-	-	
Okuma Esnası	Yüzeysel anlama	Deneyimlerle ilişkilendirme Not alma	Deneyimlerle ilişkilendirme Not alma	Deneyimlerle ilişkilendirme Not alma	Yüzeysel anlama	Zihinde görselleştirme Deneyimleriyle ilişkilendirme Hayal kurma	Zihinde görselleştirme Deneyimleriyle ilişkilendirme Hayal kurma	Zihinde görselleştirme Deneyimleriyle ilişkilendirme Hayal kurma	

					Not alma	Not alma	Not alma
	Derin anlama	Çıkarım yapma Neden sonuç ilişkileri	Çıkarım yapma Neden sonuç ilişkileri	Özetleme	Anlamayı kontrol etme Kronolojik sıralama Çıkarımda bulunma Neden sonuç	Anlamayı kontrol etme Kronolojik sıralama Çıkarımda bulunma Neden sonuç	Çıkarımda bulunma Farklı sözcüklerle ifade etme Anlamayı kontrol etme
	Yüzeysel anlama	Öneriler yapma	Öneriler yapma	Öneriler yapma	Yüzeysel anlama	Soru sorma	Ön bilgilerle ilişkilendirme
Okuma Sonrası	Derin anlama	Analiz Sentez Neden Sonuç Özetleme	Analiz Sentez Neden Sonuç Özetleme	Farklı kelimelerle yeniden ifade etme Özetleme	Okuma Sonrası	Derin anlama	Analiz Sentez
							Analiz Sentez Deneyimlerle ilişkilendirme Çıkarım yapma
							Özetleme Farklı sözcüklerle ifade etme

Tablo 1’deki bulgular incelendiğinde hikâye edici ve bilgilendirici metinlerde tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucu okuma öncesinde derin anlamaya yönelik stratejiler kullanırken diğer gruplar derin anlamaya yönelik stratejiler kullanmamışlardır. Her iki metin türünde okuma esnasında kullanılan stratejiler incelendiğinde tanılanmış 3 özel yetenekli ve tanılanmamış 3 iyi okuyucunun metni analiz etmeye yönelik ve metnin devamına yönelik çıkarım yaptıkları tespit edilmiştir. Tanılanmamış 3 zayıf okuyucunun okuma esnasında kullandıkları stratejilerin çeşidi diğer gruptaki katılımcılardan farklılık göstermekte ve anlamayı kontrol etmeyi hedeflemektedir. Ayrıca dikkat çeken bir bulgu da tanılanmış 3 özel yeteneklinin, tanılanmamış 3 iyi okuyucudan daha az strateji kullanarak metni çözümlemeye çalışmasıdır. Okuma sonrası her üç grubun kullandığı stratejilere bakıldığında hikâye edici metinlerde yüzeysel anlamaya yönelik “öneriler geliştirme stratejisi” aynı kullanımı temsil etmektedir. Ancak bilgilendirici metinlerde tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucu okuma sonrası yüzeysel anlamaya dönük stratejilerden soru sormayı kullanmıştır. Bu bulgu katılımcıların farklı düşünme becerilerini kullandıkları ve bilgilendirici metinlerde konuyu detaylandırma isteklerinin olduğu yönünde yorumlanabilir. Ayrıca bilgilendirici metinlerde de tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucu daha az strateji kullanarak metni sentezlerken tanılanmamış 3 iyi okuyucu metni daha fazla strateji kullanarak sentezlemişlerdir. Bu strateji kullanımı tanılanmamış zayıf okuyucularda okuma sonrasında bilgilendirici metinlerde farklı sözcüklerle ifade etme olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda bilgilendirici metinlerde okuma öncesi ve okuma sonrası tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucunun kullandıkları derin anlamaya yönelik stratejilerin onların okuma becerisi açısından tanılanmamış 3 iyi okuyucudan ayrıldığı ve bu stratejiler yoluyla metnin ötesine gitmeye çalıştıklarını düşündürmektedir. Ham verilerden örnek verilecek olursa “Eve Yolculuk” hikâye edici metninden tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucunun metnin ötesine taşıdıkları şu cevaplar incelenebilir:

-Metinde tam olarak ifade edilmeyen detay var mı?

“Mesela neden başka hayvan değil de bunlar. Yani kuş değil, köpek, kedi değil. Mesela ağaca tırmanan maymun da var neden o değil?” (Ayça)

“Filin dişini neden çalmak istiyorlar?” (Mete)

“Bende onu diyecektim...” (Özer)

Tanılanmış özel yetenekli okuyuculardan bilgilendirici metinlerde aynı düşünme mantığıyla metni irdelemek ve metnin ötesinde düşünmeyi sağlayan detaylarla ilgili cevaplar alınmıştır. “Kolay Kullanılabilir Enerji” metnindeki aynı soruya gelen cevap dikkat çekicidir.

-Metinde tam olarak ifade edilmeyen detay var mı?

“En büyük enerji kaynağı elektrik ama burada kömürden falan bahsediliyor neden elektrikten bahsedilmemiş?” (Ayça)

Araştırmanın ikinci alt problemi “Özel yetenekli ve tanılanmamış ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama sürecinde stratejileri kullanma nedenleri nelerdir?” sorusuna ilişkin verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular:

Araştırmanın ikinci alt probleminde katılımcıların anlama stratejilerini kullanma nedenleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bunun için bu alt problemde farklı bir veri toplama yöntemi uygulanmış olup görüşme yoluyla katılımcılara bazı sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların bu sorulara verdikleri yanıtların analizi sonucunda Tablo 2’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 2

Katılımcıların Okuduğunu Anlama Stratejilerini Kullanma Nedenleri

Okuyucu Kategorileri		
Tanılanmış 3 Özel Yetenekli	Tanılanmamış 3 İyi Okuyucu	Tanılanmamış 3 Zayıf Okuyucu
Nedenlere İlişkin Kodlar		
1-Daha fazla bilgi edinmek için		
2-Metni daha iyi anlamak için	1-Bilgiyi artırmak için	1-Daha iyi anlamak için
3-Okumayı anlamlı hale getirmek için	2-Daha iyi anlamak için	2-Öğrenmeyi desteklemek için
4-Yaşama hazırlık olması için	3-Konuyla ilgili sorulara yanıt verebilmek için	3-Okuma becerisini geliştirmek için

Tablo 2’ de karşılaştırmalı olarak her üç grupta yer alan okuyucuların anlama stratejilerini kullanma nedenleri okumanın doğasıyla bağlantılı olarak anlamı inşa etmeyi ve bu amaç doğrultusunda daha iyi anlama düzeyine ulaşmayı hedeflemekte olduklarını göstermektedir. Ancak tanılanmamış 3 zayıf okuyucunun diğer katılımcılardan farklı olarak okuma becerisini geliştirmek için strateji kullandıklarını belirtmeleri onların kendi okuma gelişimleri ile ilgili farkındalıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca dikkati çeken diğer bir bulgu ise tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucunun okuma stratejilerini kullanma nedeni olarak yaşama hazırlık düşüncesi olması ise bu katılımcıların genel zihinsel yetenekleriyle bağlantılı olarak sahip oldukları bu beceriyi hayata transfer etme konusundaki farkındalıklarını ortaya koymaktadır. Öte yandan tanılanmamış 3 iyi okuyucunun strateji kullanma nedenleri arasında sorulara cevap verme amacının olması ise bu okuyucuların okuma amacıyla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Kısacası, her üç grupta bulunan okuyucu özelliği aslında katılımcıların stratejileri kullanma nedenlerini de ortaya koymaktadır. Zayıf okuyucular okumayı geliştirme, iyi okuyucular soruları cevaplama ve özel yetenekli okuyucular yaşama hazırlanmak için okuma stratejileri kullanmaları kodlarıyla birbirinden ayrılmaktadır. Bu durum aslında özel yetenekli okuyucuların okuduğunu anlama başarısından ziyade genel entelektüel nedenlerle okuma stratejileri kullandığı yönünde yorumlanabilir. Katılımcıların stratejileri neden kullandıklarına ilişkin görüşme sorularından elde edilen ham veri her okuyucu kategorisinde örnekle aşağıda yer almaktadır:

“Öğretmenim ilk soruya cevap verdiğim gibi bazıları öyle okuyayım diye okur, bazıları da bilgi edinmek için okurlar. İyi anlamak bilgi edinmek için okurlar. Mesela iyi anlamak bilgi edinmek için hayatımızda ilerde kullanmak için okuma stratejilerini kullanırız.” [Tanılanmış özel yetenekli kod: Ayça]

“O metni anlatmak için, daha iyi anlama daha iyi sorulara cevap vermek için, başka daha iyi okumak için başka şeyleri de...” [Tanılanmamış iyi okuyucu kod: Kaan]

“Bizim öğrenmemiz için. (Düşünüyor.....) Çünkü anlamamız için.”[Tanılanmamış zayıf okuyucu kod: Gökçe]

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın birinci alt problemine cevap aramak amacıyla tanılanmış 3 özel yetenekli okuyucu, tanılanmamış 3 iyi okuyucu ve tanılanmamış 3 zayıf okuyucunun hikâye edici ve bilgilendirici metinleri anlamak için sesli düşün etkinliklerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri karşılaştırılmıştır. Tanılanmış özel yetenekli üç okuyucunun her iki metin türünde okuma öncesi ve okuma sonrasında kullandıkları stratejilerin diğer grupların kullandığı stratejilerden üst düzey düşünmeye daha fazla hizmet ettiği tespit edilmiştir. Ökcü’nün (2019) araştırmasında da özel yetenekli çocuklar ile olağan gelişim gösteren çocukların okuduğunu anlama becerisi incelenmiş,

okuduğunu anlama düzeyi bakımından özel yetenekliler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca alan yazında önemli bir yeri olan Fehrenbach'ın (1991) sesli düşün stratejisini kullandığı araştırması ve Abilock'un (1999) araştırması da farklı metin türlerinde özel yetenekli öğrencilerin mantık ve akıl yürütme becerilerini kullanmaları ve metaforik dili anlamalarının farklılığını ortaya koyar biçimde bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlar göstermektedir ki üç farklı grupta yer alan okuyucular okuyucu niteliklerine göre strateji kullanmayı tercih etmektedir. Şöyle ki tanılanmamış üç zayıf okuyucu okuma becerisini geliştirmek, tanılanmamış üç iyi okuyucu metinle ilgili sorulara cevap vermek ve tanılanmamış üç özel yetenekli okuyucu yaşama hazırlanmak gibi farklılaşan nedenler ortaya koymuşlardır. Bu sonuçtan hareketle strateji kullanma nedenlerinin okuyucuların bireysel farklılıklarıyla ilişkili olabileceği söylenebilir. Bu sonuçla ilişkili olarak ele alınabilecek bir araştırma ise Ay'ın (2003) farklı zekâ alanları baskın olan okuyucuların kullandıkları stratejilerin okuyucular arasında farklılık yarattığını ancak düzey olarak başarılı okuyucuların kullandıkları stratejilerin birbirleriyle benzerlik gösterdiğine ilişkin tespitidir. Ancak Reis ve diğerleri (2004) tarafından 283 öğrenci ile yapılan geniş ölçekli çalışma ise bu araştırmanın verilerini desteklememektedir. Araştırmaya göre özel yetenekli çocuklar okuma becerisinde tanılanmamış iyi okuyuculara göre boylamsal çalışma sürecinin sonunda beklenen başarı düzeyinde bir sıçrama kaydedememiştir. Bu nedenle bu çalışmada katılımcılar tanılanmamış ve tanılanmamış olarak nitelendirilerek sunulmuştur. Ayrıca tanılanmamış katılımcı grubu içinde okuma düzeyi fark etmeksizin özel yetenekli olma ihtimali göz önüne alınmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak daha büyük ölçekli çalışmalarla sesli düşün stratejisi ve özel yetenekli öğrencilerin okuma gelişimi izlenebilir. Özel yetenekli ve tanılanmamış öğrencilerin okuduğunu anlama süreçlerini betimlemek için farklı okuma stratejileri ile nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir. Bu çalışma bireysel farklılıklar açısından özel yetenekli olarak tanılanmamış, normal gelişim gösteren tanılanmamış ve okuma düzeyi olarak zayıf okuyucu olduğu tespit edilmiş öğrencilerin karşılaştırmalı incelenmesi sonucu okuduğunu anlama sürecinde kullandıkları stratejileri betimlemektedir. Nitel çalışmanın doğası gereği genellenemez.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Bu çalışmada birinci yazar %70, ikinci yazar ise %30 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Teşekkür ve/veya Açıklama: Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doç. Dr. Özlem BAŞ danışmanlığında yapılmış olan doktora tezinden üretilmiştir.

Kaynaklar

- Abilock, D. (1999). Librarians and gifted readers: Myths and facts. *Knowledge Quest*, 30-35.
- Akyol, H. (2003). *Türkçe ilköğretim ve yazma öğretimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H. (2018). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, R. and Pearson, D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading. P.D. Pearson, R. Barr, M.L. Kamil, ve P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research* (255-291), England: Longman.
- Ay, S. (2003). *Okuma stratejileri ile çoklu zekâ kuramının ilişkilendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Aydoğan, R. (2008). *Okumaya karşı olumlu ve olumsuz tutuma sahip 6. sınıf öğrencilerinin türkçe dersinde kullandığı okuduğunu anlama stratejileri ile yaratıcılık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Batmaz, O. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bayburt.
- Belet, Ş. D. (2005). *Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Block, C. C. and Israel, S. E. (2004). The ABCs of performing highly effective think-alouds. *The Reading Teacher*, 58(2), 154-167.
- Clark, B. (1992). *Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home* (4th ed). NY: Macmillan.
- Crain-Thorenson, C., and Dale, P. S. (1992). Do early talkers become early readers? Linguistic precocity, preschool language and emergent literacy. *Developmental Psychology*, 28 (3), 421-429
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çakıcı, D. (2005). *Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum ve okuduğunu anlama üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çakır, Ö. (1995), *Büyük ölçekli kuralların öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Davey, B. (1983). Think aloud-modeling the cognitive processes of reading comprehension. *Journal of Reading*, 27(1), 44-47.
- Ekwall, E. E. and Shanker, J. L. (1988). *Diagnosis and remediation of the disabled reader* (3. bs.). Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Fehrenbach, C. (1991). Gifted/average readers: Do they use the same reading strategies? *Gifted Child Quarterly*, 35 (3), 125-127.
- Gelen, İ. (2003), *Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güngör, A. (2005). Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 101-108.
- Güzel, R. (1998). *Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerisini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harris, A. J. and Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability: a guide to developmental and remedial methods* (9th ed.). Longman.
- Harris, T. L. and Hodges, R. E. (1995). *How to increase reading ability: A guide to developmental & remedial methods*. International Reading Association.

- İnce Y. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kaman, Ş. (2012). *Akıcı okuma stratejilerini kullanmanın ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinde okuma becerisini geliştirmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kennedy, L. D. and Halinski, R. S. (1975). Measuring attitudes: An extra dimension. *Journal of Reading, 18*, 518-522.
- Kılıç, A. G. (2004). *İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kılıç, M. (2020). *Özgün içerikli etkinliklerin özel yetenekli ve zekâlı öğrencilerin eleştirel okuma becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal, M.S. ve Akkaya, G. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin sözel kısa süreli hafızalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2)* 104-116
- Ley, T. C. and Trentham, L. L. (1987). The reading attitudes of gifted learners in grades seven and eight. *Journal for the Education of Gifted, 10*, 87-98.
- McKenna, M., Kear, D. and Ellsworth, R. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly, 30*, 934-956.
- Naep. (2008). *Reading framework for the 2009*. National Assessment of Educational Progress.
- Neihart, M., Reis, S.M., Robinson, N. and Moon. S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Prufrock Press. <https://www.amazon.com/Social-Emotional-Development-GiftedChildren/dp/1882664779>.
- Ökcü, M. (2019). *Beşinci sınıf olağan gelişim gösteren ve özel yetenekli öğrencilerin okuma tutumları ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özyılmaz, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminin okuduğunu anlama başarısı üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Reis, S. M., Gubbins, E. J., Briggs, C. J., Schreiber, F. J., Richards, S., Jacobs, J. K., and Renzulli, J. S. (2004). Reading instruction for talented readers: Case studies documenting few opportunities for continuous progress. *Gifted Child Quarterly, 48(4)*, 315-338.
- Reis, S. M., McCoach, D., Coyne, M., Schreiber, F. J., Eckert, R. and Gubbins, E. (2007). Using planned enrichment strategies with direct instruction to improve reading fluency, comprehension, and attitude toward reading: An evidence-based study. *The Elementary School Journal, 108*, 3-24.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of literacy work*. Southern Illinois University Press.
- Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Özel yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal duygusal sorunlar. *Journal of Faculty of Educational Sciences, 45(1)*, 139- 63.

- Sirem, Ö. (2020). *Okuma destek programının ilkokul öğrencilerinin okuma güçlüğü sağaltımına etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Someren, M. W., Barnard, Y. F. and Sandberg, J. A. C. (1994). *The think aloud method: a practical guide to modelling cognitive processes*. Academic Press.
- Şen, H. Ş. (2003), *Biliş ötesi stratejilerin ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tankersley, K. (2005). *Literacy strategies for grades 4-12: reinforcing the threads of reading*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ünal, D. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin okuma alışkanlığına yönelik tutumları ile yazma eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Worrell, F. C., Roth, D. A. and Gabelko, N. H. (2007). Elementary reading attitude survey (ERAS) scores in academically talented students. *Roeper Review*, 29, 119-124.
- Yazıcı, K. (2006). *Sosyal bilgiler derslerinde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde B-B-Ö (Bildiklerim-Bilmek İstediklerim-Öğrendiklerim) stratejisinin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı olan tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları*. (İ. Günbayı, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

The think aloud strategy, which is included in the reading comprehension strategies, is of particular importance for students to describe their thoughts and understanding process during reading. Because the think aloud strategy is an over-cognition strategy in which the teacher expresses the comprehension processes aloud as a model to the students at the point of how the comprehension processes of reading occur while reading the text aloud. Tankersley (2005) emphasizes that this strategy is an important strategy that contributes to students' understanding of what they are reading, to extract meaning from what they are reading, and to reveal what they are thinking. Davey (1983) considers the strategy of thinking aloud as a strategy that helps individuals learn to think about the text while reading the text and allows individuals to see and correct how their understanding is.

Method

This study was carried out with a *holistic multi-case study of qualitative research patterns*. In the creation of the working group of this study, *maximum diversity sampling* was taken as a basis by the purposeful sampling method. In the study, the model identified gifted students (three people), good reader students (three people), and poor reader students (three people), reading comprehension strategies, and use cases were investigated. The pilot application was made by the researcher in the study. In the study, data were collected by think aloud sessions and interviews. Six reading texts were used in the study, including three informative and three informative. Before the application, legal permissions were obtained from the relevant official institutions and the parents of the students who will participate in the study. The purpose of the first application, which Someren, Barnard, and Sandberg (1994) call a warm-up tour, is to create preliminary information about student relaxation, preparation, and the use of a think aloud strategy. At this stage, a case study related to the think aloud strategy was applied to the students by the practitioner and each stage of the think aloud strategy was modeled and demonstrated. Students who learned the application and were seen to be ready were interviewed in groups in the form of gifted, good readers who were not recognized, and poor readers who were not recognized. In the study, descriptive analysis was performed to analyze the data collected from two sources.

Result

When the findings were examined, 3 gifted readers who were diagnosed with persuasive and informative texts used strategies for deep understanding before reading, while other groups did not use strategies for deep understanding. When the strategies used during reading in both types of texts were examined, it was found that 3 gifted and 3 good readers who were not diagnosed made inferences to analyze the text and to continue the text. The types of strategies used by 3 undiagnosed poor readers during reading differ from the participants in the other group and are aimed at controlling understanding. In addition, a remarkable finding is that 3 gifted who have been diagnosed are trying to analyze the text using fewer strategies than 3 good readers who have not been diagnosed.

The second subproblem of the research findings shows that the reasons why readers in all three groups use comprehension strategies comparatively are aimed at building meaning in connection with the nature of reading and achieving a better level of understanding in line with this purpose. However, the fact that 3 undiagnosed poor readers stated that they used strategies to improve their reading skills differently from the other participants reveals their awareness about their own reading development. 3 gifted readers reading another remarkable findings also screened the thought of preparing for life as the reason for the fact that they possess the mental ability of the part aboutlation to general life skills that don't transfer to their awareness about the reveals. On the other hand, the fact that 3 good readers who have not been identified have purpose of answering questions among the reasons for using strategies suggests that these readers are related to the purpose of reading. Poor

readers are distinguished by their ability to improve reading, good readers are distinguished by their ability to answer questions and use reading strategies to prepare for the life of special talented readers. In short, the reader feature found in all three groups reveals the reasons why the participants used strategies.

Discussion and Conclusion

Research of the first sub-problem it was found that the strategies used by the three specially gifted readers who were diagnosed before and after reading in both types of texts served to think at a higher level than the strategies used by other groups. In Ökcü's (2019) study, the reading comprehension skills of children with special abilities and children with normal development were examined, and a significant difference was found in favor of those with special abilities in terms of reading comprehension level. Fehrenbach which also has an important place in the field type's (1991) research and think-aloud strategy that uses Abilock's (1999) research also found that gifted students use their skills in different text types and metaphorical language comprehension logic and reasoning in ways that reveals the diversity of the results of this research support.

The results of the second sub-problem of the research show that readers in three different groups prefer to use strategies according to their reader qualities. Three undiagnosed poor readers have revealed different reasons such as improving reading skills, three undiagnosed good readers have revealed answers to questions about the text, and three gifted readers have revealed different reasons such as preparing for life. Based on this result, it can be said that the reasons for using strategies may be related to the individual differences of readers. A study that can be considered as a relationship with this result is Ay's (2003) determination that the strategies used by readers with different intelligence areas predominate differ between readers, but the strategies used by successful readers at the show similarities with each other. However, a large-scale study conducted by Reis et al. (2004) with 283 students does not support the data of this study. According to the research, children with special abilities did not record a jump in reading skills at the expected level of success at the end of the longitudinal study process compared to good readers who were not recognized. For this reason, in this study, the participants were identified and presented as undiagnosed. In addition, the possibility of having special abilities within the group of undiagnosed participants, regardless of their reading level, was taken into account.

Based on the results of this research, the think aloud strategy and reading development of students with special abilities can be monitored with larger-scale studies. Qualitative and quantitative studies can be carried out with different reading strategies to describe the reading comprehension processes of specially gifted and undiagnosed students.