



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 6, Sayı: 19, Mart 2019, s.1-17

Bünyamin SARIKAYA¹

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN OKUMA KAYGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: MUŞ BİLSEM ÖRNEĞİ

Özet

Bu araştırmanın amacı ortaokulda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarını belirlemek amacıyla Melanlıoğlu (2014) tarafından geliştirilen ve 14 maddeden oluşan “Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Muş Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden 35 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada veriler 2018-2019 eğitim - öğretim yılı güz döneminde toplanmış ve SPSS 22.0 programı ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının “orta düzeyde” olduğu ve sınıf düzeyi, cinsiyet, baba ve anne eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey, okul türleri, öğrenim gördükleri BİLSEM Programına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Üstün yetenek, okuma, kaygı, BİLSEM.

A STUDY ON READING ANXIETY OF GIFTED CHILDREN ACCORDING TO DIFFERENT VARIANTS: MUS BİLSEM SAMPLE

Abstract

This study aims to investigate reading anxiety of gifted children studying at secondary school according to different variants. For this purpose, the “Reading Anxiety Scale for Secondary School Students”, which was developed by Melanlıoğlu (2014) and includes 14 items, was used. The study group was 35 secondary school students studying at Mus Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)- Mus Science and Art Center. Scanning method was used. The data were collected with the participation of the researcher at the school the gifted students were studying in 2018-2019 education year, fall semester. The data were analyzed by SPSS using Windows 22.0 program. It was concluded that the reading anxiety of the students was at “medium level” and differed significantly depending on the class level, gender, father’s and mother’s education level, socioeconomic level, school type and the BİLSEM Program studied at.

Keywords: Giftedness, reading, anxiety, BİLSEM

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, b.sarikaya@alparslan.edu.tr

GİRİŞ

Üstün yeteneklilik kavramı çok geniş ve farklı anlamlar barındırabilen bir kavramdır. 1978 yılında Amerika Eğitim Ofisi (USOE) üstün yeteneklilik kavramını geniş bir biçimde tanımlamıştır. Onlara göre üstün yeteneklilik okul öncesi, ilköğretim ya da ortaöğretim düzeyinde birikimli ve yetenekleri ispatlanmış çocuk ve gençleri kapsamaktadır. Bu bireylerin bilişsel, yaratıcı ve özel akademik becerilerinin yanı sıra liderlik yeteneği ve görsel sanatlar alanlarında da yetenekli çocuklar olduğu vurgulanmıştır (Aktaran: Bildiren, 2011).

Günümüzde üstün yetenekli ve üstün zekâlı kavramları aynı veya benzer kavramlar olarak bilinmekte ve kimi zamanlarda da birbirlerinin yerine de kullanılmaktadır. Ancak bu iki kavramın birbirinden farklı olduğu bilinmelidir. Feldhusen (2005) yeteneğin geliştirilmesinin yüksek düzeyde düşünme etkinlikleriyle ilişkili olduğunu, planlama, gözlemeleme, değerlendirme ve problem çözme süreçlerini içerdiğini ve bilgi alt yapısının iyi organize edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Üstün zekâ ise zekâ testlerinden 130 ve üzeri puan aralığında olanları tanımlarken üstün yeteneklilik kavramı üstün zekâyı da kapsayan ve çok değişik açılardan incelenen geniş bir kavramdır (Özsoy, 2015: 14). Üstün yetenekli öğrencilerin birçoğu okuldan kalan zamanlarında Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) öğrenim görürler. Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2007)'ne göre üstün yetenekli/zekâlı öğrenci; yaratıcılığı, zekâsı, sanatsal yeterliliği ya da aynı yaşta olduğu öğrencilere göre daha yüksek düzeyde performans sergileyen ve bunu uzmanlar aracılığıyla tespit edebilen ve o alana yönelik özel eğitim ihtiyacı hisseden öğrenciler olarak tanımlanmaktadır.

Bireylerin üstün yetenekli veya zekâlı olmalarını belirleyen çeşitli tanımlama yöntemleri bulunmaktadır. Duman'a göre (2013: 31) geleneksel olan ve olmayan iki yöntemle bu bireyler tanımlanmaktadır. Yetenek, başarı ve zekâ testlerinin yanı sıra öğrencinin aldığı notlar ile öğretmenin önerileri geleneksel yöntemler olarak ifade edilmektedir. Öğrencinin sözlü olmayan yetenek testleri, yaratıcılık testleri, öğrenci ürün dosyası, öğrencinin performansına yönelik yapılan değerlendirmeler, ebeveynlerinin önerileri de geleneksel olmayan yöntemler sınıfına girmektedir.

Üstün yeteneklilik özelliğinin bir bireyde görülmesi çeşitli durumlarda mümkündür. Ulusal Üstün Zekâlılar Derneği'ne (NAGC) göre (1990: 18) bir bireyde aşağıdaki durumların olması üstün yetenekliliğin bir göstergesidir:

- Zihinsel yeteneklerini gösteren durumlar,
- Akademik yeteneklerini gösteren özel durumlar,
- İçinde bulunduğu gruba önderlik etme durumu,
- Herhangi bir olay karşısında üretken ve yaratıcılığını gösterme durumu,
- Sanatsal yetenekleri,
- Vücut yetenekleri (bir işi yaparken el, göz koordinasyonu).

Kokot (1999: 19) üstün yetenekli çocukların ailelerinde ve çevrelerinde sergiledikleri çeşitli davranışlarla bu özelliğe sahip olabildiklerini belirtmektedir. Bunlar;

- Bebeklikte sıra dışı gösterilen algılayışlar,
- Bebekken uyku ihtiyacının az olması,
- Bir durum karşısında dikkatini uzun süre koruması,
- Eylemlerinde gösterdiği yüksek başarı,

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Muş Bilsen Örneği

- Kendisiyle sürekli ilgilenen bireyleri erken tanınması ve onlara gülümsemesi,
- Eskilere değil yeniliklere yönelmesi,
- Yüksek sese, duygusal kırıklıklara fazla tepki göstermesi,
- Olgunlaşma ve gelişim basamaklarında ilerlemesinin hızlı olması,
- Sıra dışı bellek,
- Öğrenme eylemini sevmesi ve çabuk öğrenmesi,
- Dil gelişiminin yoğun ve erken yaşta olması,
- Karşılaştığı ve okuduğu kitaplardan etkilenmesi,
- Olaylar karşısında aşırı merak ve aşırı soru sorması,
- Mizah yeteneğinin çok iyi olması,
- Gözlem becerisinin çok ince olması,
- Üst düzey düşünme becerilerini göstermesi.

Üstün yetenekli çocukların diğer çocuklara veya öğrencilere göre farklı özellikleri vardır. Üstün yetenekli olmayan öğrenciler karmaşık bilgileri kavrama noktasında zorlanırken üstün yetenekli öğrenciler karmaşık bilgileri hızlı ve daha kolay bir şekilde kavrarlar. Üstün yetenekli çocukların zihinsel süreçleri daha çabuk farklılaşabilmektedir. Bundan dolayı ihtimalleri sayma, görsel düşünebilme, metafor ve analogi kullanma, bulgulara ulaşabilme, soyut kavramlar kullanma vb. zihinsel süreçleri kullanabilmektedirler. Çeşitli konularda esnek ve sıra dışı düşünme noktasında çok iyidirler. Sözel ve sayısal becerileri yüksek iken meraklı olmaları ve çok fazla soru sormaları da onları diğerlerinden ayıran temel özelliklerdir (Kaplan Sayı, 2013: 29; Clark, 2008).

Okuma, bireyin aktif olduğu zihinsel bir süreçtir. Bu süreci etkileyen unsurlardan biri de kaygıdır. Elliott ve Smith (2010) kaygıyı, bireyin karşılaştığı huzursuzluk, endişe, kuruntu ve korkulardan oluşan duygusal durum olarak belirtmiştir. Bulut'a göre (2015: 75) kaygı insanların farklı olaylarla karşılaştığında gösterdiği ruhsal ve bedensel bir tepki, aşırı endişe ve panik hissidir.

Kaygının etkilediği unsurlardan biri de öğrenme ve okumadır. Okuma kaygısı, okuma becerisine karşı geliştirilen ve ders esnasındaki bir okuma etkinliğinde veya okumanın zorunlu olduğu durumlarda kendini gösteren bir durumdur. Sadece okuma eyleminin yapıldığı esnada değil okumanın zorunluluk olmadığı durumlarda da görülebilir (Goldston, Walsh, Arnold, Reboussin, Daniel, Erklani, Nutter, Hickman, Palmes, Snider ve Wood, 2007; Torgesen, 2000; akt. Melanlıoğlu, 2014: 108). Okuma kaygısı bireyin okuma sürecinde yaşadığı hayal kırıklığı, yetersizlik hissi, üzüntü, korku gibi duygusal; terleme, kalp çarpıntısı, kızarma vb. şekillerde de fiziksel olarak görülebilen durumlardır (Altunkaya, 2017: 110).

Okuma kaygısı zamanla okumaya karşı gelişen bir tepki olabileceği gibi bireyde fiziksel ve bilişsel düzeyde de kendini gösterir ve bu durum bir korku ve isteksizliğe dönüşebilmektedir. (Jalongo ve Hirsh, 2010). Zin ve Rafik-Galea (2010; akt. Yıldız ve Ceyhan, 2016: 1305) bireylerin okuma performanslarıyla okuma kaygıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu ve okuma performansı zayıf bireylerde okuma kaygısının yüksek olduğuna işaret eder. Kaygı düzeyinin yükselmesiyle bireyin okuma eyleminden uzaklaşmaya başladığını vurgulamaktadırlar. Melanlıoğlu (2014: 96) okuma kaygısının “öğrencilerin zor ya da daha önce görmedikleri okuma

durumlarıyla yüz yüze geldiğinde ve okunan metindeki bilinmeyen sözcük sayısının çok olması veya çıkarımlarındaki yanlışlığın fazla olması durumlarında oluştuğunu” belirtir. Bell ve Perfetti (1994) ise okuma kaygısına neden olarak öğrencinin değerlendirileceğini düşünmesi ve okunan metinlerin özelliklerini göstermektedir (akt. Melanlıoğlu, 2014: 96).

Okuma kaygısının özellikle eğitim-öğretim sürecinin erken dönemlerinde başlaması veya kendini göstermesi öğrencinin sonraki yaşamında okumaya karşı olumsuz bir tutum sergilemesine sebep olabilir. Melanlıoğlu (2014: 96) okuma kaygısının öğrencinin okuma becerisindeki bütün aşamaları etkilediğini ve bu durumda öğrencinin okuma etkinliklerinden kaçtığını ifade etmektedir. Bundan dolayı ortaokul döneminin çok önemli olduğunu söylemektedir. Benzer ifadelerde bulunan Eysenck ve Payne (2006) de kaygı düzeyindeki artışın, öğrencilerde okuma becerinse yönelik olumsuz tutumlar sergilemesine ve öğrencinin özgüven duygusunu yitirmesine neden olabileceğini belirtmektedir.

Okuma kaygısına sahip öğrencilerde hem ailelere hem de öğretmenlere görevler düşmektedir. Bu durumun ortadan kaldırılması ya da etkisinin en aza indirilmesi için aile ve öğretmenlerin iş birliği içerisinde hareket etmesi gerekmektedir. Özellikle ailede yapılacak okuma etkinliklerinin bu olumsuz durumu gidermede önemli olduğu söylenebilir. Altunkaya, (2015) bireylerin okuma eylemi sürecinde kaygıyı yaşamaması için cesaretlendirilmesi, güdülenmesi ve gerekli önlemlerin alınması gerektiğini belirtir. Melanlıoğlu'nun (2014: 108) MacIntyre ve Gardner'dan (1991) aktardığı bilgiye göre okuma becerisindeki gelişmeyle kaygının azalması arasında ilişki olduğu ve öğrencinin okumaya yönelik olumlu tecrübeler edinmeye başlayacağı vurgulanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Alan yazında üstün yetenekli veya üstün zekâlı öğrencilerle ilgili çeşitli konularda çalışmalar yapılmış (Kaplan Sayı, 2013; Duman, 2013; Okur ve Özsoy, 2013; Özsoy, 2015; Erdoğan, 2016) olsa da söz konusu öğrencilerin okuma kaygılarını ele alan herhangi bir çalışma yoktur. Bu bağlamda bu çalışmanın alana katkı sağlaması açısından önemli olduğu söylenebilir. Ortaokulda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları ne düzeydedir?
2. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları sınıf düzeylerine göre anlamlı değişiklik gösteriyor mu?
3. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları cinsiyete göre anlamlı değişiklik gösteriyor mu?
4. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
5. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
6. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?
7. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları öğrenim gördükleri okul türlerine göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?

8. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları öğrenim gördükleri BİLSEM Programına göre anlamlı farklılık gösteriyor mu?

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin istatistiksel analizlerine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada modeli kullanılmıştır. Bu modele göre mevcut bir durumun ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Verilerin toplanması, sınıflandırılması ve sonunda analizlerini yapılması önemlidir (Çömlekçi, 2001).

Karasar'a göre (2003) de tarama modelleri geçmişte yaşanmış bir durumu ortaya çıkarmayı hedeflediği gibi yaşanmakta olan durumları da tespit etmeyi hedefler. Burada dikkat edilmesi gereken husus araştırmaya konu olan nesne, olay veya şahısların buldukları koşullara göre değerlendirilmesidir. Bu araştırmada da üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarını tespit etmek hedeflendiğinden tarama modelinin bu araştırma için uygun olduğu söylenebilir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Muş Bilim ve Sanat Merkezine (BİLSEM) devam eden 35 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Okulda görev yapan rehber öğretmen ve Türkçe öğretmeni eşliğinde öğrencilere çalışmanın amacı anlatılmış olup gönüllülük esasına dayalı olduğu aktarılmıştır. Çalışmaya rahatsızlığı bulunan bir öğrenci dışında 5. sınıftan 8; 6. sınıftan 10; 7. sınıftan 10 ve 8. sınıftan 7 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin 15'i (%42,9) kız, 20'si (%57,1) erkektir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Melanlıoğlu (2014) tarafından geliştirilen ve 14 maddeden oluşan "Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından 14 okuma kaygısı maddesine yönelik "Hiçbir zaman", "Çok nadiren", "Ara sıra", "Genellikle" ve "Her zaman" şeklinde 5'li Likert tipi bir ölçme formu hazırlanmıştır. Ölçekteki bütün maddeler olumlu ifadeler içerdiği için ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan en az puan 14, en yüksek 70'tir. Alınan yüksek puan, okumaya yönelik yüksek kaygıyı ifade etmektedir.

Ölçek "okuma sürecini planlama", okumayı destekleyen unsurlar", "okuduğunu anlama ve çözümüleme" olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yazar tarafından ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,87 olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmada ölçeğin güvenilirliği Cronbach's Alpha=0,829 olarak yüksek bulunmuştur. Ayrıca yine bu çalışma kapsamında "okuma sürecini planlama" alt boyutu güvenilirliği $\alpha=0,806$ "okumayı destekleyen unsurlar" alt boyutu güvenilirliği $\alpha=0,811$ "okuduğunu anlama ve çözümüleme" alt boyutu güvenilirliği $\alpha=0,809$ olarak yüksek bulunmuştur.

Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında

niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğrencilerden ölçme aracı yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri

Tablolar	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf	5	8	22,9
	6	10	28,6
	7	10	28,6
	8	7	20,0
	Toplam	35	100,0
Cinsiyet	Kız	15	42,9
	Erkek	20	57,1
	Toplam	35	100,0
Baba Eğitim Düzeyi	Lise ve Altı	14	40,0
	Üniversite	21	60,0
	Toplam	35	100,0
Anne Eğitim Düzeyi	Lise ve Altı	23	65,7
	Üniversite	12	34,3
	Toplam	35	100,0
Sosyoekonomik Düzey	Orta	5	14,3
	İyi	18	51,4
	Çok İyi	12	34,3
	Toplam	35	100,0
Okul Türü	Devlet	23	65,7
	Özel Okul	12	34,3
	Toplam	35	100,0
Öğrenim Görülen BİLSEM Programı	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme	17	48,6
	Özel Yetenekleri Geliştirme	18	51,4
	Toplam	35	100,0

Tablo 1 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin sınıf değişkenine göre 8'i (%22,9) 5. sınıf, 10'u (%28,6) 6. sınıf, 10'u (%28,6) 7. sınıf, 7'si (%20,0) 8. sınıf olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre 15'i (%42,9) kız, 20'si (%57,1) erkek olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre 14'ü (%40,0) lise ve altı, 21'i (%60,0) üniversite olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre 23'ü (%65,7) lise ve altı, 12'si (%34,3) üniversite olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzey değişkenine göre 5'i (%14,3) orta, 18'i (%51,4) iyi, 12'si (%34,3) çok iyi olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin okul türü değişkenine göre 23'ü (%65,7) devlet, 12'si (%34,3) özel okul olarak dağılmaktadır. Öğrencilerin öğrenim görülen BİLSEM programı değişkenine göre 17'si (%48,6) bireysel yetenekleri fark ettirme, 18'i (%51,4) ise özel yetenekleri geliştirme programı olarak dağılmaktadır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Muş Bilsen Örneği

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı düzeyleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Okuma Kaygısı Puan Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.	Ranj	Alpha
Okuma Sürecini Planlama	35	15,486	6,590	7	34	7-35	0,806
Okumayı Destekleyen Unsurlar	35	4,971	2,618	3	15	3-15	0,811
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	35	11,600	3,844	4	20	4-20	0,809
Okuma Kaygısı Toplam	35	32,057	10,012	17	58	14-70	0,829

Tablo 2 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin “okuma kaygısı toplam” ortalaması orta (32,057±10,012), “okuma sürecini planlama” ortalaması orta (15,486±6,590), “okumayı destekleyen unsurlar” ortalaması orta (4,971±2,618), “okuduğunu anlama ve çözümleme” ortalaması orta (11,600±3,844) olarak saptanmıştır.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının sınıf düzeyi değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Sınıf Düzeylerine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Okuma Kaygısı Toplam	5	8	28,250	9,498	0,485	0,695
	6	10	33,500	10,916		
	7	10	33,200	10,570		
	8	7	32,714	9,534		
Okuma Sürecini Planlama	5	8	13,250	4,683	0,446	0,722
	6	10	16,900	7,838		
	7	10	15,600	7,183		
	8	7	15,857	6,388		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	5	8	6,375	3,739	1,370	0,270
	6	10	4,000	1,414		
	7	10	4,600	2,066		
	8	7	5,286	2,928		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	5	8	8,625	3,021	2,581	0,071
	6	10	12,600	4,575		
	7	10	13,000	3,916		
	8	7	11,571	1,397		

Tablo 3 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutları puanları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre okuma kaygıları incelendiğinde öğrencilerin kaygı düzeyi ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu ve bu sebeple anlamlı farka ulaşılmadığı görülmektedir. Yine okuma kaygısı düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre en yüksek altıncı ($\bar{X} = 33,50$) ve yedinci ($\bar{X} = 33,20$) sınıflarda olduğu görülmektedir. Okuma kaygısı düzeyinin en düşük beşinci sınıf ($\bar{X} = 28,25$) öğrencilerinde olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okuma Kaygısı Toplam	Kız	15	33,067	10,866	0,511	0,613
	Erkek	20	31,300	9,537		
Okuma Sürecini Planlama	Kız	15	16,067	7,430	0,446	0,658
	Erkek	20	15,050	6,048		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Kız	15	4,933	2,344	-0,073	0,942
	Erkek	20	5,000	2,865		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	Kız	15	12,067	4,044	0,616	0,542
	Erkek	20	11,250	3,754		

Tablo 4 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutları puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 4'teki veriler irdelendiğinde araştırmaya 15 kız 20 erkek öğrenci katıldığı görülmektedir. Yine tablodaki veriler incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin okuma kaygısı puanlarının birbirine yakın olduğu ve bu durumun anlamlı farkı oluşturmaya yetmediği görülmektedir. Kız öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 33,06$) erkek öğrencilerin toplam kaygı puanlarından ($\bar{X} = 31,30$) yüksek bulunmuştur. Bu durum kız öğrencilerin okuma kaygısı durumlarının erkek öğrencilerin okuma kaygısı durumlarından daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okuma Kaygısı Toplam	Lise ve Altı	14	34,929	8,398	1,405	0,169
	Üniversite	21	30,143	10,720		
Okuma Sürecini Planlama	Lise ve Altı	14	16,786	5,899	0,952	0,348
	Üniversite	21	14,619	7,018		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Lise ve Altı	14	5,714	3,518	1,389	0,238
	Üniversite	21	4,476	1,721		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	Lise ve Altı	14	12,429	2,533	1,043	0,305
	Üniversite	21	11,048	4,489		

Tablo 5 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutları puanları baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Baba eğitim düzeyi lise ve altı olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 34,92$) baba eğitim düzeyi üniversite olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 30,14$) yüksek bulunmuştur. Bu durum anlamlı farkın

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Muş Bilsen Örneği

oluşmasına yetmemiştir. Baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin okuma kaygısı puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okuma Kaygısı Toplam	Lise ve Altı	23	32,000	8,868	-0,046	0,964
	Üniversite	12	32,167	12,350		
Okuma Sürecini Planlama	Lise ve Altı	23	15,087	5,775	-0,490	0,627
	Üniversite	12	16,250	8,159		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Lise ve Altı	23	5,435	3,012	1,475	0,075
	Üniversite	12	4,083	1,311		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	Lise ve Altı	23	11,478	3,356	-0,256	0,800
	Üniversite	12	11,833	4,802		

Tablo 6 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutları puanları anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 6 irdelendiğinde anne eğitim düzeyi lise ve altı olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarının ($\bar{X} = 32,00$) anne eğitim düzeyi üniversite olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarına ($\bar{X} = 32,167$) çok yakın olduğu görülmektedir. Bu durum anlamlı farkın oluşmasına yetmemiştir.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Sosyoekonomik Düzeye Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Okuma Kaygısı Toplam	Orta	5	32,400	10,900	0,069	0,934
	İyi	18	32,556	10,842		
	Çok İyi	12	31,167	9,144		
Okuma Sürecini Planlama	Orta	5	17,200	7,759	0,233	0,794
	İyi	18	15,500	6,930		
	Çok İyi	12	14,750	6,017		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Orta	5	3,200	0,447	2,280	0,119
	İyi	18	4,778	2,881		
	Çok İyi	12	6,000	2,374		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	Orta	5	12,000	4,690	0,869	0,429
	İyi	18	12,278	3,832		
	Çok İyi	12	10,417	3,554		

Tablo 7 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümüleme alt boyutları puanları sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 7'ye göre üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları incelendiğinde puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin puanları ($\bar{X} = 32,40$) ile sosyoekonomik düzeyi iyi ($\bar{X} = 32,55$) ve çok iyi ($\bar{X} = 31,16$) olan öğrencilerin puanlarının birbirine yakın olması anlamlı farkın oluşmasını sağlamamıştır. Bununla beraber sosyoekonomik düzeyi çok iyi olan öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 31,16$) diğerlerinden daha düşük bulunmuştur.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Okuma Kaygısı Toplam	Devlet	23	32,957	10,726	0,731	0,470
	Özel Okul	12	30,333	8,648		
Okuma Sürecini Planlama	Devlet	23	15,739	6,426	0,311	0,758
	Özel Okul	12	15,000	7,161		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Devlet	23	5,130	2,974	0,492	0,626
	Özel Okul	12	4,667	1,826		
Okuduğunu Anlama ve Çözümüleme	Devlet	23	12,087	4,358	1,039	0,306
	Özel Okul	12	10,667	2,498		

Tablo 8 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümüleme alt boyutları puanları öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 8'e göre üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarının öğrenim gördükleri okul türüne göre birbirine yakın olduğu görülmektedir. Devlet okullarında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 32,95$) özel okullarda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 30,33$) yüksek bulunmuştur. Bu sonuç devlet okullarında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının özel okullarda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çalışmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının öğrenim gördükleri BİLSEM programı değişkenine göre verileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Öğrenim Gördükleri BİLSEM Programına Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Okuma Kaygısı Toplam	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme	17	32,294	10,403	0,134	0,894
	Özel Yetenekleri Geliştirme	18	31,833	9,925		
Okuma Sürecini Planlama	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme	17	15,706	6,980	0,189	0,851
	Özel Yetenekleri Geliştirme	18	15,278	6,397		
Okumayı Destekleyen Unsurlar	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme	17	5,412	3,104	0,966	0,341
	Özel Yetenekleri Geliştirme	18	4,556	2,064		
Okuduğunu Anlama ve Çözümleme	Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme	17	11,177	3,226	-0,628	0,534
	Özel Yetenekleri Geliştirme	18	12,000	4,406		

Tablo 9 incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları, okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutları puanları öğrenim gördükleri BİLSEM programına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 9 irdelendiğinde bireysel yetenekleri fark ettirme programında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 32,29$) özel yetenekleri geliştirme programında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 31,83$) yüksek bulunmuştur. Ancak bu durum anlamlı farkın oluşmasını sağlamamıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Temel dil becerilerinin tamamında kaygı durumu yaşanabilmektedir. Konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerinde kaygı durumları ayrı ayrı olabilmektedir. Alanyazında konuşma ve yazma kaygısıyla ilgili birçok çalışma yapılmışken okuma ve özellikle de dinleme kaygısıyla ilgili daha az çalışma yapıldığı görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarını ele alan herhangi bir çalışmanın da yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda çalışmada istenen düzeyde tartışmaya gidilememiştir.

Çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının orta düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Bunun yanı sıra “okuma sürecini planlama”, “okumayı destekleyen unsurlar”, ve “okuduğunu anlama ve çözümleme” alt boyutlarında da üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yıldız ve Ceyhan (2016: 1309) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarını inceledikleri çalışmada öğrencilerin okuma kaygı düzeylerinin orta seviyede olduğunu bulgulamışlardır. Altunkaya (2017) ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygılarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada bireylerin okuma kaygılarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları cinsiyet değişkenine göre de ele alınmıştır. Öğrencilerin okuma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>0.05$) ancak kız öğrencilerin okuma kaygılarının erkek öğrencilerin okuma kaygılarından yüksek olduğu bulgulanmıştır. Arslan (2017: 35) çalışmasında ortaokul

öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre okuma kaygısı puanlarının anlamlı olarak farklılık göstermediğini ancak erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek okuma kaygısı taşıdıklarını belirlemiştir. Ateş (2016: 213) de yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarını cinsiyete göre karşılaştırmış ve kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Aynı çalışmada kız öğrencilerin okuma kaygıları erkek öğrencilerin okuma kaygılarından yüksek bulunmuştur. Jafarigohar ve Behrooznia (2012) tarafından İran’da yapılan bir çalışmada cinsiyet değişkenine göre okuma kaygısında anlamlı farklılık bulunmuş ve erkeklerin okuma kaygılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kuşdemir ve Katrancı’nın (2016) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada okuma kaygısında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı çalışmada kız öğrencilerin okuma kaygılarının daha yüksek olduğu da belirlenmiştir.

Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarının ele alındığı bir diğer değişken ise öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenidir. Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı fark yoktur ($p>0.05$). Üstün yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre okuma kaygıları incelendiğinde öğrencilerin kaygı düzeyi ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu tespit edilmiştir. Okuma kaygısı düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre en yüksek altıncı ($\bar{X} = 33,50$) ve yedinci ($\bar{X} = 33,20$) sınıflarda iken en düşük beşinci sınıf ($\bar{X} = 28,25$) öğrencilerinde bulunmuştur. Arslan (2017: 38) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre okuma kaygılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Aynı çalışmada okuma kaygısının en düşük yedinci, en yüksek kaygının ise sekizinci sınıf öğrencilerinde olduğu görülmüştür. Kılınç ve Yenen’in (2016) yaptıkları çalışmada da sınıf seviyesi değişkenine göre okuma kaygısında anlamlı fark bulunmuştur. Söz konusu çalışmada sınıf seviyesi yükseldikçe okuma kaygısının da arttığı bulgulanmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada da (Köroğlu, 2010) sınıf düzeyi ile okuma kaygısı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ateş (2016: 34) çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin okuma kaygısı düzeyi sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken üstün yetenekli olmayan öğrencilerle ilgili yapılan çalışmalarda sınıf değişkenine göre okuma kaygısında anlamlı fark bulunmuştur. Bu çalışmada sınıf düzeyine göre anlamlı farka ulaşamamada çalışma grubundaki öğrencilerin sayıca az olması; zekâ, yetenek ve okul faktörlerinin etkili olduğu söylenebilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyi ve anne eğitim düzeyi değişkenlerine göre okuma kaygılarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Çalışmada baba eğitim düzeyi lise ve altı olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 34,92$) baba eğitim düzeyi üniversite olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 30,14$) yüksek bulunmuştur. Yani baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okuma kaygıları düşmüştür. Çalışma kapsamında anne eğitim düzeyi lise ve altı olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarının ($\bar{X} = 32,00$) anne eğitim düzeyi üniversite olan üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarına ($\bar{X} = 32,167$) çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ulaşılan sonuca Yıldız ve Ceyhan (2016) da çalışmalarında ulaşmıştır. İlgili çalışmada babanın eğitim düzeyi değişkeninin öğrencilerin okuma kaygılarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2016: 36) çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarında anne eğitim durumuna göre anlamlı farka ulaşamazken baba eğitim düzeyine göre anlamlı farka ulaşmıştır. Bu çalışmada baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin okuma kaygıları en düşük iken Arslan’ın (2016: 36) çalışmada ise en yüksek okuma kaygısı gösteren öğrencilerin baba eğitim düzeyi üniversitedir. Kuşdemir ve Katrancı’nın (2016) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Muş Bilssem Örneği

yaptıkları çalışmada ise öğrencilerin okuma kaygıları üzerinde babanın eğitim durumunun etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Bunun yanı sıra okuma sürecini planlama, okumayı destekleyen unsurlar, okuduğunu anlama ve çözümleme alt boyutlarında da anlamlı farka ulaşılamamıştır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi puanları birbirine çok yakındır. Bununla beraber sosyoekonomik düzeyi çok iyi olan öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 31,16$) diğerlerinden daha düşük bulunmuştur. Yani sosyoekonomik düzey ile okuma kaygısı arasında bir anlamlı ilişki bulunamamıştır ancak sosyoekonomik düzeyi geliştikçe öğrencilerin okuma kaygılarının da düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısının ele alındığı bir diğer değişken ise öğrenim gördükleri okul türüdür. Öğrencilerin okuma kaygılarında öğrenim gördükleri okul türlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmada devlet okullarında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 32,95$) özel okullarda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 30,33$) yüksek bulunmuştur. Alan yazında okuma kaygısı ile okul türü değişkenini ele alan bir çalışma yoktur. Ancak üstün zekâlı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını değerlendiren bir çalışmada (Okur ve Özsoy, 2013: 258) üstün zekâlı öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Hem adı geçen çalışmada hem de bu çalışmada okul türü puanlarının birbirine çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları öğrenim gördükleri BİLSEM programına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Bireysel yetenekleri fark ettirme programında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanları ($\bar{X} = 32,29$) özel yetenekleri geliştirme programında öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygısı toplam puanlarından ($\bar{X} = 31,83$) yüksek bulunmuştur. Ancak bu durum anlamlı farkın oluşmasını sağlamamıştır. Özsoy (2015: 41) üstün yetenekli öğrencilerin yazma kaygılarını ele aldığı çalışmasında öğrencilerin öğrenim gördükleri BİLSEM programına göre yazma kaygılarında anlamlı farkın olmadığını tespit etmiştir. Okur ve Özsoy (2013: 258) üstün zekâlı öğrencilerin öğrenim gördükleri BİLSEM programı ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Üstün yetenekli öğrencilerin yazma, konuşma ve dinleme becerisi kaygılarını da ele alan çalışmalar yapılmalıdır.
- Üstün yetenekli öğrencilerin Türkçe derslerinde yaşadıkları sorunlar tespit edilmeli bu bağlamda deneysel çalışmalara yer verilmelidir.
- Ülkemizin geleceği için çok önemli olan bu öğrencilerin okullarında yaşadıkları sorunlara daha fazla yer verilmelidir.
- Bu çalışmada ortaokulda öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygıları çalışılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda lise ve üniversitelerde öğrenim gören üstün yetenekli öğrencilerin okuma kaygılarını belirlemeye yönelik çalışmalar da ele alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Altunkaya, H. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3), 107-121, DOI: 10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Ateş, M. (2016). Ortaokul öğrencilerinin prozodik okuma becerileri ile okuma kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Languages' Education And Teaching* 4(3), ss. 207-216.
- Bell, L. C. ve Perfetti, C. A. (1994). Reading skill: Some adult comparisons. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 244-255.
- Bildiren, A. (2011). *Üstün yetenekli çocuklar*. İstanbul: Doğan Kitap Yayınları.
- Bulut, K. (2015). Mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, gazi üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.
- Clark, B., 2008 Growing up Gifted. (7th ed.) Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Eskişehir: Bilim Teknik Yayınevi.
- Duman, M. (2013). *Üstün zekâlı ve yetenekli bireylere yönelik eğitim modelleri ve öğretimsel uygulamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elliott, C. H., & Smith, L. L. (2010). *Overcoming anxiety for dummies*. Indianapolis, Indiana: Wiley Publishing.
- Erdoğan, R. (2016). *Üstün zekâlı öğrenciler ve eğitimlerine yönelik tutum ölçeği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eysenck, M. W. ve Payne, S. (2006). *Effects of anxiety on performance effectiveness and processing efficiency*. Unpublished manuscript.. Royal Holloway University of London, Egham, Surrey, UK.
- Feldhusen, J.F. (2005). Learning and Cognition of Talented Youth. (Ed. Baska, J.V.). *Comprehensive Curriculum for Gifted Learners*. 17-28. USA: Ally and Bacon Press.
- Goldston, D. B., Walsh A, Arnold E. M., Reboussin B., Daniel S. S., Erklani A., Nutter D., Hickman E., Palmes G., Snider E. ve Wood F. B. (2007) Reading problems, psychiatric disorders, and functional impairment from mid- to late adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46, 25-32.
- Jafarigohar, M., & Behrooznia, S. (2012). The effect of anxiety on reading comprehension among distance EFL learners. *International Education Studies*, 5(2), 159-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v5n2p159>.

**Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi:
Muş Bilsen Örneği**

- Jalongo, M. R. ve Hirsh, R. A. (2010). Understanding reading anxiety: New insights from neuroscience. *Early Childhood Education Journal*, 37(6), 431-435.
- Kaplan Sayı, A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, H. H., & Yenen, E. T. (2016). Investigation of students' reading anxiety with regards to some variables. *International Journal of Higher Education*, 5(1), 111-118. DOI: 10.5430/ijhe.v5n1p111.
- Kokot, S. (1999) *Help. Our Child is Gifted!*. Revised Edt. Radford House Publication. Republic of South Africa.
- Köroğlu, H. (2010). *Turkish elt students' reading anxiety and their strategies use*. (Unpublished Master's Thesis). Kafkas University, The Institute of Social Sciences, Kars.
- Kuşdemir, Y., & Katrancı, M. (2016). Anxiety and comprehension in reading: I can not find the main idea, my teacher! *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, 41(183), 251-266. DOI: 10.15390/EB.2016.4951.
- MacIntyre, P. D. ve Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75(3), 296- 304.
- MEB. (2007). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2014). Okuma kaygısı ölçeğinin psikometrik özelliklerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 39, Sayı 176, 95-105.
- Melanlıoğlu, D. (2014). Üstbiliş strateji eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 107-119.
- Nagc (1990) "Giftedness and the Gifted: What's It All About?". Eric Digest. Erişim Tarihi: 14.11.2012.
- Okur, A. ve Özsoy, Y. (2015). Üstün zekâlı öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Bartın bilsen örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9 (3): 254-264
- Özsoy, Y. (2015). *Özel yetenekli (üstün zekâlı ve yetenekli) ortaokul öğrencilerinde yazma kaygısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Torgesen, J. K. (2000). Individual responses in response to early interventions in reading: the lingering problem of treatment resisters. *Learning Disabilities Research & Practice*, 15, 55-64
- Yıldız, M. & Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *TURKISH STUDIES*, 11(2), s. 1301-1316.
- Zin, M. Z., & Rafik-Galea, S. (2010). Anxiety and academic reading performance among Malay ESL learners. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 14 (2), 41-58.

EXTENDED ABSTRACT

The aim of this study is to examine gifted secondary-school students' reading anxiety.

RESEARCH MODEL

Model was used in this study. This model aims to reveal an existing situation. It is important to collect, classify and finally analyze data (Çömlekçi, 2001).

STUDY GROUP

The study group consists of 35 secondary school students of Muş Science and Arts Center (BİLSEM) during 2018-2019 academic year fall semester.

DATA COLLECTION INSTRUMENT

Data were collected using the 14-item "Reading Anxiety Scale for Secondary School Students" developed by Melanhoğlu (2014).

RESULTS AND DISCUSSION

To our knowledge, the literature contains no studies on gifted or intelligent students' reading anxiety. However, there are studies that address non-gifted students' reading anxiety. The results of this study were compared with the reading anxiety of non-gifted students from different perspectives.

Students experience anxiety in all basic language skills. Their anxiety levels in speaking, writing, listening and reading skills differ. There are numerous studies on speaking and writing anxiety, but the number of studies on reading and listening anxiety is very limited. There is no research on gifted students' reading anxiety.

In this study, gifted students' reading anxiety was found to be moderate. Gifted students' reading anxiety in the subscales of "planning the reading process," "elements supporting reading" and "understanding and analyzing what you read" was also moderate.

The study examined participants' reading anxiety according to gender. Participants' reading anxiety did not significantly differ by gender ($p>0.05$), however, female participants had higher reading anxiety than male participants.

The study examined participants' reading anxiety according to grade. Participants' total reading anxiety scores did not significantly differ by grade ($p>0.05$). Participants' mean anxiety scores were very close to each other. Sixth- ($\bar{X} = 33.50$) and seventh- graders ($\bar{X} = 33.20$) had the highest reading anxiety scores while fifth-graders had the lowest ($\bar{X} = 28.25$).

Participants' total reading anxiety scores did not significantly differ by parents' education ($p>0.05$). The total reading anxiety score ($\bar{X} = 34.92$) of participants whose fathers had a high school degree or less was higher than those ($\bar{X} = 30.14$) of participants whose fathers had a bachelor's degree, indicating that the higher the father's education level, the less reading anxiety the student experiences. The total reading anxiety score ($\bar{X} = 32.00$) of participants whose mothers had a high school degree or less was very close to those ($\bar{X} = 32.167$) of participants whose mothers had a bachelor's degree.

Participants' total reading anxiety scores did not significantly differ by socioeconomic status ($p>0.05$). There was no statistically significant difference in the subscales of "planning the reading process," "elements supporting reading" and "understanding and analyzing what you

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okuma Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Muş Bilem Örneği

read” either. Participants had similar socioeconomic status scores. However, the total reading anxiety score ($\bar{X} = 31.16$) of participants with high socioeconomic status was lower than those of the others. This shows that although no significant relationship was found between socioeconomic status and reading anxiety, the higher the socioeconomic status, the less reading anxiety the student experiences.

The study addressed whether school type had an effect on participants’ reading anxiety. Participants’ total reading anxiety scores did not significantly differ by school type ($p > 0.05$). Participants attending public schools had higher total reading anxiety score ($\bar{X} = 32.95$) than those attending private schools ($\bar{X} = 30.33$).

Participants’ total reading anxiety scores did not significantly differ by BILSEM program ($p > 0.05$) Participants attending the program on awareness of individual skills had higher total reading anxiety score ($\bar{X} = 32.29$) than those attending the program on development of special abilities ($\bar{X} = 31.83$).

Based on the results, the following recommendations were made:

- Further research should be conducted to investigate gifted students’ writing, speaking and listening anxiety.

- Problems experienced by gifted students in Turkish courses should be determined and experimental studies should be included in this context.

- Gifted students are very important for the future of our country. Therefore, their problems should be addressed more in schools.

- This study investigated gifted secondary-school students’ reading anxiety. Future studies should address gifted high school and university students’ reading anxiety.