



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ A2 KURUNA
YÖNELİK OKUMA SINAVI GELİŞTİRME

HELİN EKE

DANIŞMAN

DOÇ. DR. SERPİL ÖZDEMİR

BARTIN-2023



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ A2 KURUNA YÖNELİK
OKUMA SINAVI GELİŞTİRME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Helin EKE

BARTIN-2023

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR danışmanlığında hazırlamış olduğum “YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ A2 KURUNA YÖNELİK OKUMA SINAVI GELİŞTİRME” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

21.05.2023

Helin EKE

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında başından sonuna kadar yanımda olan, hiçbir zaman desteğini ve kıymetli bilgilerini esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Tüm çalışma sürecinde görüşlerini ve desteklerini eksik etmeyen Doç. Dr. Beyza AKSU DÜNYA'ya, Bartın Üniversitesi TÖMER müdürü Öğr. Gör. Öykü MERCAN'a ve müdür yardımcısı Öğr. Gör. Betül GÖKTAŞ'a teşekkürlerimi sunmaktayım.

Her zaman ellerini omzumda hissettiğim, çalışma sürecim boyunca beni yüreklendiren kıymetli anneme, babama ve aileme desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

Türkçemiz bizim ses bayrağımız! Bayrağımızın her zaman dalgalanması dileğiyle...

Helin EKE

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ A2 KURUNA YÖNELİK OKUMA SINAVI GELİŞTİRME

Helin EKE

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yabancılara Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Bartın-2023, sayfa: 118

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme önemli ve üzerine çalışılması gereken alanlardan biridir. Sağlıklı bir şekilde ölçme-değerlendirme yapabilmek için ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olması ve öğreticilerin bu alanda yetkin olması şarttır. Aksi hâlde öğrencilerin yanlış düzeylere yerleşmesi, Türkçeden uzaklaşması, dile karşı önyargılı yaklaşması kaçınılmaz olur. Öğrencilerin yanlış değerlendirme sonucunda bir alt kura yerleşmeleri bildikleri yapıları tekrar görecekları için dilden uzaklaşmalarına, bir üst kura yerleşmeleri akademik anlamda eksiklikler yaşamalarına neden olmaktadır. Tüm bu sorunların önüne geçebilmek için, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin madde yazma ilkelerine ve düzeyin kazanımlarına uygun geçerli ve güvenilir bir sınava girmeleri elzemdir. Bu araştırmanın amacı yabancılara Türkçe öğretiminde A2 kurunda kullanmaya uygun, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış okuduğunu anlama sınavı geliştirmektir. Araştırma, A2 düzeyine yönelik okuduğunu anlama sınavı geliştirme alanında ilk çalışma olacağı için literatürdeki boşluğu dolduracak olması ve örnek bir okuduğunu anlama sınavı olması sebebiyle önem arz etmektedir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bartın Üniversitesi TÖMER’de A2 düzeyi Türkçe kurunu tamamlayıp A2 kur atlama sınavına girecek 54 öğrenci oluşturmuştur. Bu süreçte sırasıyla testin amacını

belirleme, ölçülecek özellikleri saptama, maddelerin yazılması, madde redaksiyonunun yapılması, deneme formunun hazırlanması, deneme sonuçlarının puanlanması, madde analizi ve madde seçimi ve nihai testin istatistiklerinin kestirilmesi adımları izlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda Avrupa Ortak Dil Ölçütleri Çerçeve Metni okuma tür ve kazanımları ile Gazi TÖMER ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarının kazanımları doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. İnceleme sonucunda belirtke tablosu oluşturulmuş ve sorular hazırlanmıştır. Belirtke tablosunun hazırlanması Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi A2 düzeyi okuma tanımlayıcıları, Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan Yabancı Dil olarak Türkçe Programı ve Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı ile de ilişkilendirilmiştir. Hazırlanan sorulara madde ve test analizleri yapılmıştır. Maddelerin güçlüğü doğru cevap yüzdesi ile belirlenmiştir, madde ayırt ediciliği üst ve alt grupların karşılaştırılması ile analiz edilmiştir. Testin güçlüğü belirlemek için betimsel analizler (test ortalaması, standart sapma, test çarpıklık ve basıklık katsayıları) yapılmıştır, testin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa ve Spearman Brown iki yarı korelasyonuna bakılmıştır, testin kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Son aşamada seçilen metinlere ve hazırlanan sorulara yönelik öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşleri nitel betimsel analiz yapılarak incelenmiştir. Maddelerin seçimi ve düzenlemesi yapılarak geliştirilen okuduğunu anlama testi kullanıcılar için hazır hale getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: A2 düzeyi, madde analizi, okuduğunu anlama sınavı, test geliştirme, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

DEVELOPING A READING EXAM FOR THE A2 LEVEL OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Helin EKE

Bartın University

Graduate School

Department of Department of Teaching Turkish to Foreigners

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Serpil ÖZDEMİR

Bartın-2023, pp: 118

In teaching Turkish as a foreign language, measurement and evaluation are important and one of the areas that should be studied. In order to be able to measure and evaluate in a healthy way, it is essential that the measurement tools are valid and reliable and that the instructors are competent in this field. Otherwise, it will be inevitable for learners to settle in the wrong levels, move away from Turkish, and approach the language with prejudice. As a result of incorrect evaluation, students' placement in a lower lot causes them to move away from the language because they will see the structures they know again, and their placement in a higher lot causes them to experience academic deficiencies. In order to avoid all these problems, it is essential that learners take a valid and reliable exam in accordance with the principles of item writing and the achievements of the level in teaching Turkish as a foreign language. The aim of this research is to develop a reading comprehension test, which is suitable for use at A2 level in teaching Turkish to foreigners, whose validity and reliability studies have been carried out. The research is important because it will fill the gap in the literature as it will be the first study in the field of developing a reading comprehension exam for A2 level and it is an exemplary reading comprehension exam. Qualitative and quantitative research methods were used in the research. The study group of the research consisted of 54 students who will complete the A2 level Turkish language level at Bartın University TÖMER and take the A2 level

skipping exam. In this process, the steps of determining the purpose of the test, determining the features to be measured, writing the items, editing the items, preparing the trial form, scoring the trial results, item analysis and item selection, and estimating the statistics of the final test were followed in the qualitative dimension of the research. The achievements of Gazi TÖMER and Istanbul Turkish for Foreigners textbooks were examined by document analysis method. As a result of the examination, a table of specifications was created and questions were prepared. Preparation of the specification table A2 level reading descriptors of the European Common Recommendations Framework are also associated with the Turkish as a Foreign Language Program prepared by Ankara University TÖMER and the Turkish as a Foreign Language Program prepared by the Maarif Foundation. Item and test analyzes were made for the prepared questions. The difficulty of the items was determined by the percentage of correct answers, item discrimination was analyzed by comparing the upper and lower groups. Descriptive analyzes (test mean, standard deviation, test skewness and kurtosis coefficients) were performed to determine the difficulty of the test, Cronbach Alpha and Spearman Brown two-half correlations were checked to determine the reliability of the test, expert opinions were taken to determine the content validity of the test. At the last stage, learner opinions were received on the selected texts and the questions prepared. Learner opinions were analyzed by qualitative descriptive analysis. The reading comprehension test, which was developed by selecting and arranging the items, was made ready for the users.

Keywords: A2 level, item analysis, reading exam, teaching Turkish as a foreign language, test development

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLOLAR DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiv
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar	3
2.LİTERATÜR ÖZETİ.....	5
2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sınavlara Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları	5
2.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ders Kitaplarına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları.....	10
3.KURAMSAL ÇERÇEVE	13
3.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisi	13
3.1.1 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde Okuma Kazanımları	16
3.1.2 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde Okuduğunu Anlama.....	18
3.2. Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar	20
3.2.1 Ölçme ve Değerlendirme	20
3.2.2 Geçerlik ve Güvenirlik.....	22
3.2.3 Kullanışlılık.....	24
3.2.4 Duyarlılık	24
3.2.5 Hatasızlık	25

3.3 Ölçme Aracı Geliştirme Süreci	26
3.3.1 Madde Analizleri ve Nihai Formun Oluşturulması	27
3.3.1.1 Puanlama	27
3.3.1.2 Madde Güçlük İndeksi	27
3.3.1.3 Madde Ayırt Edicilik İndeksi	28
3.3.1.4 Çeldirici Analizi	29
3.3.1.5 Nihai Test İstatistiklerinin Belirlenmesi	29
3.4 Okuduğunu Anlama Sınavlarında Kullanılabilecek Madde Tipleri	32
3.4.1 Çoktan Seçmeli Maddeler	33
3.4.2 Doğru-Yanlış Maddeleri	36
3.4.3 Eşleştirme Maddeleri	37
3.4.4 Kısa Cevaplı Maddeler	38
3.4.5 Açık Uçlu Maddeler / Yazılı Yoklamalar	39
3.5 Madde Yazma İlkeleri	39
3.7 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme	41
4.MATERYAL VE YÖNTEM	46
4.1 Araştırma Modeli	46
4.2 Evren ve Örneklem	47
4.3 Verilerin Toplanması	48
4.4 Verilerin Analizi	49
5.BULGULAR VE YORUMLAR	50
5.1 Belirtke Tablosunun Hazırlanması	50
5.2 Soruların Hazırlanması	51
5.3 Belirtke Tablosu ve Test Maddelerinin Uzman Görüşüne Sunulması	51
5.4 Testin Uygulanması	53
5.5 Madde Analizleri	54
5.6 Test Analizleri	64
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
KAYNAKLAR	74
BİBLİYOGRAFYA	78
EKLER	79

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
4.1: Başarı testi geliştirme süreci akış şeması	49
5.1: Test verilerinin dağılım grafiği	65

TABLULAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
3.1: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre A2 okuduğunu kavrama kazanımları.....	18
3.2: Devlet ve vakıf üniversitelerindeki TÖMER'lerin kur düzeyleri için belirledikleri puan aralıkları	22
3.3: Madde yazma ilkeleri	40
4.1: Sınava katılanların cinsiyete göre dağılımı.....	47
4.2: Sınava katılanların ülkelere göre dağılımı	47
5.1: A2 düzeyi kur bitirme sınavı okuduğunu anlama becerisi belirtke tablosu.....	51
5.2: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi boyutuna göre maddelerin dağılımı.....	52
5.3: Madde analizleri.....	54
5.4: Kalan maddelere yapılan madde analizleri.....	56
5.5: Kalan maddelerin üst ve alt grupları ayırt edicilik indeksi.....	58
5.6: Basit çeldirici analizi.....	62
5.7: Testin güçlük düzeyi.....	64
5.8: Testin güvenilirlik düzeyi	65
5.9: Öğrencilerin hazırlanan maddelere yönelik görüşleri.....	66
5.10: Öğrencilerin zor buldukları maddeler.....	66

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Öğrenci görüş anketi	79
EK 2. Hazırlanan maddelerin geçerliğine yönelik uzman görüşü formu.....	80
EK 3. Uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan maddeler.....	85
EK 4. Kalan maddelerin davranış, bilişsel düzey ve madde analizi bilgisi.....	104
EK 5. Nihai test.....	107
EK 6. Gönüllü katılımcı formu.....	116
EK 7. Bartın Üniversitesi araştırma izin dilekçesi.....	117
EK 8. Etik kurul onay raporu.....	118

KISALTMALAR

AOÖÇ	: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
CEFR	: Common European Framework of Reference For Languages
DALF	: Diplôme Approfondi de Langue Française
PICTES	: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TELC	: The European Language Certificates
TOEFL	: Test of English as a Foreign Language,
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
TYS	: Türkçe Yeterlik Sınavı

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Öğretim planlı ve programlı faaliyetler bütününden oluşmaktadır. Dil öğretiminin başlangıcında hedef kitlenin dille neler yapmasının beklendiği, yani öğretimin sonunda ulaşılabilecek kazanımlar belirlenir. Öğretim sürecinde kazanımlara ulaşmak için önceden belirlenmiş bir içerik, uygun yöntem, teknik ve araçlarla öğrenciye aktarılmaya çalışılır. Öğretim sürecinin sonunda öğrencinin kazanımlara ulaşmış olup olmadığını, öğrenmeye çalıştığı yabancı dil ile hedeflenen düzeye uygun iletişim kurup kurmadığını mutlaka belirlemek gerekir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bir öğretim kurumunda Türkçe öğrenmelerinin nedeni genellikle belli bir düzeyde dili bildiklerini belgelemek zorunda olmalarıdır. Öğrencinin dil düzeyini belirlemek için ölçme ve değerlendirme yapmak gerekmektedir.

Yapılacak ölçme ve değerlendirme, öğrencinin kazanımlara ne düzeyde eriştiğini göstermekle birlikte eğitim sürecinde içeriğin öğrenciye uygun olup olmadığını, seçilen öğretim yöntem ve tekniklerinin başarısını veya sınırlılıklarını, öğretim materyallerinin yeterliliğini belirlemek açısından da yol gösterici olacaktır (Özdemir, 2021, s. 376).

Ölçme ve değerlendirme öğretimin vazgeçilmez bir unsurudur, yabancı dil öğretiminde diğer derslerde olduğundan daha önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Çünkü seviye belirleme sınavı gereken hassasiyetlere dikkat etmeden yapılırsa öğrencinin ön öğrenmeleri tam olarak belirlenemez. Bu durumda öğrenci olması gerektiğinden daha alt veya üst kura yerleştirilir. Alt kura yerleşen öğrenci zaten bildiği yapılarla karşılaşmaktan sıkılabilir, üst kura yerleşen öğrenci o dili öğrenmenin çok zor olduğunu düşünerek dersleri bırakabilir. Kur sınavında yapılacak bir hata öğrencinin haksız yere kur tekrarı yapması veya üst kura geçmesi ile sonuçlanabilir.

Öğrencilerin dil yeterliklerini sertifika ile belirlemek için girdikleri yeterlik sınavlarında yapılacak hata dili yetersiz bile olsa öğrencinin yeterli gibi görünmesi ile sonuçlanabilir. Sertifika alan öğrencinin Türkiye’de lisans eğitimine başladığı göz önünde bulundurulursa öğrencinin akademik başarısızlık yaşamayı kaçınılmaz olur. Bu sebeple öğrenci düzeyini tam olarak belirleyebilecek bir sınav yapmak için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, yani standart ölçme araçlarına ihtiyaç vardır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğretim süreci sonunda yapılan sınavların ardından toplantılar yapılarak süreç gözden geçirilmekte, alınan sonuçta kullanılan materyallerin ve yöntemlerin etkililiği, öğrenci niteliklerinin, haftalık ders programının sonuçlar üzerindeki rolü gibi süreci etkileyecek konular tartışılmakta, öğrenci başarısını ve motivasyonunu artırmaya yönelik kararlar alınmaktadır. Bu yönüyle ölçme ve değerlendirme öğretim sürecinin yeniden tasarlanmasını sağlayan bir unsurdur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Sağlıklı bir şekilde ölçme-değerlendirme yapabilmek için ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olması ve öğreticilerin bu alanda yetkin olması şarttır. Öğrencilerin yanlış değerlendirme sonucunda kur tekrarı yapması bildiği yapıları tekrar göreceği için dilden uzaklaşmasına, üst kura geçmesi akademik anlamda eksiklikler yaşamaya neden olmaktadır. Tüm bu sorunların önüne geçebilmek için, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde madde yazma ilkelerine ve düzeyin kazanımlarına uygun geçerli ve güvenilir bir sınava girmeleri elzemdir. Bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretimi A2 kurunda kullanılmaya uygun, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir ölçme aracı geliştirmektir.

Araştırmanın problem cümlesi “Yabancılara Türkçe öğretiminde A2 kuruna yönelik geçerli ve güvenilir okuma sınavları nasıl olmalıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Konu şu alt problemlerle ele alınmıştır:

1. A2 düzeyinde hazırlanan ölçme aracının kapsam geçerliliği nasıldır?
2. Hazırlanan maddelerin güçlüğü, ayırt ediciliği ve testin güçlüğü, güvenilirliği ve geçerliği nasıldır?
3. Katılımcıların maddelere yönelik görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Alanla ilgili literatür taraması yapıldığında, yabancılara Türkçe öğretiminde A2 kuruna yönelik bir okuduğunu anlama sınavı geliştirilmediği görülmektedir. Araştırma, A2 düzeyine yönelik okuduğunu anlama sınavı geliştirme alanında ilk çalışma olacağı için literatürdeki boşluğu dolduracak olması ve örnek bir okuduğunu anlama sınavı olması sebebiyle önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Çalışma kapsamında hazırlanan A2 düzeyine yönelik hazırlanan okuduğunu anlama sınavının kritik kazanımlarının belirlenmesinde, Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde yer alan tanımlayıcıları ile Gazi TÖMER ve Yeni İstanbul kitaplarına dayanmasının geçerlik açısından yeterli olacağı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma kapsamında hazırlanan sınav Bartın Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören A2 düzeyi kur bitirme sınavı okuma becerisi ile sınırlıdır. Test geliştirme sürecinde testin 54 öğrenciye uygulanması araştırmanın sınırlılıklarından biridir.

1.6. Tanımlar

Okuma:

“Okuma, beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir.” (Aytaş, 2005: 462).

Ölçme:

“Ölçme, değişkenin belirlenmesi, gözlemlenmesi ve sayı ya da sembolle ifade edilmesini içeren bir süreçtir.” (Tüysüz, 2018: 4).

Değerlendirme:

“Ölçme sonuçlarını bir ölçüte veya ölçütlere vurarak ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir.” (Turgut ve Baykul, 2019: 3).

Geçerlik:

“Ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan ölçebilmesidir.” (Tekin, 2009: 41).

Güvenirlilik:

“Ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri, diğer bir deyişle etkilenecek ölçülere yansıttığı etki kaynaklarını, bu kaynaklarda bir değişme olmadığı sürece ne derecede bir kararlılıkla ölçülere yansıtılabildiğini gösterir.” (Özçelik, 2016: 41).

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Çalışmanın bu bölümünde yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılmış ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verilmiştir.

2.1 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Sınavlara Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları

Köse (2008), yabancılara Türkçe öğretimi sınavlarının nesnel olması için dikkat edilecek hususlar hakkında açıklayıcı bilgiler sunarak literatüre katkıda bulunmuştur. Bu araştırmada; metin seçiminde, soruların hazırlanmasında, sınavın uygulanmasında ve dil becerilerinin değerlendirilmesinde dikkat edilecek ölçütler hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

Işıkoğlu (2015), devlet üniversitelerine bağlı 2 TÖMER'in Türkçe yeterlik sınavlarını incelemiş; yaptığı çalışmada soruları madde yazımında en sık karşılaşılan 5 hata açısından incelemiştir. Bu hatalar soru kökü veya seçeneklerin birbirinden bağımsız olmaması, doğru cevaba yönelik ipuçları, yönergelerin açık olmaması, madde kökünün veya seçeneklerin anlaşılabilir olmaması, sorunun birden fazla cevabı olması ya da doğru cevabının olmamasıdır. Bu sorunların önüne geçilmesi için alanda çalışan öğreticilerin ölçme-değerlendirme alanında bilgi sahibi yapılması ve hazırlanan soruların mutlaka bir ölçme-değerlendirme uzmanı tarafından kontrol edilmesi önerilmiştir.

Altunkaya (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik B seviyesinde okuduğunu anlama başarı testi geliştirmiştir. Çalışmasında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış 45 madde, 9 farklı TÖMER'de toplam 510 öğrenciye uygulanmıştır. Testte kullanılacak maddeler seçilirken Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesindeki okuma alanına ait kazanımlar dikkate alınmıştır ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında bulunan okuma metinleri, etkinlikleri, amaçları ve kazanımları incelenmiştir.

Barın ve Başar (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin Türkçe yeterlik sınavı sonuçlarını her beceri kapsamında ayrı ayrı incelemiştir. Okuma becerisine yönelik yapılan incelemede öğrencilerin %73,25'lik kısmının başarılı olduğunu

tespit etmişlerdir. Ancak öğrencilerin genellikle sınavı verilen sürede bitiremedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bunun sebebi öğrencilerin Arap harfleriyle okuma yapmaya alışık olması ve okuma hızlarının düşük olması olarak görülmüştür. Dinleme becerisinde ise öğrencilerin %77'lik kısmının başarılı olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak Türk dizi ve filmlerinin İran televizyonlarında oldukça popüler olmasıdır. Dinleme becerisiyle paralel olarak gelişen konuşma becerisinde ise %94,18'lik bir başarı sağlanmıştır. 4 beceri içinde en düşük başarıya ulaşan beceri ise %63.37'lik oranla yazma becerisi olmuştur. Tüm bu sonuçlara bakıldığında sınava katılan İranlı öğrencilerin okuma becerisini daha çok geliştirmek için sınav öncesinde mutlaka farklı türden metinlerin okutulması ve yeterlik sınavlarına hazırlık için çeşitli materyallerin oluşturulmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gedik (2017), sınavların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde dikkat edilmesi gereken noktaları kuramsal olarak ele almıştır. Doğru bir ölçme ve değerlendirme yapılması için sınav hazırlama noktasında belirtke tablosu hazırlanmalı, soru sayısı ve sınav süresi belirlenmeli, sınav yönergesi açık ve anlaşılır olmalıdır. Sınav sorularının bir komisyon tarafından hazırlanması ve sınavdan önce mutlaka kontrolünün sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Sonuç olarak hâlihazırda bulunan ölçme ve değerlendirme kaynaklarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi alanına tam olarak hitap etmediği belirlenmiştir. Sınav sorularının öğretilenlerle ilişkili olması, öğrencinin karşılaşmadığı soru tiplerinin kullanılmaması, öğrencilerin sorumlu olduğu alanın dışından soru sorulmaması, soru köklerinin anlaşılır olması önerilmiştir.

Boylu (2019), yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme-değerlendirme uygulamalarını incelemek, öğrencilerin ölçme-değerlendirme yeterlik algıları ve tutarlıklarını belirlemek, bu sonuçlar doğrultusunda alanın eksiklik ve farklılıklarını gidermek adına bir standart oluşturma doğrultusunda çalışma yapmıştır. Bu çalışmada 5 farklı öğretmene A1, B2 ve C1 seviyelerine yönelik kur atlama sınavları hazırlatılmıştır. Sınavların okuma ve dinleme becerisine yönelik soruları incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğretmenlerin sınav hazırlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri; ancak metin ve soru yazımında önemli derecede eksiklik ve hataların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu hatalar genel olarak madde yönergelerinin açık olmaması, seçeneklerde gereksiz kelime tekrarları, seçilen metinlerin seviyeye uygun olmaması, metinlerde yer alan dil bilgisi hataları, çeldiricilerin güçsüzlüğü, metin altı soru çeşitliliğine dikkat edilmemesi, metnin bütününe anlamaya yönelik

soruların yer almaması, madde köklerindeki olumsuz ifadelerin belirtilmesi, soruda doğru cevabın bulunmaması ve seçeneklerde doğru cevaba ait ipucu olması ile ilişkilidir. Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerindeki bu hataların giderilmesi için bir akreditasyon kurumunun oluşturulması, TÖMER'lerde uygulanacak sınavların ölçme ve değerlendirme uzmanları tarafından kontrol edilmesi, tüm TÖMER'lere birer ölçme-değerlendirme uzmanı istihdam edilmesi önerilmiştir.

Demirel (2019), Türkçe yeterlik sınavlarını uluslararası geçerliğe sahip diğer dil yeterlik sınavlarıyla karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmada Türkçe, İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca, İtalyanca ve Rusça dillerine yönelik yeterlik sınavları incelenmiştir. Çalışmanın yapıldığı tarihe göre, sınavın uygulandığı ülke sayıları kıyaslandığında en yaygın sınavın İngilizce yeterlik sınavları olduğu görülmüştür. TOEFL 188 ülkede uygulanmaktadır. Türkçe yeterlik sınavları ise 43 ülkede uygulanmaktadır. Sınavlar ücretlendirilme açısından karşılaştırıldığında ise Türkçe ve İngilizce sınavlarında tek oturum ücreti alındığı; Almanca, Fransızca, İspanyolca, İtalyanca ve Rusça sınavlarında her seviye için ayrı ayrı ücret alındığı belirlenmiştir. Sınavların uygulanış biçimi ele alındığında ise sadece İngilizce yeterlik sınavlarının hem kâğıt hem de internet tabanlı olduğu belirlenmiştir. Diğer dillere ait yeterlik sınavları sadece kâğıt tabanlı yapılmaktadır. Karşılaştırılan yeterlik sınavlarında soru sayılarının, verilen sürenin ve soru türlerinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. En kısa süre verilen sınav Türkçe yeterlik sınavı (TYS) (180 dakika), en uzun süre verilen sınav Fransızca DALF C1 (330 dakika) sınavıdır. Sınavda okuma bölümüne ait soru türleri incelendiğinde YYS'de en sık karşılaşılanlar; doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve grafik okuma sorularıdır. Ancak diğer dil yeterlik sınavlarında bulunan cümle tamamlama, paragraf tamamlama, paragraf oluşturma, eşleştirme ve metin tamamlama sorularının YYS'de yer almadığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca yeterlik sınavlarının tamamında baraj puanları olduğu, ancak bu puanların farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Konal Memiş (2019), B1 düzeyine yönelik bir okuduğunu anlama sınavı geliştirmiştir. Geliştirdiği bu sınavda Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde yer alan B1 kazanımlarını dikkate almıştır. Sonuç olarak, uygulanan bu sınavda soruların açık ve anlaşılır bulunduğu, sınav süresi yeterli geldiği belirlenmiştir. Ancak sınavın gerçek hayatla ilişkisi ve sınıfta öğrenilenler ile sınavdaki soruların örtüşmesi yönünden geliştirilmeye açık olduğu belirlenmiştir.

Ocak (2019), yabancılara Türkçe öğretimi alanında A2 düzeyine yönelik bir konuşma sınavı geliştirmiştir. Sınavı geliştirirken Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan A2 düzeyi kazanımlarını dayanak noktası kabul etmiştir. Sınav sorularını hazırlarken Yunus Emre Enstitüsünün yeterlik sınavı, TELC Türkçe A2 sınavı ve bazı çeşitli sınavlardan 10 soru tipi seçmiştir. Bu soru tiplerinden hareketle yeni sorular geliştirmiştir. Geliştirilen sorulardan 3 tanesini sınava dâhil etmiş, geçerlik ve güvenilirliğini değerlendirmiştir. Sınavın geçerliğini sağlamak için Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan A2 seviyesine yönelik konuşma kazanımlarını dikkate almıştır. Sınavın güvenirliliğinin sağlanması için sınavları puanlayacak öğretmenler değerlendirmeden önce bir eğitim programına katılmış, sınava katılan öğrencilerin ses kaydı alınmış ve 3 değerlendirmeci tarafından konuşma puanlama cetveli ile puanlanmıştır. Sınav bitiminde öğrencilere görüşme formu dağıtılmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu sınav sorularının açık, anlaşılır, ilgi çekici, gerçek hayatla ve sınıfta öğrenilenlerle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Tanrıkulu ve İşler (2019), Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi amacıyla yürütülen PICTES Projesi kapsamında yapılan Türkçe yeterlilik sınavlarını (TYS) incelemişlerdir. Çalışma sonucunda ilk uygulanan Türkçe yeterlik sınavında okuma ve yazma becerilerine yer verilip konuşma ve dinleme becerilerine yer verilmediği ve son uygulanan sınavda da sadece okuma becerisine yer verildiği tespit edilmiştir. Türkçe yeterlik sınavlarının dört dil becerisine yönelik hazırlanması önerilmiştir.

Kara ve Armut (2020), dil ediniminde göz izleme tekniğinin kullanılması ile ilgili bir çalışma yapmışlardır. Göz izleme tekniği ile öğrencinin okuduğu metinde hangi kelimenin üzerinde ne kadar zaman harcadığı, hangi kelimeyi hızlı bir şekilde okuduğu, okuma esnasında geriye dönüş yapıp yapmadığı bilgilerini edinmek mümkün hâle gelmiştir.

Sertdemir (2021), yabancılara Türkçe öğretiminde uygulanan Türkçe yeterlik sınavlarını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre inceleyip okuma ve dinleme bölümlerindeki soruların bilişsel süreçlerini ve bilgi boyutundaki dağılımını göstermiştir. Bu çalışmada İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi ve Aydın TÖMER Türkçe yeterlik sınavları incelenmiştir. İki kurumun yeterlik sınavlarındaki dinleme becerisine yönelik soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımları şu şekilde belirlenmiştir: İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde 13 hatırlama, 7 anlama, 11 olgusal, 9 kavramsal soru yer

almaktadır. Aydın TÖMER’de ise 11 hatırlama, 5 anlama, 1 analiz etme, 11 olgusal, 5 kavramsal, 1 üst bilişsel soru yer almaktadır. Her iki kurumun dinleme sınavında da uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamakları bulunmadığı belirlenmiştir. Okuma sınavları incelendiğinde ise İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde 9 hatırlama, 15 anlama, 8 olgusal, 16 kavramsal soru yer almaktadır. Aydın TÖMER’de ise 17 hatırlama, 17 anlama, 3 analiz etme, 9 olgusal, 25 kavramsal ve 3 üst bilişsel soru yer almaktadır. Her iki Türkçe yeterlik sınavında da okuduğunu anlama bölümünde uygulama, çözümlenme, değerlendirme, yaratma basamaklarına yönelik soru bulunmadığı görülmüştür. Üst düzey bilişsel basamaklara yönelik daha fazla soru kullanılması önerilmiştir.

Tarı Yardımcı ve Elmalı (2021), yaptıkları bir çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki öğrenciler için dinleme sınavı geliştirmişlerdir. Sınav soruları hazırlanırken Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninde yer alan B1 dinleme kazanımları göz önünde bulundurulmuştur. Sınav boşluk doldurma, özetlerdeki boşlukları doldurma, çoktan seçmeli test, kısa cevaplı test, anadile çevirme, dikte ettirme sorularından oluşmuştur. Dinleme metinleri hazırlanırken konuşmacı sayısına, metnin süresine ve hızına, seviyeye uygunluk durumuna, metindeki gereksiz boşlukların olmamasına ve hayatın doğal akışına yönelik ifadeler olmasına dikkat edilmiştir. Sınav bittikten sonra sınavı yapan öğretmenlere ve öğrencilere anket uygulanmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara göre, metinlerin seviyeye uygun olmadığı, metinlerdeki konuşmacıların ses ve vurgu noktasında zayıf kaldığı, tüm metinleri seslendiren kişilerin aynı olmasının sınavı tekdüze hâle getirdiği görüşlerine ulaşılmıştır. Bu görüşlerden yola çıkılarak, dinleme sınavlarındaki tüm metinlerin aynı kişi tarafından seslendirilmemesi gerektiği, metin seslendirilirken vurgu- tonlama noktasına dikkat edilmesi gerektiği, metin seçimlerinde ve soru hazırlama esnasında seviyeye ve kazanımlara uygunluk gözetilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özdemir ve Eke (2023), yabancılara Türkçe öğretiminde uygulanan 12 TÖMER’e ait A1 ve A2 kur sınavlarını madde yazma ilkeleri açısından incelemişlerdir. Yapılan incelemeler sonucunda sadece bir TÖMER’e ait sınavın madde yazma ilkelerine uygun olduğu tespit edilmiştir. Geri kalan 11 TÖMER’e ait sınavlarda 22 madde yazma ilkesi ile ilişkili toplam 592 hata tespit etmişlerdir. En çok karşılaşılan hata türlerinin sırasıyla madde yazma tekniklerine hâkimiyet, dili kullanma, biçim ve düzenleme, puanlama ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

2.2 Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ders Kitaplarına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları

Yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmalar, alanda kullanılan ders kitaplarını da içine almıştır. Derslerde öğrencilerin alışık oldukları yönergelerin, madde yapılarının ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılması gerektiği için ders kitaplarını inceleyen ölçme ve değerlendirme araştırmaları literatür taraması kapsamında incelenmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin ölçme ve değerlendirme çalışmalarına aşağıda değinilmiştir:

Özbal ve Genç (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında 4 farklı ders kitabının A1 ve A2 seviyesine yönelik alıştırma yönergelerini incelemiş ve tespitler yapmışlardır. Ders kitaplarında açıklamalar ve yönergelerde Türkçeden farklı bir dilin kullanılmaması gerektiğini vurgulamışlardır. İstanbul Yabancılar için Türkçe setinde yönergeler istek kipleriyle yazılmıştır. Yönergeler ders kitaplarında uzun cümlelerden oluşurken, çalışma kitabında kısa cümleler kullanılmıştır. Bu açıdan bakıldığında yönergelerin bir tutarlılık göstermediği tespit edilmiştir. Yedi İklim Türkçe ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe setlerinde yönergeler istek kipiyle oluşturulmuş, basit ve kısa cümleler kullanılmıştır. Ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında bir standart sağlanmıştır. Gazi Yabancılar İçin Türkçe setinde yönergeler emir kipiyle yazılmış, uzun cümlelerle oluşturulmuştur. Alıştırma yönergelerinin sembollerle desteklenmesi oldukça önemlidir. Özellikle başlangıç seviyelerinde semboller, öğrenciler için ipucu taşımaktadır. Ancak incelenen kitaplarda bu konuda bir standardın sağlanmadığı görülmüştür. Tüm incelemeler sonucunda yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki yönergeler konusunda bir birlik sağlanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu alanda çalışan öğretmenler ve öğrencilerin geri dönüşleriyle kitaplarda düzenlemeler ve gözden geçirmeler yapıp alana katkı sağlanması gerektiği belirlenmiştir.

Ulutaş ve Kara (2019), Gazi Yabancılar için Türkçe ve İstanbul Yabancılar için Türkçe setlerindeki B2 ve C1 seviyelerini Bloom Taksonomisi açısından ele almışlardır. İki öğretim setinde de metin altı soruların seviye ilerledikçe alt düzey bilişsel becerilere yönelik şekillendiği tespit edilmiştir. Ders kitaplarında üniteler ilerledikçe öğrencilerin artan birikimine paralel olarak, karmaşık zihinsel işlemlerin yer alması beklenirken, incelenen ders kitaplarında üniteler ilerledikçe hatırlama ve anlama basamaklarına yönelik soruların daha sıklaştığı görülmüştür.

Çetinkaya ve Yolcusoy (2020), Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe, Yedi İklim Türkçe: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti, İzmir: Yabancılar için Türkçe setlerinin A1 ve A2 düzeylerini okuduğunu anlamaya dönük ölçünleştirilmiş görev biçimleri yönüyle incelemiştir. İncelenen 3 kitapta okuduğunu anlamaya yönelik etkinliklerde gereksiz sözcükleri çıkarma, hata bulma, proje çalışması, yüzeysel okuma görev biçimlerine yer verilmediği, eşleştirme, kısa cevaplı soru biçimlerine çok fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

Kana ve Güney (2020), yaptıkları çalışmada İstanbul Yabancılar için Türkçe ve Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü ders kitaplarındaki soruları yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analiz etmişlerdir. Ancak bu analizler sonucunda kitaplarda yer alan soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisinin alt düzey ve üst düzey basamaklarla doğrusal bir ilişki kurmadığı görülmüştür. Seviye ilerledikçe hatırlama basamağına ait soruların azalması, yaratma basamağına ait soruların artması beklenirken tam dersi bir durumla karşılaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, incelenen ders kitaplarında üst düzey bilişsel becerileri kullanmaya yönelik soru sorma yönelimi bulunmamaktadır. Tüm bu bulgulardan hareketle ders kitaplarında yer alan metin altı soruların öğrencilerin seviyesine uygun bir biçimde yer almadığı ve hazırlanan sorularda bilişsel basamakların göz ardı edildiği görülmektedir. Bir metne yönelik hazırlanan metin altı soruların genellikle aynı bilişsel basamağına hitap ettiği görülmüştür. Oysaki kolaydan zora ilkesi gereğince, soruların ilerledikçe bir üst bilişsel basamağına hitap etmesi beklenmektedir. İncelenen kitap setlerinde üst düzey bilişsel basamaklara yönelik soruların azlığı dikkat çekicidir.

Şimşek ve Aktaş (2020), yabancılar için Türkçe öğretimi alanında kullanılan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe setinin B2 düzeyini ünite değerlendirme ölçütleri kapsamında incelemiştir. Bu ölçütler, üniteye yer alan görsellerin metinlerle uyumu, üniteye yer alan temaların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama durumu, metinlerin anlaşılır ve okumaya özendirici olup olmadığı, metinlerin dil bilgisini konularını pekiştirici olarak verip vermediği, ünitelerdeki alıştırmaların dört temel dil becerisini kapsama durumu, alıştırmalarda sağlanan soru çeşitliliğinin yeterlilik durumu ve üniteye yer alan 4 temel dil becerisinin eşitlik oluşturup oluşturmadığıdır. Tüm bu ölçütler ile yapılan değerlendirme sonucunda İstanbul Yabancılar İçin Türkçe seti B2 ders kitabının kültürel aktarım yönüyle zenginlik gösterdiği, gerçek iletişim ortamları oluşturduğu, gündelik hayata yönelik etkinliklere yer verildiği, atasözlerinin ve deyimlerin kullanımının sağlandığı, işlenen dil

bilgisi konusuyla etkinliklerin paralellik gösterdiği, soru tiplerinin çeşitli olduğu ve temel dil becerilerinin birbirini destekleyici nitelikte olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılan alan yazın taramasında Tarı Yardımcı ve Elmalı'nın (2021) B1 düzeyinde dinleme sınavı, Ocak'ın (2019) A2 düzeyinde konuşma sınavı, Konal Memiş'in (2019) B1 düzeyinde okuduğunu anlama sınavı geliştirdikleri; A2 düzeyine yönelik geçerli ve güvenilir bir okuduğunu anlama sınavı üzerinde çalışılmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın alandaki eksikliğin giderilmesine katkı sunacağı öngörülmektedir.

3. KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisi, ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar, ölçme aracı geliştirme süreci, okuduğunu anlama sınavlarında kullanılacak madde tipleri, madde yazma ilkeleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde Bilgi boyutu ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisine yönelik ölçme ve değerlendirme konularına yer verilmiştir.

3.1 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisi

Okuma eylemi, tüm yaşantımız boyunca gereksinim duyduğumuz bir beceridir. “Okuma eylemi; temelde çeşitli simgelerle kodlanan şeyin gözle görülmesi, görülen simgelerin sinirler aracılığıyla fizyolojik bir işlemde geçmesi ve bu fizyolojik işlemin beyinde bir nevi kod çözme de diyebileceğimiz zihinsel bir işleme dönüşmesi sonucunda gerçekleşmektedir” (İnce, 2020, 377).

Ana dildeki okuma becerisinin yabancı dildeki okuma becerisine bir katkısının olup olmadığı tartışılan bir konudur. Bu konuya yönelik yapılan bir çalışmada yabancı dil öğretmenleri öğrencilerin okuma becerisine yönelik performanslarının ana dillerindeki okuma becerisi ile ilişkili olduğunu söylemişlerdir (Alderson, 2000’e atfen Razi, 2007). Öğrencilerin yabancı dilde yaptıkları okumadaki düşük performansın aslında ana dildeki okuma becerisinin zayıflığı ile ilişkili olduğu, öğrencilerin ana dillerindeki okuma becerilerini yabancı dile aktarabilmeleri için o yabancı dilde belli bir seviyeye ulaşmış olmaları gerektiği belirlenmiştir (Alderson, 1984’e atfen Razi, 2007).

Bu bağlamda yabancı dilde okuma becerisinin ana dildeki okuma becerisi ile yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencilerin ana dillerindeki okuma becerisine yönelik başarısı veya eksikliği yabancı dildeki okuma becerisini de olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde okumanın amaçları “*Genel olarak okuma amaçları; okuyucunun okuma etkinliğini başlatma nedenlerini ifade etmektedir.*” (Aygüneş, 2007: 89). Okuyucu, okuma eylemine neden başlayacak, nasıl başlayacak, hangi amaçla okuma eylemini yapacak, okuma eylemi sonucunda neyi / neleri öğrenmeyi hedefleyecek soruları okumanın amacını bulmak için sorulması gereken sorulardır. Aygüneş (2007), okuma

amaçlarını belirlemek için okunacak metnin türünün ve öğrenilmek istenen bilginin önemli olduğunu söylemektedir. Bilgilenmek amacıyla okunacak bir metnin, türünün, okuma biçiminin ve kullanılan stratejilerin; eğlenmek amacıyla okunacak bir metinden farklı olduğunu dile getirmektedir. Bu sebeple okuma etkinliğine başlamadan önce metnin hangi amaçla okunacağını belirlenmesi, başarılı bir okumayı beraberinde getireceğini aktarmıştır. Er (2005), yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan farklı yöntemlerin okuma becerisi için farklı yaklaşımlar sergilediğini belirtmiştir. Günümüzde yaygın olan anlayış ise okumanın öncelikli amacının “anlama” olduğunu söylemiştir.

İkinci dilde okuma amaçlarını belirlerken gündelik yaşama ilişkin pragmatik gereksinimleri göz önünde bulundurduğu diğer bir deyişle, okuma amaçlarını daha çok okuyucunun okuma sürecindeki beklentilerinden ve bu süreçteki pratik hedeflerinden yola çıkarak belirlediği görülmektedir (Rivers ve Temperly, 1978:187’ye atfen Aygüneş, 2007). Grabe ve Stoller’e göre (2002: 13’e atfen Aygüneş, 2007), okuma etkinliğinin temel amaçları şu şekildedir:

1. Basit bilgileri araştırmak
2. Hızlıca gözden geçirmek
3. Metinler yoluyla öğrenmek
4. Var olan bilgiyi tamamlamak
5. Yazmak için gerekli olan bilgiyi araştırmak
6. Eleştiri metinlerini okumak
7. Genel olarak anlamak

Okuma, belirli basamakların birbiri ardına sıralanmasıyla ortaya çıkan bir eylemdir. Bu basamakları İnce (2020) şu şekilde sıralamıştır:

1. Okunan şeyin görülmesi,
2. Görülen simgelerin fizyolojik bir işleme tabi tutularak beyne iletilmesi,
3. Beyne iletilen simgelerin zihni birtakım işlemlere tabi tutulması,
4. Bu işlemlerin sonucunda simgelerin daha önceden yapılan kodlama kullanılarak sesletilmesi.

Bu basamakların gerçekleşmesi ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma becerisi ile kazanması beklenen hedefler; okuma becerisiyle alakalı genel becerileri gösterebilmek, seviyesine uygun metinleri seçebilmek, Türkçenin okuma kurallarına dikkat ederek okuma yapabilmek, Türkçeye özgü söyleyiş biçimlerini ve sesletimleri kavrayarak

okuma yaparken sergileyebilmek, Türkçenin sözdizimini kavrayarak okuma becerisine yansıtılabilmek, metinlerde yer alan kültürel öğeleri fark edebilmek, Türkçenin sondan eklemeli bir dil olduğunun bilincinde olarak okuma esnasında bundan yararlanabilmek, Türkçede yer alan deyim/atasözü/vecizleri tanıyabilmek ve anlamına uygun kullanım şekillerini anlayabilmek, iletişime dayalı anlamayı ön planda tutan okuma sürecini benimseyebilmektir (İnce, 2020).

Yabancı dil öğretiminde okuma becerisinin gelişmesi şüphesiz dil bilgisi, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini de olumlu yönde etkileyecektir. Dil öğrencisi okuma metinleriyle karşı karşıya kaldığında dil bilgisi yapılarını metin üzerinde görmüş olacak, cümle dizilimini öğrenecek, kelime hazinesi genişleyecek; sesli okumalarda diksiyonunu geliştirecek ve sesletim çalışmaları yapmış olacaktır. Tüm bu faaliyetler okuma becerisinin dil öğretimindeki önemini gözler önüne sermektedir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin tüm becerilere ilişkin kazanımlara ulaşması amaçlanır. Bu doğrultuda okuma becerisi diğer becerilerden bir adım önde olarak diğer becerilerin gelişmesine de katkı sağlar. Okuma becerisine ağırlık vermek öğrencilerin diğer becerileri daha etkin ve verimli kullanmasına yol açar (Şen, 2015).

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler iletişim becerisi kazanmak veya geliştirmek için okuma becerisine gereken önemi vermelidir. Öğrenci ne kadar çok metin okursa iletişim becerisi de o denli iyileşecektir. “Okuma, ana dilinde olduğu gibi yabancı dil öğretiminin de temelinde yer almakta ve metinlerle biçimlenmektedir. Bu süreçte yabancı dil öğrencisinin ana dilinden farklı olarak erek dilde iletişim becerisi kazanabilmek amacıyla daha çok metinle karşı karşıya gelme gereksinimi vardır.” (İnce, 2020,379).

Okuma eylemi çeşitli unsurların bir araya gelmesiyle sonuçlanan karmaşık bir işlemdir. “Fiziksel ve zihinsel unsurların eş güdümü içerisinde meydana gelen okuma eylemi, basit bir kod çözmeden öte, kavrama, değerlendirme ve analiz etme işlemlerini kapsayan karmaşık bir süreçtir.” (Kardaş ve Kaya, 2020, 1). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de okuma süreci öğrencinin ses, hece, kelime ve cümle bilgisi yapılarını zihinsel olarak tanımasını gerektirir. Bunun yanında öğrenci ön bilgilerini harekete geçirerek ve dünya görüşünü de işe katarak metinde anlatılanı kavrar (Altunkaya ve Erdem, 2017).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilere okuma becerisinin kazandırılmasında öğreticiye de büyük pay düşmektedir. Öğretici, öğrencinin seviyesine uygun metinleri sunmalı ve bu metinler dil bilgisi, kelime dağarcığı bakımından öğrenciye uygun olmalıdır. Aksi hâlde öğrencinin seviyesine uygun olmayan metinlerin seçilmesi

öğrenciyi dilden soğutmaya veya kendini yetersiz görüp özgüveninin düşmesine sebep olabilmektedir. “Yabancı dil olarak Türkçe öğreten bir öğretmen, okuduğunu anlama becerisi kazandırabilmek için Türkçe seslerin tanıtılması, akıcı okumanın sağlanması, kelime bilgisi, dil bilgisi gibi pek çok bilişsel beceri öğretmek durumundadır.” (Altunkaya ve Erdem, 2017, 60).

Okuma eylemi sadece kitap, gazete, dergilere bağlı kalmayıp; günlük hayatta karşımıza çıkan ve hayatımızı kolaylaştırmaya yarayan tabela, levha, prospektüs, kullanım kılavuzları gibi pek çok metni anlayabilmemiz için ihtiyaç duyduğumuz bir beceridir. Eğitim- öğretim hayatında da okuma becerisi oldukça önemli bir yer tutar. İyi bir okuma becerisine sahip olmak, diğer dil becerilerini de olumlu yönde etkileyecektir. İşcan (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini kazandırmak için filmlerin kullanıldığı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Türk kültürünü anlatan, Türk filmi sektöründe öne çıkan filmler seçilmiştir. Seçilen bir filmin 2-3 dakikası öğrencilere izletilmiştir. Daha sonra bu sahnenin metni öğrencilere verilmiştir ve birkaç kez okumaları istenmiştir. Okuma bittikten sonra öğretmen tarafından hazırlanan metni anlamaya yönelik sorular öğrencilere dağıtılmıştır. Sonuç olarak seviyeye uygun olarak seçilen ve hazırlanan filmler, okuma metinleri ve sorular öğrencinin okuma becerisi ile diğer beceriler arasında ilişki kurmasını sağlamıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tüm dil becerilerine yönelik kazanımlar Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (AOÖÇ) belirlenmiştir. Bu çerçevede A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 seviyelerine yönelik okuma becerisinde öğrencinin kazanması gereken davranışlar yer almaktadır. Bu sınıflamalar dersin işlenişinin belirlenmesi ve ölçme değerlendirme faaliyetlerinde yol göstermesi sebebiyle önem arz etmektedir. Bu sayede her seviyeye ilişkin öğretim programları ve etkinlikleri bu sınıflamalara göre oluşturulur, öğrenci bulunduğu seviyede kendisinden neler beklendiğinin bilincinde olur.

3.1.1 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde Okuma Kazanımları

Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (Council of Europe, 2020), A seviyesi Temel Dil Seviyesi, B seviyesi Bağımsız Dil Seviyesi, C seviyesi Yetkin Dil Seviyesi olarak belirlenmiştir. Aşağıda tüm seviyelere ilişkin okuma becerisi kazanımları yer almaktadır:

A1:

Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim.

A2:

Çok kısa, basit metinleri okuyabilirim. Günlük yaşamla ilgili; ilan, prospektüs (tanıtım), yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinleri, somut, önceden tahmin edilebilen bilgileri bulabilirim ve kısa, basit, kişisel mektupları anlayabilirim.

B1:

İçlerinde her şeyden önce güncel yaşam ya da meslek dili geçen metinleri anlayabilirim. İçlerinde olaylardan, duygulardan, isteklerden söz edilen özel mektupları anlayabilirim.

B2:

Yazarların belirli bir tutum ve belirli bir konum izledikleri günümüz sorunlarıyla ilgili makale ve raporları okuyabilir ve anlayabilirim. Çağdaş yazınsal düzyazı metinlerini anlayabilirim.

C1:

Uzun ve karmaşık, somut ya da yazınsal metinleri anlayabilir, kullanılan üslup farklılıklarını algılar ve ilgi alanım içinde olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.

C2:

Kullanım kılavuzlarını, uzmanlık makalelerini ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, içeriksel ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen her türlü yazılı metni zorluk çekmeden okuyabilirim.

Yukarıdaki bilgiler göz önünde bulundurulduğunda dil kullanıcısı temel dil seviyesinde ilan, afiş, reklam, kısa ve gündelik metinleri anlayabilir. Bağımsız dil seviyesinde gündelik hayata ilişkin daha karmaşık metinleri, kişisel mektupları, günlük hayatla ilgili sorunların anlatıldığı metinleri ve düzyazı şeklinde yazılmış edebi metinleri anlayabilir. Yetkin dil seviyesinde ise uzun, karmaşık, soyut ve her türlü metin türünü anlayabilir.

3.1.2 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde Okuduğunu Anlama

Okuduğunu kavrama yazılı dildeki ve işaret dilindeki metinleri kapsayan biçimde ele alınır. Okuma kategorileri, okuma amaçlarını ve özel işlevleri olan metin türlerini okumayı kapsar. Bu kategoriler: yazışmaları okuma, fikir sahibi olmak için okuma, bilgi ve sav için okuma, yönergeleri okuma ve serbest zaman etkinliği olarak okumadır.

Tablo 3.1: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesine göre A2 okuduğunu kavrama kazanımları
(Council of Europe, 2020, Tamamlayıcı Cilt)

Genel okuduğunu kavrama	<p>Somut türde aşına olduğu meselelerle ilgili, yüksek kullanım sıklığına sahip günlük veya işle ilgili dilden oluşan kısa ve basit metinleri anlayabilir.</p> <p>Bir kısmı ortak uluslararası kelime ögeleri olan yüksek kullanım sıklığına sahip kelimeleri içeren kısa ve basit metinleri anlayabilir.</p>
Yazışmaları okuma	<p>Yazan kişinin aşına konular (arkadaşlar ve aile gibi) hakkında konuştuğu veya bu konularda soru sorduğu basit bir kişisel mektup, e-posta veya ilanı anlayabilir.</p> <p>Aşına olduğu konularda temel standart rutin mektup veya faks türlerini (soruşturma, sipariş, onay mektupları gibi) anlayabilir.</p> <p>Kısa ve basit kişisel mektupları anlayabilir.</p> <p>Çok basit resmî e-posta ve mektupları (rezervasyon veya çevrim içi satın alma onayı gibi) anlayabilir.</p>
Fikir sahibi olmak için okuma	<p>Basit bir dilde ifade edilmeleri koşuluyla pratik, somut ve öngörülebilir metinlerdeki (ör. seyahat rehberleri, tarifler) belirli bilgileri bulabilir. Broşür ve web sitelerinde yer alan ürünlerin (ör. taşınabilir dijital araçlar, kameralar) kısa ve basit açıklamalarındaki temel bilgileri anlayabilir.</p> <p>Reklamlar, tanıtım broşürleri, menüler, kaynak listeleri ve çizelgeler gibi basit gündelik materyallerdeki belirli ve öngörülebilir bilgileri bulabilir.</p> <p>Listelerdeki belirli bilgileri bulabilir ve gerekli bilgiyi ayırabilir (ör. hizmet veya satıcı bulmak için telefon rehberini kullanma).</p> <p>Sokak, restoran, tren istasyonu gibi kamusal alanlardaki gündelik işaret, duyuru vb. ve iş yerlerindeki yönlendirme, yönerge ve tehlike uyarısı gibi metinleri anlayabilir.</p>

Bilgi ve sav için okuma	<p>Olayları tarif eden mektup, broşür ve kısa haber makaleleri gibi daha basit materyallerdeki belirli bilgiyi bulabilir.</p> <p>İçeriğin aşına ve tahmin edilebilir olması koşuluyla aşına olduğu türdeki bir olay üzerine olan bir haber bülteninin genel taslağını takip edebilir.</p> <p>Sayıların, isimlerin, resimlerin ve başlıkların önemli bir rol oynadığı ve metnin anlamını desteklediği kısa haber metinleri veya basit makalelerdeki temel bilgileri anlayabilir.</p> <p>Gündelik konularla (ör. yaşam tarzı, hobiler, spor, hava) ilgili kısa metinlerin ana noktalarını anlayabilir.</p> <p>Basit bir dil kullanması koşuluyla insanlar, yerler, gündelik hayat ve kültür vb. konuları anlatan metinleri anlayabilir.</p> <p>Resimli broşür ve haritalarda verilen bilgileri (ör. bir şehrin başlıca turistik yerleri) anlayabilir.</p> <p>Kişisel ilgi alanına giren konulardaki (ör. spor, ünlüler) kısa haber metinlerinin ana noktalarını anlayabilir.</p> <p>Basit bir dil kullanması ve tahmin edilemeyen bir ayrıntı içermemesi koşuluyla kendi alanıyla ilgili kısa olgusal bir tarif veya raporu anlayabilir.</p> <p>İnsanların kısa bir ilan veya gönderide kendileri hakkında söylediklerinin ve diğer insanlarda neleri sevdikleriyle ilgili söylediklerinin çoğunu anlayabilir.</p>
Yönergeleri okuma	<p>Basit bir dille ifade edildiğinde güvenlik talimatnamesi gibi düzenlemeleri anlayabilir.</p> <p>Adım adım resmedilen kısa yönergeleri (ör. yeni bir teknoloji kurmak için) anlayabilir.</p> <p>Halka açık bir telefon gibi gündelik hayatta karşılaşılan araç gereçlerle ilgili basit yönergeleri anlayabilir.</p> <p>Resimlendirilmiş olmaları ve aralıksız olmamaları koşuluyla basit kısa yönergeleri anlayabilir.</p> <p>Basit bir komut (ör. “Yemeklerden önce alınız!” veya “Araç kullanıyorsanız almayınız!”) şeklinde ifade edilen ilaç prospektüslerindeki yönergeleri anlayabilir.</p> <p>Özellikle en önemli adımları gösteren resimler varsa basit bir yemek tarifini takip edebilir.</p>

Serbest zaman etkinliği olarak okuma	<p>Yüksek kullanım sıklığına sahip sözcüklerle gündelik dilde, aşına olduğu somut durumları betimleyen kısa, basit hikâyeleri ve çizgi romanları okuyabilecek kadar anlayabilir.</p> <p>Somit, gündelik konularla (ör. hobiler, spor, serbest zaman etkinlikleri, hayvanlar) ilgili kısa dergi raporları veya kılavuz girişlerinde belirtilen ana noktaları anlayabilir.</p> <p>Kısa anlatıları ve birinin hayatını anlatan basit bir dille oluşturulmuş betimlemeleri anlayabilir.</p> <p>Bir fotoğraf hikâyesinde (ör. yaşam tarzı üzerine bir dergide) neler olduğu ve karakterlerin nasıl olduğu hakkında izlenim oluşturabilir.</p> <p>Bir kişinin (ör. bir ünlünün) kısa betimlemesinde verilen bilginin çoğunu anlayabilir.</p> <p>Basit bir dilde ve açık bir şekilde oluşturulmuş olması koşuluyla öngörülebilir bir yapı izleyen bir olayı (ör. Oscar Ödülleri) bildiren kısa bir makalenin ana noktasını anlayabilir.</p>
---	--

3.2. Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar

Ölçme ve değerlendirme, eğitim-öğretim sürecinin en önemli faaliyetlerinden biridir. Öğrencinin süreç içinde hedeflenen davranışları kazanıp kazanmadığı ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ile açığa çıkmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin olmadığı bir eğitim-öğretim sürecinde, öğrencinin hedeflenen bilgileri alıp almadığını veya ne ölçüde aldığını kestirmek mümkün değildir. Bu sebeple öğreticilerin ölçme ve değerlendirme hakkında temel bilgilere sahip olması, sağlıklı bir sonuca ulaşılması için oldukça önemlidir. Bu bölümde ele alınan ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramlar yabancılara Türkçe öğretimi ile ilişkilendirilerek sunulmuştur. Bu ilişkilendirme ile söz konusu kavramlardan ne anlamak gerektiğini ve bu kavramların alana nasıl yansıdığını sunabilmek amaçlanmıştır.

3.2.1 Ölçme ve Değerlendirme

“Ölçme, değişkenin belirlenmesi, gözlemlenmesi ve sayı ya da sembolle ifade edilmesini içeren bir süreçtir.” (Tüysüz, 2018: 4). Örneğin bir masanın boyunu ölçmek için

kullandığımız metre bir araçtır. Masanın boyu ise bir değişkendir. Gözlem sonucunda belirlenen masanın boyu, bir ölçme işlemi sonucudur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de uygulanan sınavlar birer araçtır. Öğrencilerin aldıkları puanlar ise ölçme işleminin sonucudur.

Tekin (2009), ölçmeyi bir betimleme işi olarak tanımlamıştır. Herhangi bir nesnenin veya nesnelerin belirli bir özelliğe sahip olup olmadığını, sahip ise sahip oluş derecesinin gözlenip, bu sonuçların sembollerle ifade edilmesi durumu olarak belirtmiştir.

Tüysüz (2018), ölçme işleminin sadece var olan bir durumu ortaya çıkardığını, ölçme işleminin sonucunda herhangi bir yargıya varılamayacağını ve ölçme sürecinde sıralama, puanlama ve sınıflama yapılabileceğini aktarmıştır.

Örneğin; “Ayşe sınavda 1. oldu.” sıralama, “Ahmet sınavdan 90 puan aldı.” puanlama, “Fatma öğrencidir.” sınıflama yapılan ölçmelere örnek cümlelerdir. Bu ölçmeler var olan durumu gözler önüne serer ancak bizi bir yargıya ulaştırmaz.

Ölçme 2 türe ayrılmaktadır: doğrudan ölçme ve dolaylı ölçme. Doğrudan ölçmede, ölçülmek istenen kavram ve onu temsil eden değişkenler birbirleriyle doğrudan ilişkilidir ve herkes tarafından kabul edilmiş standart ölçü birimleri vardır: metre, kilogram, kilometre vb. Dolaylı ölçmede ise standart ölçü birimleri yoktur ve ölçme sonuçları göreceli sonuçlar verir: başarı, yetenek, ilgi, görüş vb. eğitim ve öğretim faaliyetlerinde standart testlerin kullanıldığı tüm ölçmeler dolaylı ölçmedir. Örneğin; Mehmet dinleme sınavından 80 puan aldı.

Değerlendirme, ölçme işleminden sonra ortaya çıkan sonuçların çeşitli ölçütlere göre değerlendirilip karar verilmesidir (Yaşar, 2020).

Herhangi bir TÖMER’in kur atlama sınavında 30 puan alan bir öğrenci olduğunu ve bu TÖMER’de bir üst kura geçmek için en az 60 puan alınması gerektiğini düşünelim. Öğrencinin aldığı 30 puan ile kur tekrarı yapması gerekmektedir. Öğrencinin sınavda aldığı puanı ölçme işlemi ile bulurken, kur tekrarı yapması gerektiğine değerlendirme işlemi sonucunda ulaşırız.

Çavuşoğlu ve Işık (2021) TÖMER’lerin kur atlama sınavlarında bir üst kura geçmek için alınması gereken taban puanlarını incelemişlerdir:

Tablo 3.2: Devlet ve vakıf üniversitelerindeki TÖMER’lerin kur düzeyleri için belirledikleri puan aralıkları (Çavuşoğlu ve Işık, 2021)

A1	A2	B1	B2	C1	C2	Devlet		Özel	
						N	%	N	%
0-19	20-39	40-54	55-69	70-100	-	1	3,7	0	0,0
0-24	25-39	40-49	50-59	60-69	70-100	1	3,7	0	0,0
0-25	26-40	41-55	56-70	71-100	-	1	3,7	0	0,0
0-29	30-39	40-49	50-49	60-69	-	1	3,7	0	0,0
0-29	30-59	60-74	75-84	85-94	95-100	0	0,0	1	3,7
0-30	31-45	46-60	61-70	71-80	81-100	1	3,7	0	0,0
0-30	31-45	46-60	61-75	76-90	91-100	1	3,7	0	0,0
0-30	31-59	60-69	70-79	80-99	100	1	3,7	0	0,0
0-35,99	36-49,99	50-69,99	70-84,99	85-100	-	1	3,7	0	0,0
0-39	40-49	50-59	60-69	70-100	-	1	3,7	0	0,0
0-39	40-49	50-59	60-70	71-88	89-100	2	7,4	0	0,0
0-49	50-59	60-69	70-84	85-100	-	3	11,1	0	0,0
0-49	50-59	60-65	66-70	71-100	-	1	3,7	0	0,0
1-24	25-49	50-64	65-74	75-100	-	1	3,7	0	0,0
1-39	40-49	50-59	60-69	70-100	-	1	3,7	0	0,0
20-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100	1	3,7	3	11,1
25-39	40-49	50-59	60-69	70-100	-	1	3,7	0	0,0
25-39	40-49	50-59	60-69	70-95	96-100	1	3,7	0	0,0
30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	0	0,0	1	3,7
Toplam						22	81,5	5	18,5

Çavuşoğlu ve Işık (2021), inceleme sonucunda devlet üniversitelerine bağlı TÖMER’lerde toplam 17 farklı puan aralığının kullanıldığını, özel üniversitelere bağlı TÖMER’lerde 3 farklı puan aralığının kullanıldığını ortaya koymuşlardır.

3.2.2 Geçerlik ve Güvenirlik

Öğrenci düzeyini tam olarak belirleyebilecek bir sınav yapmak için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış, yani standart ölçme araçlarına ihtiyaç vardır.

Geçerlik, ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan ölçebilmesidir (Tekin, 2009). Geçerlik, ölçme sonucunun ölçülen özelliğin gerçek değeri ile uyumlu olmasını gerektirmektedir. Bir ölçme aracının bu uyumu sağlaması için kapsamı iyi örneklemesi ve her bir sorunun ölçmeye çalıştığımız değişkenle ilgili başarıyı temsil edebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Örneğin B1 düzeyinde kur bitirme sınavı hazırlarken öğrencinin bu düzeyde öğrendiği yapıları ve sözcükleri içeren sorular yazılmalıdır, A2 düzeyi ile ilgili bilgileri yoklayan sorular işe karışırsa bu sınav geçerlik özelliğini kaybeder. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kur atlama

sınavlarında, seviye tespit sınavlarında soruların öğrencilerin bulunduğu seviyeye uygunluğu önem arz etmektedir. Sorularda yer alan metinler, metin altı sorular, dil bilgisi yapıları öğrencilerin seviyelerinin altında veya üstünde olmamalıdır. Bunun için önce sınavını hazırlayacağımız seviyenin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında yer alan kazanımları göz önünde bulundurulmalı ve bir belirtke tablosu oluşturularak sınavın geçerliği sağlanmalıdır.

Güvenirlilik, ölçme aracının tutarlı, kararlı, duyarlı ve hatasız ölçümler yapması olarak tanımlanmaktadır (Baştürk, 2018). Bir ölçme aracında güvenirliliği sağlamak için dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Özbek (2020), ölçme aracında güvenirliliği sağlamak için ölçme aracının asıl uygulamadan önce pilot uygulamaya tâbi tutulması gerektiğini ve öğrenci performansının tam anlamıyla ölçülebilmesi için kısa testlerin yeterince güvenilir olmadığını savunur. Örneğin tek soruluk bir testte öğrenci soruyu doğru cevaplama hâlinde başarılı, yanlış cevaplama hâlinde başarısız olacaktır. Bu sonuç oldukça üstünkörü bir sonuç olacağından, teste başka sorular da eklenerek testin güvenirliliği artacak ve şans etkisi azalacaktır. Bir testte güvenirliliği arttırmak için soru sayısını çoğaltırken yeni eklenecek maddelerin iyi bir şekilde hazırlanması ve kaliteli olması gerekmektedir. Aksi hâlde düzeye veya ölçülmek istenen özelliğe yönelik olmayan kötü hazırlanmış sorular sınavın geçerliğini düşürmektedir. Testin güvenirliliğini sağlamak için hazırlanan maddelerin açık, anlaşılır ve tek cevaplı olması; aynı zamanda soruların çok zor veya çok kolay olmaması gerekir. Bunun tersi durumunda güvenirlilik oldukça az olacaktır. Özbek (2020), güvenirliliği sağlamak için ölçme aracının özelliklerinin yanında uygulama koşullarının, puanlama objektifliğinin ve öğrencilerin özelliklerinin de dikkate alınması gerektiğini söyler. Ölçme aracının tüm öğrenciler için standart şartlarda uygulanması, sınav sorumlularının yanlı olmaması, kopya çekilmesine izin verilmemesi, puanlama hatasını önlemek için cevap anahtarının hazırlanması, öğrenciler ve sınav sorumluları için yönerge hazırlanması güvenilir bir sınav için gereklidir.

Tutarlılık bir ölçme aracının tekrar uygulandığında aynı ya da benzer sonuçlar vermesi, aynı sınavı değerlendiren iki öğreticinin benzer puanlar vermesidir (Tüysüz, 2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma ve konuşma başarılarının değerlendirilmesinde tutarlılığı sağlama açısından ciddi sorunlar görülmektedir. Çünkü bu becerileri ölçen sınavlar, sınavı yapan veya puanlayan öğreticinin inisiyatifine açıktır ve çoktan seçmeli testler, eşleştirme veya doğru/yanlış testleri kadar objektif sonuçlar vermemektedir. Boylu (2019) tarafından yapılan bir araştırmada 60 öğreticiye B1

düzeyinde bir öğrencinin yazdığı sınav kâğıdı verilmiş ve öğretmenlerden bu kâğıdın hangi düzeyde olduğunu belirlemeleri ve puanlamaları istenmiştir. Öğreticilerden 19'u A2, 32'si B1, 8'i B2 ve 1'i C1 düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Öğreticilerin aynı kâğıda yönelik puanları 7 ile 22 arasında değişiklik göstermiştir.

3.2.3 Kullanışlılık

“Bir testin kullanılabilirliği, onun geliştirilmesi, çoğaltılması, uygulanması ve puanlanmasının kolay ve ekonomik olması demektir.” (Tekin, 2009, 77).

Tekin (2009), bir ölçme aracında soruların öğrenciler tarafından okunması ve birbirinden bağımsız olarak algılanmasının kolay olması, sorunun nerede başlayıp nerede bittiğinin ayırt edilebilmesi, testte herhangi bir noktalama veya yazım hatasının olmamasının ölçme aracında kullanılabilirliği arttırdığını belirtmiştir. Buna ek olarak çoktan seçmeli sınavların yazılı yoklama sınavlarına göre daha kullanışlı olduğunu, çünkü yazılı yoklama sınavlarının hem sınav süresinin uzunluğu açısından hem de puanlayıcının daha uzun süre puanlama yapması açısından kullanılabilirliğinin azaldığını belirtmiştir. Oysaki çoktan seçmeli sınavlarda puanlayıcının cevapları kontrol etmesi oldukça kısa sürmektedir. Bu da zamandan tasarruf sağlamamıza ve puanlama bakımından objektif olmamıza yardımcı olur.

3.2.4 Duyarlılık

“Duyarlılık, ölçme sonuçlarının veya ölçme aracının biriminin büyüklüğü ile ilgilidir. Ölçmenin birimi küçüldükçe duyarlılık artacaktır.” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013, 108). Bu tanımdan yola çıkarak duyarlı bir ölçme aracı hazırlamak için testteki soru sayısını arttırmamız gerekmektedir. Çünkü 5 soruluk bir test ve 30 soruluk bir test ile öğrencinin puanını ölçmek farklıdır. Testin duyarlı olması öğrencinin gerçek puanını ortaya çıkartmaya yardım eder ve bu sayede testin güvenilirliği artar. Ancak soru sayısını çok yüksek tutmak testin güvenilirliğini etkiler ve tesadüfi hatalarla karşılaşmamız kaçınılmaz olur.

3.2.5 Hatasızlık

Bir ölçme aracının güvenilirliği, ölçme sonucunun hatalardan uzak olmasıyla anlaşılmaktadır. Ölçme sonucunda ne kadar az hatayla karşılaşırsa ölçme aracı o denli güvenilirdir. Ölçmede hatanın çeşitli kaynakları vardır. Bunlar ölçmeciden, ölçme aracından, ölçülen özellikten ve ölçme yapılan ortamlardan kaynaklıdır. Ölçmeciden kaynaklı hatalar; ölçme işlemini yapan kişinin yanlılığı, dikkatsizliği, yaşı, motivasyonu, bilgi düzeyi, eğitim seviyesi, psikolojik durumu veya duyu organlarının yetersizliğidir. Ölçme aracından kaynaklı hatalar; soruların zor veya hatalı olması, anlaşılmasını, okunamaması, duyarlı olmaması, ölçme aracının kullanımının zor veya karışık olması, yanlılığa açık olmasıdır. Ölçülen özellikten kaynaklı hatalar; ölçülen özelliğin karmaşıklığı, değişkenliği, soyut ya da somut olması, testi yapan kişinin kaygı düzeyi, yorgunluğu, tutumu, şans başarısı, zekâsı, isteksizliği ve hazır bulunuşluk durumudur. Ölçme yapılan ortamdan kaynaklı hatalar; gürültü, ışığın az ya da fazla olması, sıcaklığın az ya da çok olması ve havalandırmanın yetersiz olmasıdır (Baştürk, 2018).

Hata türlerini ise 3 farklı açıdan incelemek mümkündür. Bunlar; sabit hatalar, sistemli hatalar ve rastgele hatalardır. Sabit hatalar her bir ölçme işlemi için miktarı değişmeyen hatalara denir. Örneğin bir öğretmenin sınavları okurken her kâğıda 3 puan eklemesi bir sabit hatadır. Sistemli hatalar ise ölçme işlemini yapan kişinin yanlılığı sonucunda ortaya çıkan bir hata türüdür. Örneğin bir öğretmenin sınavları okurken kız öğrencilere fazladan 5 puan vermesi, öğrencinin yazısı güzel ve okunaklı olduğu için fazladan puan vermesi sistemli hatadır. Rastgele hatalar ise ölçme sonucunu olumlu veya olumsuz yönde etkileyeceğini saptayamadığımız hatalardır. Örneğin öğretmenin puanları yanlış hesaplaması, sınav günü öğrencinin hasta olması veya şans başarısı bu hata türüne örnek durumlardır (Tekin, 2009).

Sonuç olarak, bir ölçme işleminde doğabilecek hataları en aza indirmek için ölçme işlemini yapan kişinin yeterli bilgi ve birikime sahip olması, işini dikkatle ve titizlikle yapması, ölçme işlemini yaparken yanlı olmaması; ölçme işleminin yapılacağı ortamın ısı, ışık, ses bakımından uygun olması; ölçme aracının açık, anlaşılır, okunabilir, düzeye uygun olması gerekir.

3.3 Ölçme Aracı Geliştirme Süreci

Ölçme aracı geliştirme süreci çok aşamalı ve titizlik gerektiren bir süreçtir. Ölçme aracı nihâyete ermeden önce çeşitli aşamalardan geçmelidir. Turgut ve Baykul (2019) bu aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

1. Testin hangi amaç doğrultusunda yapılacağıın saptanması
2. Ölçülecek davranışların belirlenmesi
3. Maddelerin yazılması
4. Madde redaksiyonunun yapılması (gözden geçirilmesi)
5. Deneme formunun hazırlanması
6. Deneme uygulamasının faaliyete geçmesi
7. Deneme sonuçlarının puanlandırılması, madde analizi ve madde seçiminin yapılması
8. Nihâî testin oluşturulması ve istatistiklerinin belirlenmesi

Kan (2020) ise ölçme aracı geliştirme sürecini şu aşamalarla sıralamıştır:

1. Testin amacını belirleme
2. Ölçülecek özelliğin tanımlanması, kapsamının belirlenmesi ve belirtke tablosunun oluşturulması
3. Test maddelerinin belirlenmesi
4. Denemelik maddelerin redaksiyonunun yapılması
5. Denemelik test formunun hazırlanması
6. Denemelik testin uygulanması ve puanlanması
7. Madde analizlerinin yapılması
8. Madde analiz yönteminin seçilmesi
9. Nihâî testin oluşturulması ve psikometrik özelliklerinin kestirilmesi

Yukarıdaki ölçme aracı geliştirme süreci aşamaları göz önünde bulundurulduğunda bu süreçteki ilk adım yapılacak testin amacını belirlemektir. Hazırlanacak sınav; düzey belirleme sınavı, kur atlama sınavı, yeterlik sınavı gibi farklı amaçları hedefleyebilir. Testin amacı belirlendikten sonra sınavın kapsayacağı konu belirlenmelidir. Bunun için sınavın yapılacağı seviyeye yönelik konuları içeren bir belirtke tablosu hazırlamak elzemdir. Belirtke tablosu hazırlandıktan sonra madde yazma ilkeleri göz önünde bulundurularak deneme formu hazırlanır. Hazırlanan deneme formuna bir uzmandan görüş

almak önemlidir. Daha sonra deneme formu, seçilen gruba uygulanır ve puanlandırılması yapılır. Bu işlemden sonra madde analizleri yapılır ve asıl sınav için uygun olan sorular seçilir. Böylece asıl sınav ölçme ve değerlendirme yapmak için ortaya çıkmış olur. Bu çalışmada da yukarıdaki aşamalar göz önünde bulundurulmuş ve sırasıyla takip edilmiştir.

3.3.1 Madde Analizleri ve Nihai Formun Oluşturulması

3.3.1.1 Puanlama

Hazırlanan testin madde analizinin yapılabilmesi için çoktan seçmeli maddelerde doğru cevaba “1”, yanlış, boş veya birden fazla cevabın işaretlendiği maddelere “0” puan verilerek puanlama yapılır. Madde analizine başlanmadan önce sınava katılanların puanları bir tabloya işlenir. Birinci sütuna öğrenciler, diğer sütunlara soru numaraları, son sütuna toplam puan yazılır (Turgut ve Baykul, 2019).

3.3.1.2 Madde Güçlük İndeksi

Madde güçlük indeksi, testi alan grubun test maddelerine doğru ya da yanlış cevap vermesi ile ilgilidir. Madde güçlük indeksi ile maddeye doğru cevap verenlerin tüm gruba oranı bulunur. Bu oranı bulmak için maddeyi doğru cevaplayanların sayısı sınava katılan herkesin sayısına bölünür. Çıkan sonuç, maddenin gruba göre kolay veya zor olması hakkında bilgi verir. Madde güçlük indeksi 1.00 değerine yaklaştıkça sınava katılanların çoğunun maddeye doğru yanıt verdiği ve sorunun kolay olduğu, madde güçlük indeksi 0.00 değerine yaklaştıkça sınava katılanların çoğunun maddeye yanlış cevap verdiği ve maddenin zor olduğu sonucuna ulaşılır. Testin, sınava katılanların arasındaki farklılıkları ortaya koymak, bilen ve bilmeyeni ayırabilmek için madde güçlük indekslerinin ortalaması 0.50 olmasına özen gösterilmelidir (Kan, 2020). Madde güçlük indeksi farklı yazarlarca farklı aralıklarla ifade edilmektedir. Hasançebi, Terzi ve Küçük (2020) yaptıkları çalışmada 0.29 ve altındaki değerlerin zor, 0.30- 0.49 arasındaki değerlerin orta güçlükte, 0.50- 0.69 arasındaki değerlerin kolay, 0.70 ve 1 arasındaki değerlerin ise çok kolay maddeler olduğunu belirtmişlerdir. Test hazırlanırken maddelerin güçlük düzeylerinin tamamının 0.50 olmaması gerektiğini, testin içine kolay ve zor sorular serpiştirilmesi

gerektiğini vurgulamışlardır. Özçelik (2016), test hazırlanırken madde güçlüklerinin 0.50 civarında olmasının gerçek öğrenme ile uyumlu olacağını söylemiş ancak testin güçlük indeksini 0.50’de merkeze alarak 0.20 ile 0.80 arasındaki değerlere sahip maddelere yer verilebileceğini belirtmiştir.

3.3.1.3 Madde Ayırt Edicilik İndeksi

Madde ayırt edicilik indeksini hesaplamak için test uygulandıktan sonra teste katılanların puanları büyükten küçüğe doğru sıralanır. Sıralama yapıldıktan sonra %27’lik kesim üst gruptan, %27’lik kesim alt gruptan seçilir. Gruplama yapılırken alt ve üst grupların sayısının eşit olmasına dikkat edilmesi gerekir. Üst ve alt gruplardaki katılımcıların her bir maddenin seçeneklerine verdiği cevaplar ve boş cevaplar sayılır ve tabloya aktarılır. Üst gruptan doğru cevap verenlerin sayısından alt gruptan doğru cevap verenlerin sayısı çıkarılır ve üst veya alt gruptaki toplam öğrenci sayısına bölünür ve madde ayırt edicilik indeksi hesaplanmış olur. Ancak katılımcı sayısının az olduğu durumlarda bütün katılımcıları alt ve üst grup olarak ikiye bölmek mümkündür. *“Az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıf içi testlerde alt ve üst %27’lik dilimde az sayıda sınav kâğıdı olacak ve güvenilir madde analizi değerleri alınamayabilecektir. Bu tarz durumlarda tüm grubu ortadan ikiye bölmek uygundur”* (Mehrens ve Lehmann, 1991’e atfen Erdem, 2021). Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile +1 arasında bir değer alır. -1 negatif ayırt ediciliği, +1 pozitif ayırt ediciliği gösterir ve bu değer negatif çıkması istenmeyen bir durumdur (Baştürk, 2018). Çünkü bilen öğrencileri yanıltan ama bilmeyen öğrencilerin doğru cevapladığı maddelerde negatif bir durum ortaya çıkmaktadır.

Teste konulacak maddelerin madde ayırt edicilik indeksine göre alacağı değerler genel olarak aşağıdaki ölçütlere göre belirlenir (Crocker ve Algina, 1986’ya atfen Turgut ve Baykul, 2019):

1. Madde ayırt edicilik indeksi 0,19 ve daha küçük olan maddeler teste alınmaz.
2. 0,20 ile 0,29 arasında olan maddeler düzenlenerek teste konulabilir.
3. 0,30 ve daha büyük olan maddeler teste aynı şekilde konulabilir.

3.3.1.4 Çeldirici Analizi

Sınav geliştirmede doğru cevap ve madde kökü kadar çeldiriciler de üstünde durulması gereken bir husustur. Bir başarı sınavında çeldiriciler bilgisi olmayan başarısız öğrencileri çekecek kadar cazip hâle getirilmelidir. Aksi hâlde çeldiricilerin başarılı ve başarısız öğrencileri ayırması beklenemez. Başarılı ve başarısız öğrencileri ayırmak için en uygun seçenek alt-üst %27'lik gruplardır. Çeldiricilerin değerlendirilmesinde bu gruplardan yararlanılır ve üst %27'lik grubun tamamının veya büyük çoğunluğunun doğru cevap vermesi; alt %27'lik grubun tamamının veya büyük çoğunluğunun doğru cevabı bilmemesi ve çeldiricilere yönelmesi beklenir. Çeldiricilerin her birinin alt %27'lik gruptaki öğrencileri eşit miktarda çekmesi istenen durumdur (Kan, 2020). Bir başarı testi hazırlayan madde yazarı çeldirici bulmakta zorlanıyorsa, yanlış cevap olduğu açıkça belli olan bir seçenek yazmaktansa madde formunu değiştirmelidir. Çeldiriciler hazırlanırken başka kaynakların incelenmesi, ders işlenişi esnasında öğrencilerin verdikleri yanlış cevaplar, önceki sınavlarda öğrenciler tarafından yapılan yanlışlar dikkate alınmalı ve çeldirici olarak kullanılmalıdır (Turgut ve Baykul, 2019).

3.3.1.5 Nihai Test İstatistiklerinin Belirlenmesi

Bir testi oluşturan en küçük yapı maddedir. Bu sebeple testin geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak için test maddelerinin geçerli ve güvenilir olması esastır. Testin tümüne ilişkin bir analiz yapılmak istendiğinde tek tek maddeleri incelemektense daha pratik bir şekilde test istatistiklerine yönelik incelemeler yapılır ve testin uygulandığı gruba yönelik elde edilen sayısal verilere test istatistiği denir (Kan, 2020).

Aritmetik Ortalama

Nihai testin istatistiklerini ortaya koymak için başlıca test istatistikleri yapılır. Bunlardan biri de testin aritmetik ortalamasının alınmasıdır. Bir testin aritmetik ortalamasının alınması için teste katılanların aldıkları puanların toplamı, gruptaki katılımcı sayısına bölünür. Çıkan sonuç, teste katılanların hangi değer etrafında toplandığını ve ölçümlerin ağırlık merkezini ortaya çıkarır (Kan, 2020).

Standart Sapma

Nihai test istatistiklerinin belirlenmesinde kullanılan diğerk bir istatistiksel hesaplama ise standart sapmadır. Standart sapma, ölçümler sonucu ortaya çıkan değerlerin aritmetik ortalamadan ne derecede uzaklık sergilediğini gösterir. Standart sapma ile testin güvenilirliği arasında bir paralellik söz konusudur. Standart sapma arttıkça testin güvenilirliği artar, standart sapma azaldıkça testin güvenilirliği azalır. Bir testteki ranj değeri standart sapmaya bölündüğünde ortaya çıkan değerk 4-6 arasındaysa testin geçerliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Bilgin, Tatar ve Aktaş 2018).

Ortanca (Medyan)

Teste katılanların aldıkları puanları iki eşit parçaya bölen noktaya denk gelen puana ortanca denir. Katılımcı puanlarının yarısı ortanca puanının altında, yarısı ortanca puanının üstündedir. Katılımcı sayısı tek haneliyse en ortadaki puan, katılımcı sayısı çift ise tam ortadaki iki puanın ortalaması ortanca olarak kabul edilir (Tekin, 2009).

Tepe Değer (Mod)

Teste katılanların aldıkları puanlar içerisinde en çok tekrar eden puan veya puanlar o serinin modunu oluşturur. Bir seride birden fazla mod olabilir. Ancak bir seride birden fazla mod olması seriye katılanların homojen olmadığını, birbirine uzak olduğunu gösterir. Mod, testteki diğerk istatistiksel hesaplamalar için kullanılmaz, sadece serileri karşılaştırmak ve serinin durumunu göstermek için kullanılır (Gümüş, 1976).

Çarpıklık Katsayısı

Çarpıklık katsayısı, bir dağılımın görüntüsünü belirleyen özelliklerden biridir. Bir dağılımda yer alan veriler solda, sağda veya ortada yığılılabılır. Dağılım üzerinde ortalama ve ortanca farklı noktalarda yer alırsa bu dağılım çarpık veya kayışlı olarak adlandırılır (Karaca, 2020).

Çarpıklık katsayısı negatif veya pozitif değerk alabilir. Eğer pozitif değerk alırsa dağılımın sağa çarpık olduğu, ortalamannın ortancadan büyük olduğu sonucuna; eğer negatif değerk

alırda dağılımın sola çarpık olduğu ve ortancanın ortalamadan küçük olduğu sonucuna ulaşılır. Bu değerin 0 olması durumunda dağılımın simetrik olduğu sonucuna ulaşılır. Çarpıklık katsayısı ortalamadan ortancayı çıkartıp ve 3 ile çarpıp standart sapmaya bölünmesi ile bulunur. Çarpıklık katsayısı bir testin güçlüğü hakkında bilgi verebilmektedir. Negatif değerler testin kolay, pozitif değerler testin zor olduğunu gösterir (Bilgin, Tatar, Aktaş 2018).

Basıklık Katsayısı

Basıklık katsayısı, bir dağılımın simetrikliğini ölçer. Basıklık katsayısı da çarpıklık katsayısı gibi negatif, pozitif ve 0 değerlerini alabilir. Basıklık katsayısı negatif olursa dağılım normalden basık; pozitif olursa normalden daha sivri olur. Basıklık katsayısı 0 olursa dağılım normale yakın bir şekilde olur (Bilgin, Tatar, Aktaş 2018).

Bir testin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha ve Spearman- Brown yöntemleri kullanılmaktadır.

Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

Cronbach Alpha katsayısı, cevapları iki kategorili olmayan dereceleme niteliğindeki ölçeklerin iç tutarlık katsayısını hesaplamak için kullanılır (Yurdabakan, 2010). Cronbach Alpha katsayısı, ölçme aracındaki maddelerin birbiri ile uyumunu tespit eder. Hesaplanan katsayı değeri 0,70 ve üzeri olduğu takdirde yeterli kabul edilmektedir (Nunally, 1978'e atfen Baştürk, 2018). Bir başka çalışmada ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,90'dan büyükse mükemmel, 0,70- 0,90 arasındaysa iyi, 0,60- 0,70 arasındaysa kabul edilebilir, 0,50- 0,60 arasındaysa zayıf, 0,50'den düşükse kabul edilemez olarak belirlenmiştir (Özbek, 2020).

Spearman- Brown İki Yarı Güvenirliği

Testin güvenilirliğini hesaplamının diğeri bir yolu da Spearman- Brown iki yarı güvenilirliğini hesaplamaktır. Bu hesaplamayı yapabilmek için testi rastgele iki eşit parçaya bölmek ve gerekir. Ortaya çıkan sonuçta iki parçanın kapsam ve güçlük bakımından eşit olması gereklidir. Testi iki eşit parçaya bölmek için önerilen maddelerin numaralarına

bakılarak tek ve çift olarak gruplamaktır. Ancak bu hesaplamada madde sayısı azaldığı için güvenilirlik katsayısı diğer yöntemlere göre daha düşük çıkabilir. Bu sebeple bu yöntem diğer yöntemlere göre daha az yarar sağlamaktadır (Özbek, 2020).

3.4 Okuduğunu Anlama Sınavlarında Kullanılabilecek Madde Tipleri

Okuduğunu anlama sınavları öğrencinin okuma becerisini ölçmeye yönelik hazırlanan sınavlardır. Bu sınavlarda okuma becerisini tam anlamıyla ölçebilmek için kullanılan madde tiplerinin doğru seçilmesi çok önemlidir. Çoktan seçmeli testler, eşleştirme testleri, doğru-yanlış testleri okuma becerisini ölçmek için uygun olan madde türleridir. Ancak açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular okuma anlama sınavlarında kullanımı uygun olmayan madde türleridir. Çünkü değerlendirme aşamasında öğrencinin yazma becerisi de işin içine katılır ve değerlendirme okuma anlama becerisinden sapsmış olur. Ayrıca okuma anlama sınavlarında farklı zekâ türlerine ilişkin soruların sorulması da oldukça önemlidir.

Duru (2014), ölçme ve değerlendirmede soruların kitleyi iyi ölçmesi ve nitelikli olması için birden fazla zekâ türüne yönelik olması gerektiğini belirtmiş ve değerlendirme aşamasının da bu bilgiler doğrultusunda yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Duru (2014) aynı çalışmasında Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının hangi soru şekilleriyle daha iyi ölçülebileceğinin büyük önem arz ettiğini ve değerlendirme aşamasında soru şekillerinin çeşitliliğinin ise öğrencinin ilgisi ve öğrenme türlerine göre belirlenmesi gerektiğini savunur.

Şüphesiz soru şekillerinin belirlenmesi, nitelikli soruların hazırlanması ve kitleyi iyi ölçmesi bu alanda uzmanlık gerektiren becerilerdir. Sağlıklı bir ölçme değerlendirme süreci için mutlaka bu alanda uygun yeterliliğe sahip olmak gerekmektedir (Erdoğan ve Kurt, 2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini ölçmek için kullanılabilecek madde tipleri tanımak, bunların olumlu ve sınırlı yanları hakkında bilgi sahibi olmak ölçme ve değerlendirme yeterliğini sağlamada çok önemli bir aşamadır. Bu bölümde okuma becerisini ölçmede kullanılabilecek madde tipleri ele alınmıştır.

3.4.1 Çoktan Seçmeli Maddeler

“Çoktan seçmeli maddeler (sorular) madde kökü ve madde köküne ait doğru cevap ve yanlış cevapların bulunduğu seçeneklerden meydana gelmiş bir madde türüdür.” (Çakan, 2020: 90).

Çoktan seçmeli maddelerin özellikleri şunlardır:

1. Çoktan seçmeli maddeleri kısa zamanda ve objektif olarak puanlamak mümkündür.
2. Çoktan seçmeli maddelerde cevapları kesinlikle doğru veya kesinlikle yanlış olarak ayırmak mümkündür.
3. Çoktan seçmeli maddeler öğrencinin bildiklerini tam olarak sunma ve kendini ifade etmesine yönelik alanlarda kullanılamayacağı için yazma ve konuşma becerilerini ölçmede kullanmak uygun değildir. Ancak okuma ve dinleme becerilerini ölçmede kullanışlıdır.
4. Sınav sorularını hazırlamadan önce bir belirtke tablosu oluşturulmalıdır. Hazırlanan belirtke tablosu sınavın geçerliğini yeterli bir düzeye yükseltmiş olacaktır.
5. Öğrencilere çoktan seçmeli maddeleri cevaplayabilmeleri için yeterli süre verilmesine özen gösterilmelidir. Aksi hâlde öğrencinin okuma hızının puana yansımaları kaçınılmaz olur.
6. Çoktan seçmeli maddelerde şans başarısı muhtemel bir sonuçtur. Öğrenci sorunun cevabına dair hiçbir şey bilmeseyse bile işaretlediği seçeneğin doğru olma ihtimali vardır. Bu durumun önüne geçebilmek için seçeneklerin niteliğinin iyi olması gerekir. Ancak bu şekilde dâhi şans faktörü devam etmektedir. (Tekin, 2009).

Çoktan seçmeli madde yazımında dikkat edilecek noktalar şunlardır (Tekin, 2009; Turgut ve Baykul, 2019):

1. Her madde ölçülmek istenen hedefler ile doğrudan ilişkili olmalıdır. Önemsiz ayrıntılar ve istenen hedefleri ölçmeye yönelik olmayan davranışlar ölçülmemelidir. Örneğin B2 kur atlama sınavında A1 veya A2 dil becerilerini ölçen maddelere yer verilmemelidir.
2. Her madde, madde kökünde belirtilen probleme dayalı oluşturulmalıdır.
3. Madde kökünde seçenekleri okumadan fark edilebilecek tek ve temel bir fikir olmalıdır.
4. Madde kökü veya seçenekler yoruma açık olmamalıdır.

5. Madde kökü açık, anlaşılır ve basit bir dille ifade edilmelidir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde madde kökünün karmaşık olması öğrencinin soruyu doğru bilmesine rağmen madde kökünü anlayamadığı için yanlış cevaplmasına sebep olacaktır.
6. Madde kökü, ilgisiz ve gereksiz ifadelerle/ görsellerle doldurulmamalıdır.
7. Test maddesinde cinaslı, mecazlı, aldatıcı ifadelere yer verilmemelidir.
8. Madde kökü maddenin en uzun kısmı olmalıdır. Bunun için seçeneklerde sürekli tekrarlayan aynı ifadeleri madde kökünde belirtmek doğru olacaktır.
9. Madde kökünün tamamı aynı sayfada yer almalıdır.
10. Madde yazarken yazım ve noktalama kurallarına uyulmalıdır. Bu konu yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çok önemlidir. Çünkü öğrencinin yanlış veya eksik gördüğü bir noktalama işareti veya yazım hatası onun zihninde yer tutabilir ve aynı hatayı kendisinin yapmasına yol açabilir.
11. Her madde birbirinden bağımsız bir şekilde cevaplanabilecek biçimde olmalıdır. Testteki bir sorunun cevabı başka bir soruya ipucu oluşturmamalıdır.
12. Testteki maddelerin doğru cevapları belirli bir örüntüde olmamalı ve her seçeneğe yaklaşık eşit sayıda doğru cevap düşmelidir.
13. Seçenekler ifade, konu ve gramer bakımından kökle uyumlu olmalıdır.
14. Seçeneklerin hepsi ifade, gramer ve konu bakımından homojen bir grup içinde yer almalıdır. Örneğin seçeneklerin üçünde fiil şimdiki zaman ile kullanılıp birinde geniş zaman ile kullanılmamalıdır.
15. Seçeneklerde daima, asla, her, bütün, hiçbir, genellikle, bazen, bazı gibi ifadeler kullanılmamalıdır. Bu tür belirleyici kelimeler cevaplayıcıya ipucu verirler. Çünkü “hiçbiri” ve “asla” ifadesi doğru cevabı isteyen maddelerde kullanılamaz. “Bazen”, “bazı”, “genellikle” ifadeleri ise yoruma açık ifadeler olduğu için cevaplayıcının şüpheye düşmesine sebep olabilir.
16. Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın olmalıdır. Aksi hâlde öğrenciler en uzun veya en kısa seçeneği işaretleme eğilimi gösterebilirler.
17. “Yukarıdakilerin hepsi” veya “ Yukarıdakilerden hiçbiri” ifadelerinin seçenek olarak kullanılması özel bir özen gerektirir. Örneğin “yukarıdakilerin hepsi” ifadesinin kullanıldığı bir maddede seçeneklerden birinin yanlış olduğunu bilen öğrenci o seçeneği eleyecek ve geri kalan seçeneklerden doğru cevabı bulması için şans faktörü devreye girecektir. Bu sebeple “yukarıdakilerin hepsi” veya

“yukarıdakilerin hiçbiri” ifadelerini kullandığımızda seçeneklerin ve çeldiricilerin çok iyi hazırlanması gerekir.

18. Çoktan seçmeli maddelerde seçenek sayısı 4 ya da 5 olmalıdır. Buna yönelik TÖMER’lerin tutumu incelendiğinde bazı TÖMER’lerde tüm dil düzeylerinde 4 seçenek kullanıldığı, bazı TÖMER’lerde A1 düzeyinde 3 diğer düzeylerde 4 seçenek kullanıldığı, bazı TÖMER’lerde ise 5 seçeneğin sadece Türkçe Dil Yeterlik Sınavı’nda kullanıldığı görülmektedir. TÖMER’lerde dil düzeylerine yönelik kullanılan seçenek sayısında bir standart oluşturulmamıştır.
19. Cevaplayıcıların seçenekleri okumasında ve algılamasında kolaylık sağlamak için seçenekler harf sırasına göre eğer tarih, rakam veya sayılardan oluşan seçenekler varsa büyüklük-küçüklük sırasına göre yazılmalıdır.
20. Soruyu doğru cevaplayacak bilgi ve birikimi olmayan cevaplayıcılar için ipucu niteliğinde ifadelere yer verilmemelidir.
21. Çeldiriciler doğru cevaptan bağımsız olmamalı, cevaplayıcılar tarafından hemen elenmemelidir. Çeldiricilerin başlıca amacı ölçülmek istenen hedefe yönelik yeterli bilgiye sahip olmayan cevaplayıcıları kendine çekmek, yanıltmaktır.
22. Çoktan seçmeli maddeleri zorlaştırmak için karmaşık, çetrefilli maddeler oluşturmak yerine maddenin üst düzey bilişsel becerileri ölçmesi ve çeldiricilerin doğru cevaba yakın olması sağlanmalıdır.
23. Bir ders kitabından ya da yardımcı kitaptan hiç değiştirilmeden alınan bir ifadeyi doğru cevap yapmamak, doğru cevabı kalıplaşmış bir ibareyle ifade etmemek gerekir.
24. Bütün sorular ve seçenekler bilimsel olarak doğru olmalıdır. Örneğin yabancılara Türkçe öğretiminde çoktan seçmeli bir sorunun seçenekleri a) bakuyorum b) bakıyarum şeklinde olmamalıdır. Seçenekler kendi içlerinde doğru olmalı ve Türkçenin dil bilgisi kurallarına uygun olmalıdır.

Tüm bu özellikler göz önüne alındığında, çoktan seçmeli maddelerin objektif bir değerlendirme yapmak için uygun olduğunu görmekteyiz. Çoktan seçmeli maddelerde çok sayıda soru kullanmak mümkün olduğu için çeşitli bilgi ve becerileri ölçme kolaylıkla sağlanabilir. Çoktan seçmeli maddeler uzmanlar tarafından hazırlandığında üst düzey bilişsel becerileri ölçme imkânı vardır. Buna ek olarak sınavlarda hazırlanan sorular sadece bir kişinin elinden geçmemeli, diğer öğreticiler tarafından da gözden geçirilip sınav için hazır hâle getirilmelidir. Tüm bunlara ek olarak çoktan seçmeli maddeleri cevaplamak için

yeterli sürenin doğru verilmesi gerekmektedir. Aksi hâlde sınavın geçerliği ve güvenilirliği olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Çoktan seçmeli maddeler, okuma-anlama sınavlarında kullanılmak için oldukça uygundur.

3.4.2 Doğru-Yanlış Maddeleri

“Özellikle okuma ve dinleme becerisinin ölçülmesinde çoktan seçmeli testlerden sonra en çok tercih edilen soru tiplerinden biri olan doğru-yanlış testleri, genel olarak doğru-yanlış veya evet-hayır biçiminde yanıtlanabilmektedir.” (Boylu, 2019: 77).

Doğru-yanlış maddelerinin de kendi içinde zayıf ve güçlü yönleri bulunmaktadır. Bu maddelerin puanlandırılmasının az zaman alması, kolay ve nesnel olması, puanlama esnasında herhangi bir yanlılığın oluşmaması, her sınıfta/seviyede kullanılabilir olması ve hazırlanmasının çok uzun zaman almaması doğru yanlış maddelerinin güçlü yönleridir (Tekin, 2009).

Doğru-yanlış maddeleri ile genellikle alt düzey zihinsel beceriler ölçülmektedir. Kitaptan olduğu gibi alınan ifadeler öğrencileri ezbere yöneltebilir. Bunun yanında öğrenci cevabı bilmesede dahi %50’lik bir başarı ihtimali söz konusudur. Tüm bunlar doğru-yanlış madde tipinin zayıf yönleridir. Zayıf yönleri ortadan kaldırmak/azaltmak için ifadeleri değiştirerek kitaptan almak, ezber bilgiler sormamak, şans başarısını devreden çıkartmak için yanlış ifadenin altına doğrusunun yazılmasını istemek uygulanabilecek yöntemlerdir (Çakan, 2020).

Doğru-yanlış maddesi yazarken dikkat edilecek noktalar şunlardır (Özçelik, 2016; Tekin, 2009; Turgut ve Baykul, 2019):

1. Doğru-yanlış maddelerinde içinde iki fikir bulunan ifadeler kullanmaktan kaçınılmalıdır.
2. Her madde kesinlikle doğru veya kesinlikle yanlış olmalıdır.
3. Bir maddenin yanlışlığı, aldatıcı bir noktada veya önemsiz bir ayrıntıda yer almamalıdır.
4. Olumsuz ifadelere çok fazla yer verilmemeli, çift olumsuz ifadeler kullanılmamalıdır.
5. Maddede öğrencinin metni okumasına gerek olmadan cevaplayabileceği ezber bilgiler yer almamalıdır.

6. Daima, asla, bütün, hiçbir, yalnızca gibi sözcüklerin yer aldığı ifadeler çoğunlukla yanlış olurlar. Bu sebeple ifadelere bu kelimelere yer vermek ipucu niteliği taşıyabilir.
7. Maddeler olabildiğince açık, kısa ve anlaşılır olmalıdır.
8. Doğru ve yanlış maddelerinde ifadelerin uzunlukları birbirine yakın olmalıdır.
9. Madde, metindeki cümlelerin birebir aynısı olmamalıdır.
10. Maddelerin doğru ve yanlış sayısı birbirine yakın olmalıdır ve cevaplar belli bir örüntü oluşturmamalıdır.

Doğru ve yanlış madde tipinin tüm bu özellikleri dikkate alındığında okuma-anlama sınavları için kullanılabilir olduğu görülmektedir.

3.4.3 Eşleştirme Maddeleri

“Objektif madde türlerinden bir diğeri ise eşleştirmeli maddelerdir. Bu maddeler yardımıyla birbirleriyle ilişkili olan bilgi öğeleri belli bir açıklama doğrultusunda eşleştirilirler. Bir eşleştirme maddesi iki sütundan oluşmaktadır. Soruların verildiği sütuna “öncüller”, cevapların ve çeldiricilerin verildiği kısma “seçenekler” adı verilir.” (Çakan, 2011: 106).

Eşleştirme testleri hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Yavuz ve Kepceoğlu, 2018; Tekin, 2009; Çakan, 2020):

1. Eşleştirme maddesi grubunda yer alan öncüller listesi ile cevaplar listesinin her biri homojen öğelerden oluşmalıdır. Bu iki liste arasında doğrudan ve tek boyutlu bir ilişki bulunmalıdır.
2. Bir eşleme takımındaki öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır. Şansla doğru cevabın bulunması olasılığını azaltmak için öncülleri ya da cevapları diğerinden daha çok sayıda yapmak gerekir.
3. Cevap seçenekleri madde köklerinden daha kısa olmalıdır.
4. Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol tarafına, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir.
5. Sütunlar içerik bakımından homojen biçimde olmalıdır.
6. Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre; rakam, sayı ya da tarihlerden oluşuyorsa büyüklük-küçüklük sırasına göre düzenlenmelidir.
7. Eşleştirme maddelerinin tümü aynı sayfada yer almalıdır.

8. Cevap sütunundaki ifadeleri belirtmek için, onların başında büyük harfler kullanılmalıdır. Küçük harf ya da rakam kullanılması cevaplayıcının bunları birbirinden ayırt etmesinde zorluk yaratır.
9. Yönergede, eşleştirmenin neye göre yapılacağı, cevapların nasıl işaretleneceği açık ve anlaşılır bir dille belirtilmelidir.
10. Eşleştirme madde tipinde öğrencinin aynı seçeneği birden fazla kullanması gerekliyse mutlaka yönergede belirtilmelidir.

‘Eşleştirme maddelerinde öğrencilerden en temel bilgileri kullanarak eşleştirmelerinin bekleniyor olması bu testlerin en önemli dezavantajı olarak görülebilir. Maalesef birçok eşleştirme maddesi hatırlama düzeyindeki bilgileri ölçmek için hazırlanmaktadır. Ancak yine de daha karmaşık bilişsel yeteneklerin sorgulanabileceği maddeler hazırlamak da mümkündür’’ (Yavuz ve Kepceoğlu, 2014: 115). Eşleştirme maddelerinin özelliklerini incelediğimizde okuma-anlama sınavları için kullanışlı olduğunu söylemek mümkündür.

3.4.4 Kısa Cevaplı Maddeler

Kısa cevaplı maddeler cevabı bir kelime, bir sayı veya bir cümle olarak istenen sorulardır (Özçelik, 2016).

Kısa cevaplı maddelerin yazılması, uygulanması ve puanlanması hızlı ve kolaydır. Bu yönüyle kalabalık öğrenci gruplarında uygulanmak için uygundur. Kısa cevaplı maddeler üst düzey bilişsel becerileri ölçmeye yönelik değildir. Bunun sebebi cevap uzunluğunun sınırlandırılmış olmasıdır. Çok sayıda sorunun bir arada sorulmasını sağladığı için kapsam geçerliği ve güvenilirliği yüksektir. Öğrencilerin “boşluk doldurma” olarak bildikleri maddeler de kısa cevaplı testlerin özel bir halidir (Çakan, 2011).

Ancak kısa cevaplı maddeler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini ölçmekten çok yazma becerisini ölçmeye uygundur. Bu nedenle okuma becerisinde sadece metinde rakamla verilen bilgilerin sayıyla yazılması istenebilir. Başka türlü sorulan sorular sadece okuma becerisi ile değil; yazma veya dil bilgisi ile ilişkili olacaktır. Bu nedenle okuma sınavlarında kullanılması, ölçülmesi amaçlanmayan başka bir becerinin işe karışması ile sonuçlanacaktır. Bu da sınavın geçerliğinin düşmesine yol açacaktır.

3.4.5 Açık Uçlu Maddeler / Yazılı Yoklamalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde açık uçlu maddeler de tıpkı kısa cevaplı maddeler gibi okuma becerisini ölçmeye uygun bir araç değildir. Bu madde tipi yazma becerisini ölçmede veya dil bilgisini yoklamada kullanılabilir. Bu konuda Işıkoğlu (2015), C1 düzeyinde hazırlanan bir sınavda bile okuma ve dinleme becerisinin ölçülmesinde açık uçlu testlerin kullanılmaması gerektiğini söylemiştir. Çünkü açık uçlu testler, yazma becerisinin ölçülmesinde göz önünde bulundurulmuş tutarlık, özgünlük, doğruluk, imla ve noktalama gibi hususların ölçülmesinde kullanılırsa daha elverişli ve yararlı olacaktır.

Kur atlama sınavlarında kullanılan madde tiplerinin tanımlarını ve özelliklerini belirttikten sonra şu sonuca ulaşmak mümkün olacaktır: Okuma-anlama sınavlarında çoktan seçmeli maddeler, doğru-yanlış maddeleri, eşleştirme maddeleri kullanılmayan incelemeler sonucunda uygun görünmektedir. Ancak yazılı yoklama sınavlarının okuma-anlama sınavları için kullanılması uygun görülmemektedir. Bu sınav türünü yazma becerisinin yoklandığı sınavlarda kullanmak daha doğru olacaktır.

3.5 Madde Yazma İlkeleri

Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için soru hazırlayıcıların dikkatli ve özenli davranması gerekmektedir. Hazırlanan soruların biçim, şekil ve içerik yönünden doğru ve uygun olması oldukça önem arz etmektedir. Bunun için soru hazırlarken göz önünde bulundurulması gereken çeşitli ilkeler vardır. Soru hazırlayıcıların bu ilkelere uygunluk gösteren maddeler yazması, geçerli ve güvenilir ölçme aracı hazırlamak için önemlidir. Özdemir ve Eke (2023) tarafından literatür taramasına dayalı olarak belirlenen madde yazma ilkeleri ve yabancılara Türkçe öğretiminde okuma becerisi ölçülürken kullanılan madde yapılarına özgü ilkeler dikkate alınarak bir liste oluşturulmuştur. Madde yazma ilkelerinin ortak özelliklerine göre gruplandırıldığı bu çalışma Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3: Madde yazma ilkeleri

Madde Yazma Teknikleri	<p>Sorular diğer sorulardan bağımsız olarak cevaplanabilmelidir.</p> <p>Bir soruda verilen bilgi diğer soruya ipucu oluşturmamalıdır.</p> <p>Madde kökü sorunun en uzun kısmı olmalıdır.</p> <p>Seçenekler; ifade tarzı, uzunluk ve kapsam bakımından birbirine benzer olmalıdır.</p> <p>Seçenekler anlam ve dil bilgisi bakımından kökle uyumlu olmalıdır.</p> <p>Cevapları kişilere göre değişebilecek sorulardan kaçınılmalıdır.</p> <p>“Yukarıdakilerin hepsi” seçeneği dikkatli kullanılmalıdır.</p> <p>“Yukarıdakilerin hiçbiri” seçeneği doğru cevap olarak</p> <p>Seçenek sayısı testin hitap ettiği öğrenci düzeyine uygun olmalıdır.</p> <p>Bütün sorular bilimsel doğruluk özelliği taşınmalıdır.</p> <p>Her sorunun tek doğru cevabı olmalıdır.</p> <p>Düzeğe uygun olmalıdır.</p> <p>Madde davranış uyumu olmalıdır.</p> <p>Yarısı doğru yarısı yanlış önerme yazılmamalıdır.</p>
Dili Kullanma	<p>Mümkün olduğu kadar az kelime ile yazılmalıdır.</p> <p>Madde kökü açık bir dille yazılmalı, farklı yorumlara imkân verilmemelidir.</p> <p>Kökte seçeneklere ipucu veren ifadeler kullanılmamalıdır.</p> <p>Doğru veya yanlış seçeneklere ipucu veren niteleyiciler kullanılmaktan kaçınılmalıdır.</p> <p>Yönergeler açık, anlaşılır olmalıdır.</p> <p>Türkçe yazım kurallarına uyulmalıdır.</p> <p>Anlatım bozukluğu yapılmamalıdır.</p>
Biçim ve Düzenleme	<p>Olumsuz yönergeler vurgulanmalıdır.</p> <p>Maddelerin seçenek sayısı eşit olmalıdır.</p> <p>Madde ve seçenekler aynı sayfada olmalıdır.</p> <p>Seçenekler desen oluşturmamalıdır.</p> <p>Seçenekler dengeli dağılmalıdır.</p> <p>Boşluk doldurma sorularında boşluklar eşit uzunlukta olmalıdır.</p> <p>Seçeneklerin sıraya konulabileceği maddelerde, bunların seçeneklere yerleştirilmesi belli bir sırada olmalıdır.</p> <p>Eşleştirme maddelerinde öncüller ve seçenekler eşit sayıda</p>
Puanlama	<p>Sorunun ağırlığına göre puan verilmelidir.</p> <p>Puanlama açıkça belirtilmelidir.</p> <p>Dil becerilerine eşit puan verilmelidir.</p>

(Özdemir ve Eke, 2023: 370)

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi madde yazma ilkeleri maddenin teknik özellikleri, dil kullanımı, biçim ve düzenleme ve puanlama ile ilişkilidir.

3.6 Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde Bilgi Boyutu

Bloom Taksonomisi 2001 yılında revize edildikten sonra sınıflamada bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu olmak üzere iki farklı boyut sunulmuştur. Bilgi boyutu orijinal taksonomideki alt basamaklarla ilişki göstermektedir ve kazanımların isim veya ad öbekleri boyutunu ifade etmektedir. Bilgi boyutu dört temel alt boyuttan oluşur. Bunlar; Olgusal bilgi, Kavramsal bilgi, İşlemsel bilgi, Üstbilişsel bilgidir (Tutkun ve Okay, 2012). Olgusal bilgi, öğrencilerin bir disiplini tanımaları veya o disiplinindeki problemleri çözebilmeleri için bilmeleri gereken temel unsurları ifade eder. Kavramsal bilgi, daha büyük yapı içerisindeki temel unsurlar arasındaki birlikte iş görmelerini sağlayan karşılıklı ilişkileri ifade eder. İşlemsel bilgi; sorgulama yöntemleri ve becerileri, algoritmaları ve teknikleri kullanmayı ifade eder. Üst bilişsel bilgi, biliş bilgisine ek olarak kendi bilişinin farkında olmayı ifade eder (Güler ve Mert, 2022).

3.7 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme

Boylu (2020), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisinin de içinde bulunduğu ölçme ve değerlendirme çalışmalarının 4 farklı şekilde gerçekleştiğini belirtmiştir. Bunlar:

1. Seviye sınavları
2. Kur içi konu tarama sınavları
3. Kur bitirme sınavları
4. Sertifika sınavları

Yapılan bu sınavlar genellikle okuma, dinleme, yazma ve konuşma sınavları olarak beceri odaklı yapılmaktadır. Bu sınavların okuma becerisine yönelik bölümlerinde, öğrencinin bulunduğu seviyede hedeflenen okuma kazanımlarını edinip edinmediği ölçülür ve değerlendirme yapılır. Özellikle kur içi konu tarama sınavları öğrencinin okuma becerisindeki eksikliklerini görüp, dönütler sağlamak için ideal sınavlardır.

Okuma anlama soruları 4 odak ayırt edilerek sınıflandırılmıştır:

1. Birebir anlama: Metinde ne söylenildiğini açıkça anlamak.
2. Çıkarım yapma: Metinde açıkça söylenilmeyen bilgilerin anlaşılması.
3. Metni anlamaya ek olarak başka amaçlar için kullanmak: Metne okuyucunun görüş ve fikirlerini dâhil etmek.
4. Eleştirel yanıt verme: Metnin değerlendirmesini yapmak (Nation, 2009'a atfen Rathert, 2016).

Nation (2009)' un bu çalışmasından yola çıkarak Rathert (2016), yabancı dil olarak İngilizce ve yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki metin özgünlüğü ile anlama sorularının odağını karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Çalışmada yabancı dil olarak İngilizce kitabı olarak English File Elementary, yabancı dil olarak Türkçe kitabı olarak Pratik Türkçe kitabını incelemiştir. Kitaplardaki metinler özgün, yarı özgün ve özgün olmayan kategoriler yönünden ayrılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar ise şöyledir: Her iki kitapta da özgün metin kullanımı azdır. Ama English File Elementary kitabındaki metin seçimi daha dengeli bir dağılım göstermiştir çünkü yarı otantik metinlere daha fazla yer verilmiştir. Çalışmanın bir diğer konusu ise bu iki kitaptaki anlama sorularının odağıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitabında üst düzey becerileri ölçmekten ziyade, alt düzey becerileri ölçen sorulara daha fazla yer verilmiştir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitabında ise öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk eden ve okuma metinlerini kişiselleştirmelerine izin veren sorularla karşılaşmıştır.

Okuma becerisini ölçmek için yapılan her sınavda sorular öğrencinin metinle etkileşime girerek cevaplayabileceği türden olmalıdır. Öğrenci her soru için okuma metnine atıfta bulunabilmelidir çünkü asıl ölçülmek istenen öğrencinin hafızasını yoklamak değil, okuduğunu anlayıp anlamadığını ölçmektir. Bir diğer önemli husus ise soruların uzunluğudur. Motivasyonu oldukça yüksek öğrenciler bile 3-4 paragraf okuma metni ve onu takip eden 20 metin altı soruyu cevaplarırken sıkılıp motivasyonunu kaybedebilir (Day ve Park, 2005). Bu çalışmadan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de okuma becerisini ölçmeye yönelik soru hazırlarken öğrencilerin sahip oldukları dünya bilgisi ile çözebileceği veya metindeki bir cümleyi okuyup kolaylıkla cevaplayabileceği türden sorulardan uzak durulmalı, metni tam olarak anlayıp çözümledikten sonra cevaplayabileceği sorular sorulmalıdır. Metin seçiminde de öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurulmalı, metnin uzunluğuna dikkat edilmelidir.

Day ve Park (2005), okuma becerisini ölçmek için kullanılan 6 farklı okuduğunu anlama sorusu önermiştir:

1. Kelimeyi tam anlamıyla kavrama: Bu yöntemde öğrenci verilen sorunun cevabını doğrudan ve açık bir şekilde metinde bulabilir. Genellikle tarih, saat, yer bilgilerinin sorulduğu sorular örnek olarak gösterilebilir.
2. Yeniden düzenleme: Bu soru tiplerinde öğrenci metnin farklı bölümlerinde yer alan bilgileri birleştirerek cevap verir. Bu soru tipleri öğrencinin metni bir bütün olarak ele almasını sağlar ve bir bakıma cümleden metne doğru anlamayı gerçekleştirir.
3. Çıkarım: Bu soru türlerinin cevaplanması biraz daha zordur çünkü sorunun cevabı metnin içinde açık bir şekilde yer almaz, öğrencinin metni anlayışı ve kendi dünya görüşü ile yanıtlamasında rol oynar.
4. Tahmin: Okuma esnasında ve okuma sonrasında olmak üzere 2 tip tahmin türü vardır. Metnin bir bölümü okunduktan sonra öğrencilere metnin devamı hakkında soru sorulabilir. Okuma sonrasında yapılan tahmin etkinliğinin ise doğru bir cevabı yoktur, çünkü metin bitmiştir. Ancak yine de metindeki bilgilerle desteklenerek mantıklı bir cevap beklenebilir. Tahmin türünde okuma öncesi tahmine yer verilmez çünkü bu tahmin türünün okuma becerisini ölçme ile bir ilgisi yoktur.
5. Değerlendirme: Bu soru türünde öğrencinin metni tam anlamıyla anlamış olması ve cevap verirken metnin içindeki bilgileri ve kavramları kullanması gerekir.
6. Kişisel cevap: Bu türden sorularda öğrencinin metne ve konuya ilişkin görüşleri ve duyguları ortaya çıkar. Bu tür sorulara verilen cevaplar yanlış olarak kabul edilmemelidir ancak cevap metnin içeriğiyle uyumlu olmalıdır.

Grabe (2009)'a atfen Çetinkaya ve Yolcusoy, (2020, 178)'e göre okuduğunu anlamayı değerlendirmeye yönelik ölçünleştirilmiş yirmi görev biçimi belirlemiştir. Bu görev biçimleri şunlardır:

1. Çıkartmalı soru
2. Boşluk doldurma
3. C-test
4. Gereksiz sözcükleri çıkartma
5. Betiksel parçaları sıralama
6. Betiksel boşluk
7. Paragraflara uygun başlık seçme

8. Çoktan seçmeli
9. Tümce tamamlama
10. Eşleştirme
11. Kümelere ayırma
12. İki bileşenli maddeler (Doğru/Yanlış, Evet/Hayır)
13. Hata bulma
14. Kısa yanıtı soru
15. Serbest çağrışım
16. Özet çıkarma
17. Bilgi aktarımı
18. Proje çalışması
19. Tarama
20. Yüzeysel okuma

Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış kitaplarda 4 temel dil becerisine yönelik etkinlikler yer almaktadır. Okuma becerisini kazandırmaya yönelik metinler ve metin altı sorular da ölçme ve değerlendirme sürecinin bir parçasıdır. Çetinkaya ve Yolcusoy (2020), yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni Hitit, Yedi İklim:Yunus Emre Enstitüsü ve İzmir yayınlarının A1 ve A2 seviyesindeki ders kitaplarını karşılaştırarak okuduğunu anlamaya dönük ölçünleştirilmiş görev biçimlerini ortaya koymuşlardır. Yapılan incelemeler sonucunda Yeni Hitit A1, A2 ders kitaplarında çoktan aza doğru kullanılan görev biçimlerinin eşleştirme, iki bileşenli madde, kısa cevaplı soru, çıkartmalı soru, çoktan seçmeli soru ve boşluk doldurma olduğu görülmüştür. İzmir A1, A2 ders kitaplarında çoktan aza doğru kullanılan görev biçimlerinin kısa cevaplı soru, eşleştirme, bilgi aktarımı, iki bileşenli madde ve tarama türü olduğu görülmüştür. Yedi İklim:Yunus Emre Enstitüsü A1, A2 ders kitaplarında çoktan aza doğru kullanılan görev biçimlerinin kısa cevaplı soru, eşleştirme, iki bileşenli madde, bilgi aktarımı, çıkartmalı soru, boşluk doldurma, betiksel parçaları sıralama olduğu görülmüştür. Tüm bu sonuçlar neticesinde incelenen bu 3 kitapta da C-test, gereksiz sözcükleri çıkartma, hata bulma, proje çalışması ve yüzeysel okuma görev biçimlerine yer verilmediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, hazırlanan bu çalışmada okuma becerisini ölçmek için çoktan seçmeli madde tipi kullanılmıştır. Çalışmada 2 farklı anlama odağına yer verilmiştir. Bunlar; birebir anlama ve çıkarım yapma odaklarıdır. Metni anlamaya ek olarak başka amaçlar için

kullanma ve eleştirel yanıt verme odaklarına yer verilmemiştir çünkü öğrencilerin görüş ve fikirlerinin sınava dâhil edilmesinin nesnel bir değerlendirme yapma hususunda olumsuz yönde etki gösterebileceği düşünülmüştür. Sınava katılan öğrencilerin yapması gereken 5 görev belirlenmiştir. Bu görevler: çıkartmalı soru, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, betiksel parçaları sıralama, eşleştirme görevleridir.

4.MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi verilmiştir.

4.1 Araştırma Modeli

Araştırma, karma araştırma yöntemlerinden açıklayıcı sıralı desenle yürütülmüştür. Bu desende amaç, nicel yöntemle toplanan verilerin içindeki ilişkileri ve yönelimleri nitel verilerle açıklamaktır (Creswell ve Plano Clark, 2015). Araştırmanın nicel verileri test geliştirme sürecinde geliştirilen ölme aracının uygulanmasıyla elde edilmiştir. Testi alan öğrencilerin geliştirilen ölçme aracına yönelik görüşleri araştırmanın nitel boyutunu oluşturmaktadır. Nitel veri toplama sürecinde yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliğini etkileyebilecek konular hakkında öğrenci görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın amacı A2 kuru için okuma testi geliştirmektir. Bu süreçte sırasıyla şu adımlar izlenmiştir:

1. Testin amacını belirleme
2. Ölçülecek özellikleri saptama
3. Maddelerin yazılması
4. Madde redaksiyonunun yapılması
5. Deneme formunun hazırlanması
6. Deneme sonuçlarının puanlanması, madde analizi ve madde seçimi
7. Nihai testin istatistiklerinin kestirilmesi

Ölçülecek özellikleri saptama, bu araştırmanın birinci alt probleminde belirtilen “Temel düzey okuma maddelerinin kapsam geçerliliği nasıl sağlanmalıdır?” sorusu ile örtüşmektedir. Bu aşamada Avrupa Ortak Dil Ölçütleri Çerçeve Metni okuma tanımlayıcıları ile Yabancılar İçin Türkçe Ders kitaplarının kazanımları doküman incelemesi yoluyla incelenerek belirtke tablosu oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular bu belirtke tablosu dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu boyut nitel araştırma yaklaşımı ile ele alınmıştır ve doküman incelemesi yapılmıştır. *“Doküman incelemesi, araştırılması*

hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar'' (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 217).

Hazırlanan maddelerin redaksiyonu; kapsam geçerliği, dil açıklığı, dil bilgisel doğruluğu, teknik bakımdan kusurlu olup olmadığı, düzeye uygunluğu ile ilgilidir (Baykul, 2015). Bu aşamada uzmanlardan görüş alınmıştır. Gelen öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra deneme formu hazırlanmıştır.

İkinci alt problemin çözümünde nicel tarama yöntemi kullanılmıştır. Hazırlanan sınavın uygulanması, test ve madde puanları analizi, gerekli olması halinde maddelerin düzenlenerek tekrar test edilmesi işlemleri bu aşamada dikkate alınan işlemlerdir.

Üçüncü alt problemin çözümünde nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Bu forma verilen cevaplar betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir.

4.2 Evren ve Örneklem

Bu çalışma, Bartın Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezine kayıtlı A2 seviyesindeki 62 öğrenci ile yapılmıştır. Hazırlanan maddeler 3 oturumda öğrencilere sunulmuştur. Bazı öğrenciler üç oturumun hepsine katılmadığı için bütün oturumlara katılan 54 öğrencinin cevapları dikkate alınmıştır.

Tablo 4.1: Sınava katılanların cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	N
Kız	15
Erkek	39

Sınava katılan öğrencilerin 15'ini kız, 39'unu erkek öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 4.2: Sınava katılanların ülkelere göre dağılımı

Ülkeler	N
Mali	10
Somali	7

Gabon	6
Sudan	5
Yemen	5
Mısır	4
Fildişi Sahili	3
Moritanya	2
Cibuti	2
Filistin	2
Gine	2
Çad	2
Gine Bissau	1
Suriye	1
Nijerya	1
İran	1

Sınava katılan öğrencilerin çoğunluğunu Malili öğrenciler oluşturmaktadır. Daha sonra sırasıyla Somali, Gabon, Sudan, Yemen, Mısır, Fildişi Sahili, Moritanya, Cibuti, Filistin, Gine ve Çad gelmektedir. Yalnızca bir öğrencinin katıldığı ülkeler Gine Bissau, Suriye, Nijerya ve İran'dır.

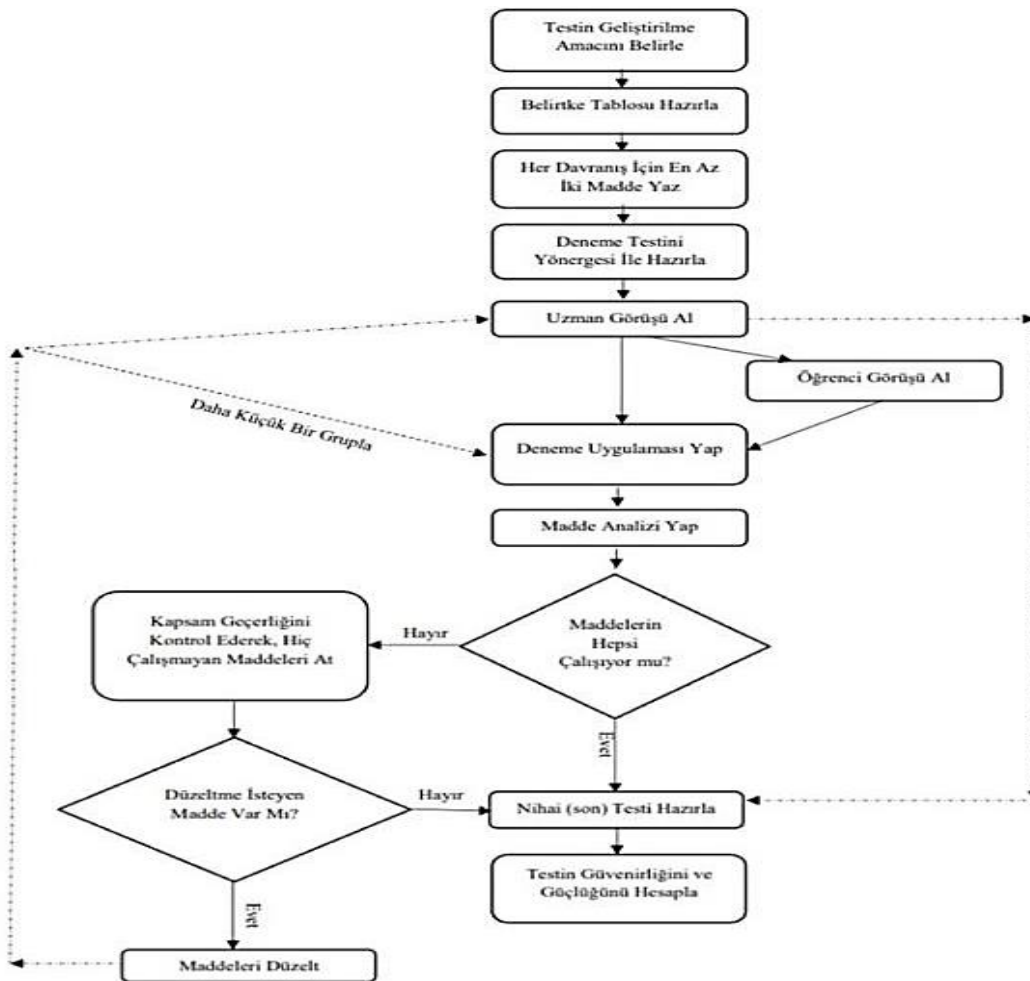
4.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak “okuma becerileri A2 düzeyi kazanım formu”, A2 düzeyinde geliştirilen “okuduğunu anlama başarı testi” ve katılımcıların maddelere yönelik görüşlerini belirlemek için “yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından “okuma becerileri A2 düzeyi kazanım formu” ve A2 düzeyinde geliştirilen “okuduğunu anlama başarı testi” bu araştırmanın alt problemleri doğrultusunda oluşturulduğu için bu araçlar hakkında ayrıntılı bilgi çalışmanın bulguları bölümünde verilmiştir. Görüşme formu, oluşturulan başarı testine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında literatür taramasından yararlanılmıştır. Oluşturulan taslak form uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme formu son halini almıştır. Hazırlanan form EK 1’de yer almaktadır.

4.4 Verilerin Analizi

Birinci alt problemin analizi için Avrupa Ortak Dil Ölçütleri Çerçeve Metni okuma tür ve kazanımları açısından incelenmiştir, ayrıca Gazi ve Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarının kazanımları doküman incelemesi yoluyla incelenerek belirtke tablosu oluşturulmuştur.

İkinci alt problemin çözümü için madde ve test analizleri yapılmıştır. Maddelerin güçlüğü doğru cevap yüzdesi ile belirlenmiştir. Madde ayırt ediciliği üst ve alt grupların karşılaştırılması ile analiz edilmiştir. Testin güçlüğünü belirlemek için betimsel analizler yapılmıştır. Bu çerçevede test ortalamasına, standart sapmaya, testin çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Testin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa ve Spearman Brown iki yarı korelasyonuna bakılmıştır ve testin kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Test geliştirilirken aşağıdaki başarı testi geliştirme süreci esas alınmıştır:



Şekil 4.1: Başarı testi geliştirme süreci akış şeması (Çardak ve Selvi, 2018: 383).

5.BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın birinci alt problemi “A2 düzeyinde kapsam geçerliliği olan okuma testinin kapsam geçerliliği nasıl sağlanmalıdır, hangi bilişsel düzeyde ve kaç soru ile temsil edilmelidir?” sorusudur. Bu soruya yanıt verebilmek için belirtke tablosu hazırlanmış, belirtke tablosuna dayalı olarak sorular hazırlanmış ve hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulmuştur.

5.1 Belirtke Tablosunun Hazırlanması

Belirtke tablosu hazırlamak için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi A2 düzeyi okuma tanımlayıcıları, Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan Yabancı Dil olarak Türkçe Programı ve Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı incelenmiştir. Bununla birlikte, ders kitapları AOÖÇ’ye uygun hazırlandığı için tanımlayıcıların ders kitaplarına nasıl yansıdığı da incelenmiştir. AOÖÇ’deki A2 düzeyi okuduğunu anlama tanımlayıcılarından bazıları ölçme ve değerlendirmeye uygun değildir. Örneğin fikir sahibi olmak için okuma tanımlayıcıları seyahat rehberlerinden, tariflerden, broşürlerden, reklamlardan, yemek listelerinden aradığı bilgiyi bulma; kamusal alanlardaki gündelik işaret, duyuru vb. yönlendirme, yönerge ve tehlike uyarılarını anlama (Council of Europe, 2020) ile ilgilidir. Söz konusu tanımlayıcılar ders içinde göz atarak okuma becerisi geliştirme, öğrencileri günlük yaşama hazırlama amacı taşımaktadır. Bu türden tanımlayıcılar ders içinde etkinlik yapmaya uygundur. Bilgi ve sav için okuma, yazışmaları okuma, yönergeleri okuma, serbest zaman etkinliği olarak okuma tanımlayıcıları ölçme amacıyla kullanmaya uygundur. Yapılan incelemeler sonucunda okuduğunu anlama ile ilişkili, kritik öneme sahip 11 davranış belirlenmiştir. Ardından, ölçülecek davranışların hangi bilişsel düzeyde oldukları incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda AOÖÇ’de, programlarda ve ders kitaplarında A2 düzeyinde okuduğunu anlama ile ilişkili etkinliklerin hatırlama ve anlama düzeylerinde olduğu belirlenmiştir. Ölçme ve değerlendirmenin ilkelerinden biri yapılan ölçmenin verilen öğretimle uyumlu olmasıdır. Bu nedenlerle A2 düzeyinde okuma becerisini ölçmede hatırlama ve anlama düzeyinde sorular sorulabileceği görülmüştür. Bu belirlemeler çerçevesinde belirtke tablosu oluşturulmuştur.

5.2 Soruların Hazırlanması

Madde ve test analizlerinde bazı maddelerin elenmesi ihtimaline karşı ölçülmek istenen davranışın 2 veya 3 katı madde hazırlanması önerilmektedir. Buna dayanarak her bir davranış için en az 2 soru hazırlanmıştır. Ders kitaplarında daha fazla yer verilen davranışların “Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)”, “Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler) ve “Haberleri anlama” ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu davranışlara yönelik daha fazla soru hazırlanmıştır. Geliştirilmesi amaçlanan ölçme aracı kur bitirme sınavlarında kullanılmak üzere geliştirildiğinden hatırlama düzeyinde daha az, anlama düzeyinde daha fazla madde yazılmıştır. Çoktan seçmeli olarak toplam 52 madde hazırlanmıştır.

5.3 Belirtke Tablosu ve Test Maddelerinin Uzman Görüşüne Sunulması

Hazırlanan soruların kritik davranışlara ve bilişsel düzeylere uygun olup olmadığını belirlemek üzere uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu aşamada yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışmaları olan 3 öğretim üyesi, TÖMER’lerde yabancılara Türkçe öğreten 2 öğretim görevlisi ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman 3 öğretim üyesi görüşleri ile katkı sunmuşlardır. Belirtke tablosu ile sorular uzmanlara verilirken değerlendirmeyi nasıl yapacaklarına ilişkin bir form hazırlanmıştır. Formda satırlarda madde numarası, sütunlarda maddenin hangi davranışa yönelik olduğu, bilişsel düzeyi, uygun olup olmadığına yönelik ifadeler ve düzeltme önerisi başlıkları yer almaktadır. Form EK 2’de yer almaktadır.

Uzman görüşleri doğrultusunda 2 madde testten çıkarılmıştır. Bazı maddelerde öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Kalan 50 maddenin davranışlara ve bilişsel düzeylere göre dağılımı Tablo 5.1’de sunulmuştur.

Tablo 5.1: A2 düzeyi kur bitirme sınavı okuduğunu anlama becerisi belirtke tablosu

Davranışlar	Bilişsel Alan	
	Hatırlama	Anlama
Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	16., 18., 19.,	2., 17., 28.
Kişisel özellikleri, alışkanlıkları		27., 34., 50.

anlama		
Yemek tariflerini anlama		7., 39.
Film, kitap tanımlarını anlama		6., 10.
Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	13.	5., 33., 41.
Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	4., 20., 21., 22.	
Haberleri anlama	1., 43.	8., 35., 36., 37., 29., 30., 31., 32., 3., 38., 42, 48., 49.
Diyalogları tamamlama, düzenleme		
İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama		
Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	11., 12., 14., 15., 24., 25., 44.	23., 26., 40., 47.
Planları anlama		9., 45., 46.

Sonuç olarak hatırlama düzeyinde 17, anlama düzeyinde 33 madde bulunmaktadır. Oluşturulan maddeler EK 3'te sunulmuştur.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre maddelerin dağılımı Tablo 5.2'de gösterilmiştir:

Tablo 5.2: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi boyutuna göre maddelerin dağılımı

	Hatırlama	Anlama
Olgusal Bilgi		
1.1 Terimler bilgisi		
1.2 Özel ayrıntıların ve elemanları bilgisi		
Kavramsal Bilgi	1, 4, 11, 12, 13, 14, 15,	2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 23, 26,
2.1 Sınıflamaların ve kategorilerin bilgisi	20, 21, 22, 24, 25, 43,	34, 35, 36, 37, 38, 39, 41,
	44	45, 46, 47, 50
2.2 İlkeler genellemeler		
2.3 Modeller, kuramlar ve yapılar		
İşlemsel Bilgi	16,18, 19	3, 17, 27, 28, 29, 30, 31, 32,
3.1. Konuya özgü beceri ve çözüm yolları bilgisi		33, 40, 42, 48, 49
3.2 Yöntem teknik		
3.3 Uygun yöntemi uygulama ölçütlerinin bilgisi		

Tablo 5.2'de görüldüğü üzere hazırlanan sınavda Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi boyutuna göre olgusal bilgi ile ilişkili madde yer almamaktadır. Kavramsal Bilgi ile ilişkili

14 hatırlama, 20 anlama maddesi; İşlemsel Bilgi ile ilişkili 3 hatırlama, 13 anlama maddesi yer almaktadır.

5.4 Testin Uygulanması

Bu aşamadan sonra düzenlenen maddeler 62 kişilik gruba uygulanmıştır. Sınavın uygulama güvenilirliğini sağlamak için şu tedbirler alınmıştır:

50 maddeyi tek oturumda cevaplamak öğrencilerin yorgun hissedip boş bırakma veya dikkatsizlikle yanlış cevap verme eğilimleri göstermelerine yol açabilir düşüncesiyle sorular 3 oturumda öğrencilere sunulmuştur. 1. oturumda 1.-15. maddeler, 2. oturumda 16.-33. maddeler ve 3. oturumda 34.-50 maddeler cevaplanmıştır. Bir günde sadece bir oturum yapılmış, diğer oturumlara sonraki gün devam edilmiştir. Her oturumda 40 dakika süre verilmiştir.

Cevabı bilmiyorlarsa boş bırakmalarının araştırma için önemli olduğu her oturumda vurgulanmıştır.

Katılımcıların sınava yönelik motivasyonlarını artırmak için 1. oturumda kurşun kalem hediye edilmiştir, 2. ve 3. oturumlarda şeker ikram edilmiştir.

Ayrıca en çok doğru cevabı veren öğrencilere pizza menüsü ödülü verileceği söylenmiştir. Şans başarısını önlemek için en çok doğru cevabı verenleri belirlerken yanlış cevapların doğru cevap sayısından düşüleceği duyurulmuştur.

Sınavı uygulayacak okutmanlarla toplantı yapılarak araştırmanın önemi, sınav sürecinin hassasiyetleri, öğrencilere verilecek ödüllerin neler olacağı hakkında bilgi verilmiştir.

Bazı öğrenciler üç oturumun hepsine katılmamıştır. Bütün oturumlara katılarak soruları cevaplayan toplam öğrenci sayısı 54'tür.

Öğrencilerin cevapları SPSS programına işlenmiştir ve araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda madde analizleri yapılmıştır.

5.5 Madde Analizleri

Çalışmanın ikinci alt problemi, oluşturulan maddelerin güçlüğü, ayırt ediciliği ve testin güçlüğü, güvenilirliği ve geçerliğinin nasıl olduğunu belirlemeye yöneliktir. Madde gücüğünü doğru yanıtlayanların sayısı, sınava katılanların sayısına bölünerek hesaplanmıştır. Verilerin ortalaması, standart sapması ve madde ayırt ediciliği SPSS’te incelenmiştir. “Analiz-scale-relyability- statistic- item ve item deleted” sekmeleri işaretlenerek analiz yapılmıştır. Bu analiz nokta çift serili korelasyon analizi ile aynı sonuçları vermektedir. Madde analizleri Tablo 5.3’te sunulmuştur.

Tablo 5.3: Madde analizleri

	Madde Güçlüğü			Madde Çıkarıldığında	
	(pj)	Ortalama	Ss	Madde Ayırt Ediciliği (rj)	Testin Toplam Güvenirliği
S1	,63	,6296	,48744	,554	,941
S2	,44	,4444	,50157	,297	,943
S3	,37	,3889	,49208	,702	,940
S4	,46	,4630	,50331	,328	,943
S5	,48	,4815	,50435	,317	,943
S6	,39	,3889	,49208	,372	,942
S7	,56	,5556	,50157	,470	,942
S8	,61	,6111	,49208	,479	,942
S9	,50	,5000	,50469	,448	,942
S10	,35	,3704	,48744	,445	,942
S11	,33	,3333	,47583	,454	,942
S12	,48	,4815	,50435	,575	,941
S13	,63	,6296	,48744	,371	,942
S14	,52	,5185	,50435	,404	,942
S15	,38	,3889	,49208	,708	,940
S16	,44	,4444	,50157	,547	,941
S17	,39	,3889	,49208	,621	,941
S18	,46	,4630	,50331	,575	,941
S19	,54	,5370	,50331	,579	,941

S20	,30	,2963	,46091	,433	,942
S21	,37	,3704	,48744	,603	,941
S22	,50	,5000	,50469	,504	,941
S23	,33	,3333	,47583	,583	,941
S24	,41	,4074	,49597	,379	,942
S25	,46	,4630	,50331	,468	,942
S26	,59	,5926	,49597	,549	,941
S27	,44	,4444	,50157	,638	,941
S28	,52	,5185	,50435	,432	,942
S29	,67	,6667	,47583	,347	,942
S30	,37	,3704	,48744	,593	,941
S31	,35	,3519	,48203	,377	,942
S32	,41	,4074	,49597	,427	,942
S33	,22	,2222	,41964	,874	,939
S34	,22	,2222	,41964	,205	,943
S35	,46	,4630	,50331	,730	,940
S36	,70	,7037	,46091	,337	,942
S37	,61	,6111	,49208	,534	,941
S38	,50	,5000	,50469	,439	,942
S39	,70	,7037	,46091	,384	,942
S40	,46	,4630	,50331	,459	,942
S41	,46	,4630	,50331	,471	,942
S42	,72	,7222	,45211	,471	,942
S43	,65	,6481	,48203	,307	,943
S44	,48	,4815	,50435	,581	,941
S45	,43	,4259	,49913	,285	,943
S46	,35	,3519	,48203	,449	,942
S47	,56	,5556	,50157	,526	,941
S48	,28	,2778	,45211	,552	,941
S49	,63	,6296	,48744	,361	,942
S50	,24	,2407	,43155	,654	,941
Toplam	23,35	23,43	24,36	24,20	47,08
Ort.	,47	,47	,49	,48	,941

Madde güçlüğü 0'a yaklaştıkça madde zorlaşır, 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır. 0,30 ile 0,70 aralığındaki madde güçlüğü ideal olandır. Maddeler incelendiğinde madde güçlük düzeylerinin 0,24 ile 0,70 arasında değiştiği görülmektedir. Madde güçlük düzeyi 0,30'un altında olan maddeler 33., 34., 48., ve 50. maddelerdir. Bu maddeler testin en zor maddeleridir. Diğer maddelerin tamamı 0,30 ile 0,72 aralığında madde güçlüğüne sahiptir. Madde ayırıcılık gücü 0,30'un üstünde olan maddelerin teste alınması tavsiye edilmektedir (Sulak, 2021). 2., 34., 45. maddelerin ayırt edicilik indeksi 0.20 ile 0.30 arasındadır. Bu maddeler, testin kapsam geçerliği açısından çok önemliyse düzenleme yapılarak gözden geçirilebilir. Ancak bu maddelere eşdeğer maddeler olduğu için maddelerin elenmesi kapsam geçerliğini etkilemeyecektir. Bu maddelerin testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Diğer maddelerin ayırt edicilik indeksi 0.30'un üzerindedir ve bunlar olduğu gibi teste alınabilir. Ayırıcılığı 0,30-0,40 arası olan maddeler iyi, 0,40'tan yüksek maddeler ise çok iyi düzeyde ayırt edici maddeler olarak kabul edilmektedir (Özçelik, 1989). Bu maddelerin düzeltilmesi gerekmemektedir. Buna göre 4., 5., 6., 13., 24., 29., 31., 36., 39., 43. ve 49. maddeler 0,30 ile 0,40 arasında ayırt edicilik gücüne sahip olan ve iyi düzeyde ayırt edici nitelikte maddelerdir, diğer maddelerin tamamı 0,40'ın üzerinde ayırt edicilik gücüne sahip olan çok iyi düzeyde ayırt edici maddelerdir.

Madde ayırıcılık gücü 0,30'un altında olan maddeler elenerek analizler tekrar edilmiştir. Kalan maddeler için madde analizleri ile ilgili bulgular Tablo 5.4'te sunulmuştur.

Tablo 5.4: Kalan maddelere yapılan madde analizleri

	Madde Güçlüğü		Madde Çıkarıldığında Testin Toplam Güvenirliği		
	(pj)	Ortalama	Ss	Madde Ayırt Ediciliği (rj)	
S1	,63	,6296	,48744	,567	,942
S3	,37	,3889	,49208	,696	,941
S4	,46	,4630	,50331	,350	,943
S5	,48	,4815	,50435	,320	,943
S6	,39	,3889	,49208	,352	,943
S7	,56	,5556	,50157	,492	,942
S8	,61	,6111	,49208	,493	,942
S9	,50	,5000	,50469	,446	,942

S10	,35	,3704	,48744	,446	,942
S11	,33	,3333	,47583	,441	,943
S12	,48	,4815	,50435	,554	,942
S13	,63	,6296	,48744	,338	,943
S14	,52	,5185	,50435	,413	,943
S15	,38	,3889	,49208	,720	,941
S16	,44	,4444	,50157	,550	,942
S17	,39	,3889	,49208	,606	,941
S18	,46	,4630	,50331	,589	,942
S19	,54	,5370	,50331	,582	,942
S20	,30	,2963	,46091	,425	,943
S21	,37	,3704	,48744	,603	,941
S22	,50	,5000	,50469	,494	,942
S23	,33	,3333	,47583	,581	,942
S24	,41	,4074	,49597	,389	,943
S25	,46	,4630	,50331	,479	,942
S26	,59	,5926	,49597	,539	,942
S27	,44	,4444	,50157	,652	,941
S28	,52	,5185	,50435	,433	,943
S29	,67	,6667	,47583	,333	,943
S30	,37	,3704	,48744	,617	,941
S31	,35	,3519	,48203	,353	,943
S32	,41	,4074	,49597	,432	,943
S33	,22	,2222	,41964	,869	,940
S35	,46	,4630	,50331	,737	,941
S36	,70	,7037	,46091	,323	,943
S37	,61	,6111	,49208	,536	,942
S38	,50	,5000	,50469	,427	,943
S39	,70	,7037	,46091	,385	,943
S40	,46	,4630	,50331	,466	,942
S41	,46	,4630	,50331	,459	,942
S42	,72	,7222	,45211	,486	,942
S43	,65	,6481	,48203	,308	,943

S44	,48	,4815	,50435	,577	,942
S46	,35	,3519	,48203	,453	,942
S47	,56	,5556	,50157	,527	,942
S48	,28	,2778	,45211	,558	,942
S49	,63	,6296	,48744	,355	,943
S50	,24	,2407	,43155	,670	,941
Ort.	22,26	22,33	22,94	23,57	44,28

Tabloda görüldüğü gibi kalan maddelerin ayırt edicilik gücü 0,308 ile 0,869 arasında değişmektedir. İyi ve çok iyi düzeyde ayırt edici maddeler testte yer almaktadır.

Ölçme aracına madde seçerken dikkat edilecek noktalardan biri de maddelerin alt ve üst %27'lik gruptaki öğrencileri ayırt edici olmasıdır. Büyük örneklerde %27'lik gruplar üzerinden alt ve üst gruplarda madde ayırt ediciliği belirlenirken az sayıdaki örneklerde grubun tamamını başarı sırasına göre sıralayıp yarısını alt grup yarısını üst grup olarak değerlendirmek önerilmektedir. Bu araştırma 54 kişilik bir gruba uygulandığı için katılanların yarısı alt grupta yarısı üst grupta ele alınarak incelenmiştir. Kalan maddelerin alt ve üst gruptaki öğrencileri ayırt etme durumunu gösteren analizler Tablo 5.5'te sunulmuştur.

Tablo 5.5: Kalan maddelerin üst ve alt grupları ayırt edicilik indeksi

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	Madde	
				Ayırt edicilik İndeksi (r _j)	
S1	Alt	27	,3333	,48038	,70
	Üst	27	,9259	,26688	
S3	Alt	27	,1111	,32026	,52
	Üst	27	,6667	,48038	
S4	Alt	27	,2963	,46532	,33
	Üst	27	,6296	,49210	
S5	Alt	27	,2593	,44658	,44
	Üst	27	,7037	,46532	
S6	Alt	27	,2222	,42366	,37
	Üst	27	,5556	,50637	

S7	Alt	27	,3704	,49210	,37
	Üst	27	,7407	,44658	
S8	Alt	27	,3333	,48038	,59
	Üst	27	,8889	,32026	
S9	Alt	27	,1852	,39585	,66
	Üst	27	,8148	,39585	
S10	Alt	27	,1852	,39585	,37
	Üst	27	,5556	,50637	
S11	Alt	27	,1852	,39585	,29
	Üst	27	,4815	,50918	
S12	Alt	27	,2963	,46532	,37
	Üst	27	,6667	,48038	
S13	Alt	27	,3704	,49210	,51
	Üst	27	,8889	,32026	
S14	Alt	27	,2593	,44658	,51
	Üst	27	,7778	,42366	
S15	Alt	27	,0741	,26688	,63
	Üst	27	,7037	,46532	
S16	Alt	27	,1481	,36201	,63
	Üst	27	,7407	,44658	
S17	Alt	27	,1481	,36201	,48
	Üst	27	,6296	,49210	
S18	Alt	27	,1852	,39585	,55
	Üst	27	,7407	,44658	
S19	Alt	27	,2963	,46532	,51
	Üst	27	,7778	,42366	
S20	Alt	27	,1111	,32026	,37
	Üst	27	,4815	,50918	
S21	Alt	27	,2222	,42366	,33
	Üst	27	,5556	,50637	
S22	Alt	27	,3333	,48038	,33
	Üst	27	,6296	,49210	
S23	Alt	27	,1481	,36201	,37

	Üst	27	,5185	,50918	
S24	Alt	27	,2222	,42366	,33
	Üst	27	,5926	,50071	
S25	Alt	27	,2593	,44658	,41
	Üst	27	,6667	,48038	
S26	Alt	27	,3333	,48038	,51
	Üst	27	,8519	,36201	
S27	Alt	27	,0741	,26688	,70
	Üst	27	,8148	,39585	
S28	Alt	27	,3333	,48038	,37
	Üst	27	,7037	,46532	
S29	Alt	27	,4444	,50637	,44
	Üst	27	,8889	,32026	
S30	Alt	27	,0741	,26688	,59
	Üst	27	,6667	,48038	
S31	Alt	27	,1852	,39585	,33
	Üst	27	,5185	,50918	
S32	Alt	27	,1852	,39585	,44
	Üst	27	,6296	,49210	
S33	Alt	27	,0000	,00000	,44
	Üst	27	,4444	,50637	
S35	Alt	27	,0741	,26688	,77
	Üst	27	,8519	,36201	
S36	Alt	27	,5185	,50918	,37
	Üst	27	,8889	,32026	
S37	Alt	27	,2963	,46532	,63
	Üst	27	,9259	,26688	
S38	Alt	27	,3704	,49210	,26
	Üst	27	,6296	,49210	
S39	Alt	27	,5185	,50918	,37
	Üst	27	,8889	,32026	
S40	Alt	27	,2222	,42366	,48
	Üst	27	,7037	,46532	

S41	Alt	27	,4074	,50071	,03
	Üst	27	,5185	,50918	
S42	Alt	27	,4815	,50918	,48
	Üst	27	,9630	,19245	
S43	Alt	27	,4444	,50637	,44
	Üst	27	,8519	,36201	
S44	Alt	27	,2593	,44658	,44
	Üst	27	,7037	,46532	
S46	Alt	27	,1111	,32026	,48
	Üst	27	,5926	,50071	
S47	Alt	27	,3704	,49210	,37
	Üst	27	,7407	,44658	
S48	Alt	27	,0741	,26688	,37
	Üst	27	,4815	,50918	
S49	Alt	27	,5185	,50918	,22
	Üst	27	,7407	,44658	
S50	Alt	27	,0000	,00000	,48
	Üst	27	,4815	,50918	
Top.					20,98

Tablo 5.5'te görüldüğü gibi 11., 38., 41. ve 49. maddelerin alt ve üst grupları ayırt ediciliği 0,30'un altındadır. Bu maddelerin de eş değer olanları vardır. Bu nedenle gözden geçirilmeye gerek görülmeden testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Alt-üst gruplarda ayırcılığı 0,30-0,40 arasında olan ve iyi düzeyde ayırt edici olan maddeler 4., 6., 7., 10., 20., 21., 22., 23., 24., 28., 31., 36., 39., 47. ve 48. maddelerdir. Diğer maddeler alt-üst grupları çok iyi düzeyde ayırt edicidir.

Sonuç olarak 2., 34., 45. maddeler ayırt edicilik indeksi 0.20 ile 0.30 arasında olduğu için, 11., 38., 41. ve 49. maddeler alt ve üst grupları ayırt etmede yetersiz olduğu için testten çıkarılmıştır.

Bir ölçme aracında yer alan maddelerin çeldiricilerinin kolayca elenmemesi, konuyu iyi bilmeyen öğrenciler için doğru gibi görünmesi gerekmektedir. Maddelerin çeldiricilerinde hiç seçilmeyen bir seçenek bulunmamalı, doğru cevabı işaretlemeyenler tarafından

birbirine yakın sayıda işaretlenmelidir. Büyük örneklerde bu inceleme alt ve üst %27'lik gruplarda yapılmaktadır. Bu incelemenin yapılabilmesi için 200 kişilik örneklem üzerinde çalışılması önerilmektedir (Sulak, 2021). Ancak bu çalışmada 54 kişilik bir örneklem ile çalışma yapıldığı için genel olarak çeldiricilerin eleyicilik özelliği olup olmadığına bakılmıştır. Küçük örneklem grubunun tamamının çeldiricilere yaklaşımının değerlendirildiği bu analiz basit veya kaba analiz olarak adlandırılmaktadır (Sulak, 2021). Kalan maddelerin basit çeldirici analizi yapılmış ve bulgular Tablo 5.6'da sunulmuştur.

Tablo 5.6: Basit çeldirici analizi

Madde	Doğru	A	B	C	D	Boş	Beklenen	Toplam
1	C	7	8	34	5	0	6,6	54
3	B	10	21	9	11	3	10	54
4	D	7	10	12	25	0	9,6	54
5	D	11	6	9	26	2	9,3	54
6	C	12	9	20	11	2	10,6	54
7	B	8	30	5	11	0	8	54
8	D	7	5	4	33	5	5,3	54
9	A	27	8	10	6	3	8	54
10	C	11	13	20	10	0	11,3	54
12	D	7	8	13	26	0	9,3	54
13	A	34	7	9	4	0	6,6	54
14	B	13	28	7	6	0	8,6	54
15	A	21	11	9	7	6	9	54
16	A	24	7	12	6	5	8,3	54
17	C	7	11	21	8	7	8,6	54
18	B	8	25	11	8	2	9	54
19	A	29	7	6	10	2	7,6	54
20	B	11	16	12	8	7	10,3	54
21	D	10	9	6	20	9	8,3	54
22	C	12	10	25	7	0	9,6	54
23	B	7	16	9	10	12	8,6	54
24	D	10	12	5	20	7	9	54
25	C	9	10	23	12	0	10,3	54
26	A	32	4	9	5	4	6	54
27	D	10	11	7	24	2	9,3	54
28	A	28	9	8	5	4	7,3	54
29	A	36	6	8	4	0	6	54
30	D	12	7	13	20	2	10,6	54
31	B	12	19	10	8	5	10	54
32	A	22	12	9	7	4	9,33	54
33	B	20	12	10	9	4	10,3	54
35	C	14	7	25	8	0	9,6	54
36	C	7	3	39	5	0	5	54
37	A	33	5	9	7	0	7	54
39	B	6	38	4	3	3	4,3	54

40	C	13	9	25	7	0	9,6	54
42	C	6	5	39	4	0	5	54
43	B	7	35	7	5	0	6,3	54
44	D	6	8	10	26	4	8	54
46	A	19	10	12	7	6	9,6	54
47	B	7	30	9	6	2	7,3	54
48	C	11	10	15	8	10	9,6	54
50	C	9	10	13	11	11	10	54

Tablo 5.6’da görüldüğü gibi hiç seçilmemiş çeldirici yer almamaktadır. Çeldirici başına düşen frekansın birbirine yakın olması gerekmektedir. Bunu hesaplamak için çeldiricileri işaretleyen toplam öğrenci sayısı çeldirici sayısına bölünmektedir. Bu hesap her madde için yapılarak beklenen çeldirici frekansları hesaplanmıştır. Çeldirici frekansları incelendiğinde maddelerin tam olarak ortalamaya uygun olmadıkları görülmektedir. Ancak beklenen ortalamaya aşağı yukarı yakın olması da kabul edilebilir bir durumdur. Örneğin 7. maddede beklenen çeldirici frekansı 8’dir. A şıkkı 8, C şıkkı 5, D şıkkı 11 öğrenci tarafından işaretlenmiştir. Bazı çeldiricilerin doğru cevaba daha yakın olmasından dolayı daha çok işaretlenmesi, bazılarının doğru cevaba uzak olmasından dolayı daha az işaretlenmesi, ortalama frekansa yakın olmak şartıyla kabul edilebilir bir durumdur. Çeldirici hiçbir öğrenciyi çeldirmiyorsa ya da ortalamadan çok az/çok fazla öğrenciyi çeldiriyorsa gözden geçirilmelidir. Bulgular incelendiğinde çeldiricilerin hepsinin ortalamaya aşağı yukarı yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayanarak çeldiricilerin olduğu gibi kullanılabilceği söylenebilir.

Madde analizleri yapıldıktan sonra nihai teste seçilecek maddelerin belirlenmesi ve seçilen maddelerden oluşan testin aritmetik ortalaması, standart sapması ve güvenilirliğini belirleyen test istatistiklerinin yapılması gerekmektedir.

Maddelerden davranışları temsil edilenler seçilerek kullanılabilir. Madde seçme sürecinde davranışları temsil etmesinden başka “madde ayırıcılık indeksleri”, “alt ve üst grupları ayırıcılık indeksleri” yüksek olanlar tercih edilebilir. Düzenlenmek istenen sınav çok ayırt edici olsun isteniyorsa madde güçlük düzeyleri düşük olanlar, orta düzeyde bir sınav isteniyorsa madde güçlük düzeyleri yüksek olanlar seçilebilir. Bu ölçütlere dikkat edilerek orta düzeyde bir sınav için madde seçimi yapılmıştır. Sınavlarda 20-25 maddelik ölçme araçları genellikle tercih edildiği için 25 madde seçilmiştir. Bu maddeler 3., 5., 6., 7., 8., 9.,

12., 14., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 32., 35., 40., 44., 47. maddelerdir. Bu maddelerden nihai testin istatistikleri yapılmıştır.

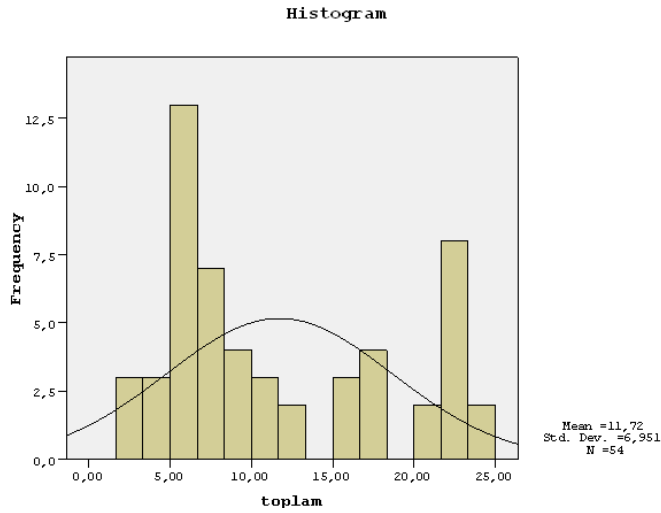
5.6 Test Analizleri

Madde analizleri sonucunda elenmesi gereken maddeler belirlenip testten çıkarılmıştır. 25 maddelik orta güçlük düzeyinde bir test için madde seçimi yapılmıştır. Seçilen maddelerin testin tamamı için güçlük ve güvenirlik düzeyinin nasıl olduğuna bakılmıştır.

Tablo 5.7: Testin güçlük düzeyi

N	Geçerli	54
	Kayıp	0
Ortalama		11,72
Ortanca		9
Mod		6
Standart Sapma		6,95
Çarpıklık		,593
Basıklık		-1,21
Aralık		21
En Küçük		3
En Büyük		24
Ortama Güçlük		0,47

Nihai teste seçilen 25 maddelik testin ortalama puan 11,72'dir. Ortalama, ortanca ve modun eşit olmaması dağılımın çarpık olduğunun göstergesidir. Ortalama > ortanca > mod şeklindeki puanlar dağılımının sağa çarpık olduğunu göstermektedir (Koyuncu, 2021). Sağa çarpık yığılma puanların ortalamasının altında olduğunu göstermektedir. Veri seti incelendiğinde 22 öğrencinin ortalamasının üzerinde, 32 öğrencinin ortalamasının altında puan aldıkları görülmektedir. Veri setinin histogram grafiği de bu durumu göstermektedir.



Şekil 5.1: Test verilerinin dağılım grafiği

Testin ortalama güçlüğü “ortalama madde güçlüğü/soru sayısı” formülüne göre hesaplanmıştır. Testin ortalama güçlüğü 0,47 olduğu görülmüştür. Bu sonucun 0.40-0.60 arası olması testin orta güçlükte olduğunu göstermektedir.

Testin genel olarak güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha ve Spearman Brown iki yarı korelasyonu katsayılarına bakılmıştır. Yapılan analizler Tablo 5.8’de sunulmuştur.

Tablo 5.8: Testin güvenilirlik düzeyi

Spearman			
Cronbach	Brown İki Yarı		
Alpha	Korelasyonu	Madde Sayısı	N
.908	.903	25	54

Testinin tamamının Cronbach Alpha ve iki yarı güvenilirliği 0.70’in üzerinde olduğundan testin kendi içinde homojen bir yapı sergilediği, soruların tutarlı bir yapı oluşturduğu görülmektedir. Bu sonuçlara dayanarak testin bütün olarak güvenilir olduğu söylenebilir.

Nihai teste seçilen maddelerin, hangi davranışlara yönelik oldukları, hangi bilişsel düzeye yönelik oldukları madde güçlük ve ayıricılık indeksleri EK 4’te sunulmuştur.

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan “Katılımcıların maddelere yönelik görüşleri nasıldır?” sorusunun cevabını bulmak için asıl sınav uygulamasından sonra katılımcılara görüş anketi dağıtılmıştır. Görüş anketinde yer alan ölçütler ve öğrencilerin cevapları Tablo 5.9’da sunulmuştur.

Tablo 5.9: Öğrencilerin hazırlanan maddelere yönelik görüşleri

Ölçütler	Kısmen		
	Katılıyorum (f)	Katılıyorum (f)	Katılmıyorum (f)
Sorular açık ve anlaşılırdı.	27	25	2
Sınav için verilen süre yeterliydi.	16	30	8
Sorular okulda öğrendiklerimiz ile ilgiliydi.	25	20	9
Sorular gerçek hayat ile uyumluydu.	19	26	9
Sorular A2 seviyesine uygundu.	27	22	5
Sorular kolaydı.	15	28	11

Yukarıdaki tabloya baktığımızda sınava katılan 54 öğrencinin maddelere yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu soruları açık ve anlaşılır bulmuştur. Sınav için verilen sürenin yeterli olduğu, soruların okulda öğrenilenlerle, gerçek hayatla ve A2 seviyesiyle uyumlu olduğu büyük ölçüde onaylanmıştır. Öğrencilerin çoğu sınavın zorluk derecesinin kolay ve orta zorlukta olduğunu beyan etmiştir.

Katılımcılara yöneltilen bir diğer soru ise ‘‘Hangi soruları zor buldunuz?’’ olmuştur. Öğrencilerin zor buldukları sorular Tablo 5.10’da gösterilmiştir.

Tablo 5.10: Öğrencilerin zor buldukları maddeler

Madde Numarası	Frekans (f)
3. madde	5
6. madde	4
8. madde	1
10. madde	3
11. madde	4
15. madde	4
17. madde	3
19. madde	1
20. madde	2
21. madde	2
23. madde	2
24. madde	1
30. madde	4
31. madde	5
33. madde	5
34. madde	4
37. madde	1
40. madde	1

45. madde	4
46. madde	5
47. madde	1
48. madde	3
50. madde	6

Sınava giren öğrencilerin verdikleri cevaplara göre, sınavda en zor olarak görülen madde 50. maddedir. Daha sonra sırasıyla 3., 31., 33., 46., 6., 11., 15., 30., 34., 45., 10., 17., 48., 20., 21., 23. maddeler gelmektedir. Sadece 1 öğrencinin zor bulduğu maddeler 8., 19., 24., 37., 40. ve 47. maddelerdir.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A2 seviyesinde geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir okuduğunu anlama sınavı geliştirmektir. Bu doğrultuda bir belirtke tablosu esas alınarak sorular hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak bir sınav geliştirilmiştir. Belirtke tablosunun hazırlanması Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi A2 düzeyi okuma tanımlayıcıları, Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan Yabancı Dil olarak Türkçe Programı ve Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı ile de ilişkilendirilmiştir. Geliştirilen bu sınav Bartın Üniversitesi TÖMER’de uygulanmıştır. Sınava 54 öğrenci katılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar geçerlik ve güvenilirlik bağlamında incelenmiştir.

Çalışmanın ilk problemi olan “A2 düzeyinde kapsam geçerliliği olan okuma testinin kapsam geçerliği nasıl sağlanmalıdır, hangi bilişsel düzeyde ve kaç soru ile temsil edilmelidir?” sorusuna yönelik Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde yer alan A2 seviyesine ait okuma kazanımları ve yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan Gazi TÖMER ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Setinde yer alan A2 seviyesi ders kitaplarındaki okuma davranışları incelenmiş ve belirtke tablosu oluşturulmuştur. Öğretim faaliyetlerini ya da öğrenci başarısını değerlendirmek için kullanılan testlerin kapsam geçerliğine sahip olması gerekir. Çünkü kapsam geçerliği hazırlanan testin ve testteki maddelerin ölçülmek istenen özelliğe hangi derecede hizmet ettiği hususunda önem arz etmektedir. Bunun için bir başarı testi hazırlarken her bir madde için ölçülmek istenen özelliği ölçüyor mu sorusu sorulmalıdır (Tekin, 2009). Kapsam geçerliğini sağlamak için ilk olarak ölçmenin amacı belirlenmeli, belirtke tablosu hazırlanmalı ve uzman görüşü alınmalıdır. Belirtke tablosu öğretim faaliyetlerine paralel sorular hazırlamayı, amaca uygun ölçme yapmayı, soruların davranış düzeyine uygunluğunu ve üstünde yoğunlaşılacak konulara göre soru sayısının belirlemesi konusunda kolaylık sağlar (Özdemir, 2021). Bu sebeple çalışmada kapsam geçerliğini sağlamak için öncelikle ölçme amacı belirlenmiştir. Yapılan çalışma A2 düzeyinde kur bitirme sınavlarında kullanmaya uygun bir okuduğunu anlama testi geliştirme amacıyla olduğu için bu amaca yönelik olarak hazırlıklar yapılmıştır. Belirtke tablosu hazırlamak için kritik kazanımlar belirlenmiştir. Kritik kazanımların belirlenmesinde Avrupa Ortak Dil Ölçütleri Çerçevesi, Gazi ve Yeni İstanbul A2 düzeyi ders kitaplarının etkinlikleri incelenmiştir. Yapılan incelemede ders kitaplarında

A2 düzeyi etkinliklerinin bilişsel düzeylerinin hatırlama ve anlama düzeyleri ile ilişkili olduğu, üst düzey bilişsel becerileri içermediği belirlenmiştir. İstanbul Yabancılar için Türkçe ve Yedi İklim Türkçe ders kitaplarını Bloom Taksonomisi açısından inceleyen Kana ve Güney (2020), Pratik Türkçe kitabını inceleyen Rathert (2016) yaptıkları çalışmalarda ders kitaplarının üst düzey bilişsel becerilere yer vermediklerini belirlemişlerdir. Araştırmanın bulgusu söz konusu araştırmalarla örtüşmektedir.

Yapılan incelemeler sonucunda kritik kazanımlar, kazanımların bilişsel düzeyleri ve konunun ağırlığına göre soru sayıları belirlenerek belirtke tablosu oluşturulmuştur. Belirtke tablosunun uygun olup olmadığına dair uzman görüşleri alınmıştır. Oluşturulan belirtke tablosuna göre maddeler hazırlanmıştır. Hazırlanan testin öğrencilerin okulda aldıkları eğitim ile paralel olması istendiğinden çalışmada hazırlanan maddeler de hatırlama ve anlama basamağına yönelik oluşturulmuştur. Kritik kazanımların her birine yönelik en az 2 soru yazılmıştır. 52 maddelik bir form oluşturulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda 2 madde testten çıkarılmış, bazı maddelerde düzeltmeler yapılmıştır. Sonuç olarak kapsam geçerliliği sağlanan okuma testi; hatırlama düzeyinde 17, anlama düzeyinde 33 soru içermektedir.

Çalışmanın ikinci problemi olan “Oluşturulan maddelerin güçlüğü, ayırt ediciliği ve testin güçlüğü, güvenilirliği ve geçerliği nasıldır?” sorusuna yönelik istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır. Oluşturulan maddelerin güçlüğü hesaplamak için maddeleri doğru cevaplayanların sayısı sınava katılanların sayısına bölünerek hesaplanmıştır. Verilerin ortalaması, standart sapması ve madde ayırt ediciliği SPSS kullanılarak hesaplanmıştır. Testteki maddelerin güçlüğü incelendiğinde 0,24 ile 0,70 arasında değerlere sahip olduğu ve 0,30 değerinin altında olan 4 madde olduğu tespit edilmiştir. Madde güçlüğü 0-1 arasında değer alır ve 0’a yaklaştıkça madde zorlaşır, 1’e yaklaştıkça madde kolaylaşır. Teste alınacak maddelerin 0,30 ile 0,70 arasında olması ideal bir test için olması gerektirir. Hazırlanan testte 0,30 değerinin altında olan maddeler 33., 34., 48., ve 50. maddelerdir ve bu 4 madde sınavın en zor maddeleridir.

Bir başarı testinde başarılı ve başarısız öğrencileri birbirinden ayırt etmek için her bir maddenin yüksek ayırt etme gücüne sahip olması istenir ve ayırt etme gücüne sahip olmayan bir maddenin başarı testinde olmaması gerekir (Tekin, 2009). Bu sebeple testteki her bir maddenin madde ayırt edicilik gücü istatistiksel olarak hesaplanır. Madde ayırt edicilik gücünün 0,30’un üstünde olduğu maddeler teste direkt olarak alınabilir (Sulak, 2021). Tüm bunlar göz önünde bulundurularak hazırlanan testteki maddeler incelendiğinde

2., 34. ve 45. soruların ayırıcılık açısından yeterli olmadığı tespit edilmiştir ve sınavdan çıkartılmıştır. Çünkü bu çalışma bir başarı testi geliştirme üzerine hazırlanmıştır ve bilen/bilmeyen öğrencileri ayırt etmeyen soruların testte olmasına gerek yoktur. Ayırt edicilik gücü yetersiz olan maddeler ile yapılan başarı testi, ölçülmek istenen davranışa karşılık anlamlı sonuçlar veremeyecektir. Madde ayırt ediciliği 0,30 değerinin altında olan maddeler çıkartıldıktan sonra analizler tekrar edilmiştir. Analizler sonucunda ortaya çıkan maddelere göre testin iyi ve çok iyi düzeyde ayırt edici olduğu görülmüştür. Özçelik (1989), 0,30 – 0,40 arasında değere sahip maddelerin iyi, 0,40'tan yüksek değere sahip maddelerin çok iyi düzeyde ayırt edici olduğunu belirtmiştir. Tekin (2009), 0,30- 0,39 arasında değere sahip maddelerin oldukça iyi, 0,40'tan yüksek değere sahip maddelerin çok iyi bir madde olduğunu söylemiştir. Buna göre 4., 5., 6., 13., 24., 29., 31., 36., 39., 43. ve 49. maddeler 0,30 ile 0,40 arasında ayırt edicilik gücüne sahip iyi düzeyde ayırt edici maddelerdir. Diğer maddelerin tamamı 0,40'ın üzerinde ayırt edicilik gücüne sahiptir ve çok iyi düzeyde ayırt edici maddelerdir.

Ölçme aracı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken diğer bir husus, maddelerin alt ve üst %27'lik gruptaki öğrencileri ayırt etmesidir. Ancak bu analizin yapılması için büyük örneklem gerekmektedir. Bu çalışmanın örnekleme 54 öğrenci ile sınırlı olduğundan katılanların tamamının puan sıraları dikkate alınarak alt ve üst gruplar oluşturulmuştur. Alt ve üst grupları ayırt etmek, grupların maddelere verdikleri cevapları karşılaştırması ve bu karşılaştırma sonucunda ölçülmek istenen davranışın üst grup ile alt grubu ayırıp ayırmadığını tespit etmesi sebebiyle önem arz etmektedir (Kan, 2020). Analizler sonucunda 11., 38., 41. ve 49. maddelerin alt ve üst grupları iyi bir şekilde ayırt etmediği görülmüştür ve bu maddeler testten çıkartılmıştır. Çünkü başarı testinin sonucunda ölçülen özelliğe sahip olanlar ve olmayanlar test puanlarına bakılarak değerlendirilir ve maddenin bilen ve bilmeyen öğrencileri yeterince iyi ayırt edememesi puanlamaya olumsuz bir gölge düşürür. Sonuç olarak 2., 34., 45., 11., 38., 41. ve 49. maddeler testten çıkartılmıştır. Geri kalan maddelerin madde ayırt edicilik düzeyi ve alt-üst grupları ayırt edicilik düzeyi iyi ve çok iyidir.

Bir başka analiz ise çeldiriciler için yapılmıştır. Çeldiricilerin eleyicilik özelliği olup olmadığını tespit etmek için basit çeldirici analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda işaretlenmeyen hiçbir çeldirici olmadığı görülmüştür. Çeldiricilerin asıl görevi, ölçülen davranışa sahip olmayan cevaplayıcıların çeldiriciyi doğru cevap olarak düşünmesi ve soruyu yanlış cevaplayarak bilen ve bilmeyeni ayırt etmesidir (Baştürk, 2018). Bu bilgidен

yola çıkarak testte işaretlenmeyen çeldiricinin olmaması, çeldiricilerin amacına hizmet ettiğini ve iyi bir şekilde hazırlandığını göstermektedir. Çeldirici analizi yaparken çeldiricileri işaretleyen öğrenci sayısı toplam öğrenci sayısına bölünmüştür ve frekans hesaplanmıştır. Çeldirici başına düşen frekansın birbirine yakın olması gerektiği bilinmektedir. Hesaplamalar sonucunda sonuçlar tam olarak ortalamaya uygun olmadığı yönündedir ama ortalamaya aşağı yukarı yakın olması da kabul edilebilir olduğundan çeldiriciler olduğu gibi teste alınmıştır. Madde analizleri tamamlandıktan sonra asıl testte kullanılacak maddeler belirlenmiştir ve seçilen maddelerden oluşan testin aritmetik ortalamasını, standart sapmasını ve güvenilirliğini belirlemek için istatistiksel analizler yapılmıştır. Genel olarak sınavlarda 20-25 maddelik ölçme araçları tercih edildiğinden nihai sınav için 25 madde seçilmiştir. Nihai sınav için seçilen maddeler ölçülmek istenen davranışları temsil eden, madde ayırıcılık indeksleri ve alt ve üst grupları ayırıcılık indeksleri yüksek olan ve orta güçlükte bir sınav olması istendiğinden dolayı madde güçlük düzeyleri yüksek olan maddelerden oluşmuştur. Bu maddeler 3., 5., 6., 7., 8., 9., 12., 14., 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 24., 25., 26., 27., 28., 32., 35., 40., 44., 47. maddelerdir.

Nihai test için seçilen 25 maddelik testin ortalama güçlük düzeyi 0,47'dir. 0,40-0,60 arası testin orta güçlükte olduğunu göstermektedir. Geliştirilen test, kur bitirme sınavında kullanmak amacıyla hazırlandığı için, ayrıca bilenle bilmeyeni ayırt eden bir ölçme aracı oluşturmak amaçlandığı için testin orta güçlükte olması tercih edilmiştir.

Nihai testin güvenilirlik düzeyini belirlemek için Cronbach Alpha ve Spearman Brown iki yarı korelasyonu katsayılarına bakılmıştır. Çıkan sonuçlara göre testin tamamının Cronbach Alpha ve iki yarı güvenilirliği 0.70'in üzerinde olduğu için testin homojen bir yapı sergilediği ve tutarlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda testin güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın üçüncü problemi olan “Katılımcıların maddelere yönelik görüşleri nasıldır?” sorusunu cevaplamak için test bittikten sonra sınava katılan öğrencilere görüş anketi dağıtılmıştır. Görüş anketinde sınavın açık ve anlaşılır bulunup bulunmaması, sınav için verilen sürenin yeterli olup olmaması, soruların okulda öğretilenlerle ve gerçek hayatla ilişkili olup olmaması ve soruların A2 seviyesine uygunluğu sorulmuştur. Cevaplar ise “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” şeklindedir. Öğrencilerin görüş anketine verdikleri cevaplar incelendiğinde 129 katılıyorum, 151 kısmen katılıyorum, 44 katılmıyorum cevabına ulaşılmıştır. Öğrencilerin önemli bir bölümü soruları açık, anlaşılır, okul ve gerçek hayatla ilişkili, A2 seviyesi ile uygun bulmuş ve

sınav için verilen süreyi yeterli görmüştür. Öğrencilerin bir kısmı da bu ölçütler hakkında olumsuz görüş bildirmiştir. Buna sebep olarak öğrencinin A2 seviyesine uygun olmadığını söylemek mümkündür. Geçerliği ve güvenilirliği sağlanmamış sınavlar veya öğrencinin sınavdaki “şans başarısı” faktörü, öğrenciyi uygun olmadığı seviyeye taşıyabilmektedir. Yapılan çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Uygulamaya katılan öğrencilerin az sayıda olması (54 öğrenci) ve çoğunluğun Afrikalı öğrencilerden oluşması bu sınırlılıklar arasındadır. Testin daha büyük ve heterojen gruplarda nasıl sonuç verebileceği sonraki uygulamalarda görülebilecektir. Bu sınırlılıklara rağmen kapsamı bakımından geçerli, madde ve test istatistikleri sonucunda güvenilir bir A2 düzeyi okuma becerisi ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda şu önerilerin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin dil becerilerini ölçmek için hazırlanan sınavlar Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi esas alınarak hazırlanmalıdır.
2. Sınavlar hazırlanmadan önce öğretimde kullanılan ders kitapları mutlaka incelenmeli ve belirtke tablosu oluşturulmalıdır. Böylece düzeye uygun ve kapsam geçerliği olan bir ölçme aracı elde edilebilir.
3. Her TÖMER’de sınav hazırlama yönergesi bulunmalı ve bu yönergede soruların hangi ölçütlerce hazırlanacağı belirtilmeli, sınavlar bu yönergeye uygun hazırlanarak bir standart sağlanmalıdır.
4. TÖMER’lerde bir sınav hazırlama ve değerlendirme komisyonu kurulmalı ve bu komisyonda ölçme ve değerlendirme uzmanları bulunmalıdır ya da bu alanda kendisini geliştirmiş ve tecrübeli öğreticiler geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış sorular hazırlamalı ve sınavlar hazırlandıktan sonra bir uzman tarafından kontrol edilmelidir.
5. TÖMER’lerde kullanılan ölçme araçlarına sınavlardan sonra madde ve test analizleri yapılmalıdır. Maddelerin güçlük düzeyleri, ayırt edicilik durumları ve çeldiricilerinin çalışıp çalışmadığı belirlenmelidir. Bu ölçütler açısından uygun olan maddelerden sonraki sınavlarda yararlanmak üzere madde havuzu oluşturulmalıdır. Geçerli ve güvenilir olmayan maddeler elenmeli ya da düzeltilmelidir.
6. Tüm TÖMER’leri ölçme ve değerlendirme hususunda kontrol edecek bir akreditasyon kurumu oluşturulmalıdır.
7. Tüm TÖMER’lerde alanında uzman kişiler tarafından ölçme ve değerlendirme seminerleri verilmelidir.

8. Bu alana yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmaları daha fazla yapılmalıdır.
9. Her seviye ve her beceri için geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış örnek sınavlar hazırlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Altunkaya, H. ve Erdem, İ. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ve okuduğunu anlama becerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1): 59-77.
- Altunkaya, H. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik okuduğunu anlama başarı testinin geliştirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3): 113-138.
- Aygüneş, M. (2007). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Okuma Becerisini Geliştirme Yolları. *Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, İzmir, 324 s.*
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4): 461-470.
- Barın, E. ve Başar, U. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme süreci: Türkçe yeterlik sınavı (TYS) İran örneği. *Route Educational and Social Science Journal*, 3 (2): 45-56.
- Baştürk, S. (2018). Çoktan seçmeli testler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Baştürk, S; Nobel Yayınları, Ankara, s. 121-153.
- Baştürk, S. (2018). Ölçme araçlarının taşınması gereken nitelikler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Baştürk, S; Nobel Yayınları, Ankara, s. 23-53.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. 3.basım, Pegem Akademi; Ankara, 504 s.
- Bilgin, İ., Tatar, E. ve Aktaş, İ. (2018). Ölçme sonuçları üzerine istatistiksel işlemler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Baştürk, S; Nobel Yayınları, Ankara, s. 391-442.
- Boylu, E. (2019). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Uygulamaları ve Standart Oluşturma. *Doktora Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Çanakkale, 393 s.*
- Boylu, E. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ölçme ve değerlendirme. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı*, Ed.: Karatay, H; Pegem Akademi, Ankara, 521-571.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 14.basım, Pegem Akademi; Ankara, 342 s.
- Council of Europe. (2020). *Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang-cefr
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (B. Dede ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakan, M. (2020). Eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılan sınav türleri. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Tekindal, S; Pegem Akademi, Ankara, 87-122.
- Çardak, Ç. S. ve Selvi, K. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri dersi için bir başarı testi geliştirme süreci. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12 (26): 379-407.

- Çavuşoğlu R. ve Işık, A. D. (2021). Türkçe öğretim merkezlerinin (TÖMER) ölçme ve değerlendirme süreçleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 6 (2): 291-315.
- Çetinkaya, G. ve Yolcusoy, Ö. (2020). Okuduğunu anlamayı değerlendirmeye dönük ölçünleştirilmiş görev biçimleri: yabancılara Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *HAYEF: Journal of Education*, 17 (2): 176-198.
- Day, R. R. ve Park, J. (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*, 17 (1): 60-73.
- Demirel, S. (2019). Türkçe Yeterlik Sınavı'nın (TYS) Uluslararası Geçerliğe Sahip Bazı Dil Yeterlik Sınavlarıyla Karşılaştırılması. *Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancılara Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı, Nevşehir, 157 s.*
- Duru, H. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Soruların Nitelik Araştırması. *Doktora Tezi (yayımlanmamış), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale, 259 s.*
- Er, A. (2005). Yabancı dil öğretiminde “okuma”. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12: 208- 218.
- Erdoğan, M. Y. ve Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2: 23-36.
- Gedik, E. (2017). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, İstanbul, 133 s.*
- Güler, M. ve Mert, O. (2022). Türkçe eğitimi alanında Yenilenmiş Bloom Taksonomisini temel alarak yapılan akademik çalışmaların incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(35): 1089-1118.
- Gümüş, B. (1976). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 2.basım, Erzurum Kazım Karabekir Eğitim Enstitüsü Yayınları; Erzurum, 332 s.
- Hasançebi, B., Terzi, Y. Ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (1): 224-240.
- Işıkoğlu, M. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yeterlik Sınavlarının Madde Yazımı Bakımından İncelenmesi (Mersin ve Sakarya Üniversiteleri Örneği). *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum, 105 s.*
- İnce, B. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma eğitimi. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı*, Ed.; Karatay, H: Pegem Akademi, Ankara, s. 377-408.
- İşcan, A. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisi kazandırmada filmlerin kullanımı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11 (21): 487-500.
- Kan, A. (2020). Ölçme aracı geliştirme. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Tekindal, S; Pegem Akademi, Ankara, 241-277.
- Kana, F. ve Güney, E.Z. (2020). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19: 141-161.

- Kara, M. ve Armut, M. (2020). Dil eğitiminde göz izleme tekniğinin kullanılması. *Turkophone*, 7 (1): 1-27.
- Karaca, E. (2020). Ölçme sonuçları üzerinde yapılabilecek istatistiksel işlemler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Tekindal, S.; Pegem Akademi, Ankara, 165-208.
- Kardaş, M. N. ve Tunagür, M. (2020). Okuma eğitimiyle ilgili temel bilgiler. *Okuma Eğitimi*, Ed.; Kardaş, M. N. ve Kaya, M.; Pegem Akademi, Ankara, s. 1-23.
- Konal Memiş, T. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde B1 Düzeyinde Okuma Sınavı Geliştirme. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış)*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı*, İstanbul, 140 s.
- Koyuncu, İ. (2021). Ölçme sonuçlarına uygulanan istatistiksel işlemler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Şahin, M. D.; Nobel Yayınları, Ankara, 207-259.
- Köse, D. (2008). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınavların hazırlanması ve uygulanması. *Dil Dergisi*, 139: 36-47.
- Ocak, B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde A2 Düzeyinde Konuşma Sınavı Geliştirme. *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı*, İstanbul, 157 s.
- Özbal, B. ve Genç, A. (2019). “Yabancı dil olarak Türkçe” ders kitaplarında alıştırmaya yönergelerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HUTAD)*, 31: 123-146.
- Özbek, Ö. Y. (2020). Ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Tekindal, S.; Pegem Akademi, Ankara, s. 41-85.
- Özçelik, D. A. (1989). *Test Hazırlama Kılavuzu*. 2. basım, ÖSYM Eğitim Yayınları; Ankara, 186 s.
- Özçelik, D. A. (2016). *Ölçme ve Değerlendirme*. 5. basım, Pegem Akademi: Ankara, 309 s.
- Özdemir, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. *Yabancılar Türkçe Öğretimi*, Ed.; Özkan, E.; Eğitim Yayınevi, Denizli, s. 375- 413.
- Özdemir, S. ve Eke, H. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan A1 ve A2 kur sınavlarının madde yazma ilkeleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13 (1): 365-380.
- Rathert, S. (2016). A comparison of text authenticity and focus of reading comprehension questions between an English and Turkish as a foreign language coursebook, *Turkophone*, 3 (2): 1-17.
- Razı, S. (2007). *Okuma Becerisi Öğretimi ve Değerlendirilmesi*. 1. basım, Kriter Yayınları; İstanbul, 149 s.
- Sertdemir, E. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Türkçe Yeterlik Sınavlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, *Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı*, Çanakkale, 78 s.
- Sulak, S. (2021). Test geliştirme süreci ve madde istatistikleri. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Taşgın, A.; Vizetek, Ankara, s. 195-212.
- Şen, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmek üzere “bellek stratejilerinin” kullanımı. *E-Dil Dergisi*, 4: 64-83.

- Şimşek, R. ve Aktaş, T. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ünite değerlendirme ölçütleri bağlamında analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9 (3): 708-728.
- Tanrıkulu, L. ve İşler, T. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeterlik sınavı (TYS):PICTES örneği. *International Journal of Language Academy*, 7: 180-189.
- Tarı Yardımcı, B. ve Elmalı, M. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde dinleme sınavı geliştirme. *Dilbilim Dergisi - Journal of Linguistics*, 36: 1-21.
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 19.basım, Yargı Yayınları; Ankara, 312 s.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 8. basım, Ankara: Pegem Akademi; Ankara, 414 s.
- Tutkun, Ö. F. ve Okay, S. (2012). Bloom'un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 1(3): 14-22.
- Tüysüz, C. (2018). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar ve eğitim sistemindeki uygulamaları. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Baştürk, S; Nobel Yayıncılık, Ankara, s. 3-20.
- Ulutaş, M. ve Kara, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8 (4): 2198-2214.
- Yaşar, M. (2020). Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Tekindal, S; Pegem Akademi, Ankara, s. 9-40.
- Yavuz, İ. ve Kepceoğlu, İ. (2018). Eşleştirme testleri. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ed.; Baştürk, S; Nobel Yayınları, Ankara, s. 111-118.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 9. basım, Seçkin Yayıncılık; Ankara, 448 s.
- Yurdabakan, İ. (2010). Eğitimde kullanılan ölçme araçlarının nitelikleri. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 2.basım, Ed.; Gömleksiz, M. ve Erkan, S; Nobel Yayıncılık, Ankara, s. 37-66.

BİBLİYOGRAFYA

- Alderson, J. C. (1984). *Reading in a foreign language: a reading problem or a language problem?* J. C. Alderson ve A. H. Urquhart, Reading in a Foreign Language. London: Longman.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crocker, L. ve Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language: Moving From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grabe, W. ve Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Great Britain: Longman.
- Mehrens, W. A. ve Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*. NY: Houghton Mifflin Company, New York.
- Nation, I.S.P. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York and London: Routledge
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill.
- Rivers, W.M ve Temperley, M.S. (1978). *A Practical Guide to The teaching of English as a Second or Foreign Language*. Oxford University Press; California, 399 s.

EKLER

EK 1: Öğrenci görüş anketi

ÖĞRENCİ GÖRÜŞ ANKETİ

AD- SOYAD:

Aşağıda okuma-anlama sınavı ile ilgili bir anket vardır. Anket sorularını kendinize en uygun şekilde işaretleyiniz.

3: Katılıyorum

2: Kısmen katılıyorum

1: Katılmıyorum

Ölçütler	3	2	1
Sorular açık ve anlaşılırdı.			
Sınav için verilen süre yeterliydi.			
Sorular okulda öğrendiklerimiz ile ilgiliydi.			
Sorular gerçek hayat ile uyumluydu.			
Sorular A2 seviyesine uygundu.			
Sorular kolaydı.			

Hangi soruları zor buldunuz? Yazınız

EK 2: Hazırlanan maddelerin geçerliğine yönelik uzman görüşü formu

Madde No	Davranış	Bilişsel Düzey	Uygun	Çıkarılmalı	Düzeltilmeli	Düzeltilme Öneriniz
1	Haberleri anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
2	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Anla-Kavramsal Bilgi				
3	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
4	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
5	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
6	Film, kitap tanıtımlarını anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
7	Yemek tariflerini anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
8	Haberleri anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
9	Planları anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
10	Film, kitap tanıtımlarını anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
11	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
12	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
13	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				

14	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
15	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
16	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Hatırla-İşlemsel Bilgi				
17	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Anla-İşlemsel Bilgi				
18	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Hatırla-İşlemsel Bilgi				
19	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Hatırla-İşlemsel Bilgi				
20	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
21	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
22	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
23	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla-Kavramsal Bilgi				
24	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar,	Hatırla-Kavramsal Bilgi				

	yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)					
25	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla-Kavramsal Bilgi				
26	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla-Kavramsal Bilgi				
27	Kişisel özellikleri, alışkanlıkları anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
28	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Anla-İşlemsel Bilgi				
29	Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla-İşlemsel Bilgi				
30	Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla-İşlemsel Bilgi				
31	Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla-İşlemsel Bilgi				
32	Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla-İşlemsel Bilgi				
33	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Anla-İşlemsel Bilgi				
34	Kişisel özellikleri, alışkanlıkları anlama	Anla-Kavramsal Bilgi				
35	Haberleri anlama	Anla-Kavramsal Bilgi				
36	Haberleri anlama	Anla-Kavramsal Bilgi				

37	Haberleri anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
38	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
39	Yemek tariflerini anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
40	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla- İşlemsel Bilgi				
41	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Hatırla- Kavramsal Bilgi				
42	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Anla- İşlemsel Bilgi				
43	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
44	Haberleri anlama	Hatırla- Kavramsal Bilgi				
45	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla- Kavramsal Bilgi				
46	Planları anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
47	Planları anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
48	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla- İşlemsel Bilgi				
49	Kişisel özellikleri,	Hatırla-				

	alışkanlıkları anlama	İşlemsel Bilgi				
50	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla- Kavramsal Bilgi				
51	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla				
52	Kişisel özellikleri, alışkanlıkları anlama	Anla				

A2 KURU OKUMA- ANLAMA SINAVI

NEŞET ERTAŞ

Neşet Ertaş, 1938 yılında Kırşehir’de dünyaya geldi. Babası Muharrem Ertaş ünlü bir bağlama ustasıydı. Neşet Ertaş, küçük yaşta babası ile birlikte bağlama çalmaya başladı. 1950’li yıllarda yaptığı kayıtlarda Orta Anadolu türkülerini seslendirdi. 1960’lı yıllardan sonra kendisi türkü yazmaya başladı. 1970’li yıllarda pek çok sanatçı Neşet Ertaş’ın türkülerini söylemeye başladı. Neşet Ertaş türkülerinde “Garip” adını kullandı. 2009 yılında UNESCO’nun “Yaşayan İnsan Hazinesi” listesine girdi. Hayatı boyunca yaklaşık 400 plak çıkardı. Usta sanatçı 2012 yılında İzmir’de hayatını kaybetti. 2021 yılında Neşet Ertaş’ın hayatını anlatan bir film vizyona girdi.

1. Metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Neşet Ertaş 1950’li senelerde hangi bölgenin türkülerini söyledi?
- B) Neşet Ertaş kendine ait türkülerini yazmaya ne zaman başladı?
- C) Neşet Ertaş’ın türkülerini söyleyen ünlü sanatçılar kimlerdir?
- D) Neşet Ertaş’ın yaşamını konu alan film ne zaman yayımlandı?

Değerli Öğretmenim,

Size bu mektubu Malezya’dan yazıyorum. Burada bir hastanede altı aydır doktorluk yapıyorum. Türkiye’deki tıp eğitimimi bitirdikten sonra buradaki görevime başladım. Sekiz yıl Türkiye’de yaşadıktan sonra buraya dönmek biraz zor oldu. Sizin sayenizde bu mevkilere geldim. Sizi çok özlüyorum ve en kısa zamanda sizi Malezya’da görmek istiyorum. Emekleriniz için size minnettarım. Allah’a emanet olun.

Öğrenciniz Yasmin

2. Yukarıdaki mektuba göre Yasmin ile ilgili hangisi doğrudur?

- A) Tıp eğitimini Malezya’da tamamladı.
- B) Öğretmenini çok özlemektedir.
- C) Sekiz yıl önce doktorluk görevine başladı.
- D) Türkiye’de bir hastanede görev yapmaktadır.

3. Aşağıdaki cümlelerin hangisi izin isteme anlamındadır?

- I. Erken rezervasyon yapınca ucuz bilet bulabilir miyim?
- II. Rezervasyon için bilgisayarınızı kullanabilir miyim?
- III. Bu mevsimde yağmur yağabilir mi?
- IV. Bagajımı taşımaya yardım edebilir misiniz?

- A) I.
- B) II.
- C) III.
- D) IV.

Benim adım Mert. Geçen yaz tatilinde ailemle birlikte Antalya'ya gittik. Kaldığımız otel gerçekten harikaydı. Otelde kahvaltı, öğle ve akşam yemeği vardı. Otelde her akşam farklı bir etkinlik yaptılar. Antalya'da deniz çok güzel ve çok sıcaktı. Biz denizde bol bol yüzdük ve güneşlendik. Ama ben güneş kremi kullanmadım. Bu sebeple yüzüm ve kollarım kızardı. Geceleri rahat uyuyamadım. Siz tatilde güneş kremi kullanmayı unutmayın. Biz bir sonraki yaz tatilimizde tekrar aynı otele gitmek istiyoruz.

4. Yukarıdaki paragrafa göre hangisi yanlıştır?

- A) Gelecek yıl aynı otele gitmeyi planlamaktadır.
- B) Otelde farklı etkinlikler düzenlenmiştir.
- C) Mert güneş kremi kullanmayı tavsiye etmektedir.
- D) Mert tatile arkadaşları ile birlikte gitmiştir.

HAYAT SÜT

Üretim tarihi: 20.05.2022

Son kullanma tarihi: 01.06.2022

Serin yerde muhafaza ediniz.

Çocukların sağlığı için yararlıdır.

5. Yukarıdaki açıklamaya göre hangisi yanlıştır?

- A) Tüketim tarihi haziran ayına kadardır.
- B) Süt, çocuklar için faydalıdır.
- C) Güneşte saklamak uygun değildir.
- D) Sütün üretim tarihi mart ayından öncedir.

6. – 10. metinler ne hakkındadır? Doğru seçeneği işaretleyiniz.

6. Sabahattin Ali'nin 1943 yılında yazdığı Kürk Mantolu Madonna romanı, Türk edebiyatında oldukça önemli bir eserdir. Kitap, Raif Efendi ve Alman bir kadın olan Maria Puder'in aşkını anlatmaktadır. Kitap ilk olarak gazetede "Büyük Hikâye" adıyla yayımlanmıştır. Daha sonra Sabahattin Ali askere gitmiştir ve gazetedeki hikâyesini kitap hâline getirmiştir.

A) kitap okumanın faydaları

B) kitap seçmenin önemi

C) kitap tanıtımı

D) kitap özeti

7. Bir tencereye 3 kaşık yağ ekleyin. 1 tane soğan doğrayın ve yağın üzerine ekleyin. Bir patates ve bir havucu doğrayın. Tuz, karabiber ve 1.5 su bardağı mercimeği tencereye koyun. 6 su bardağı su ekleyin. 40 dakika pişirin.

A) yemek menüsü

B) yemek tarifi

C) sağlıklı atıştırmalıklar

D) beslenme tavsiyeleri

8. Dünyadaki ünlü şirketlerin yeni projesi elektrikli hava aracı! Bu araçlar çevreyi kirletmeyecek, daha az gürültü yapacak ve daha hızlı olacak. Elektrikli hava araçlarının 2030 yılında çıkması bekleniyor.

A) teknolojinin zararları

B) çevre kirliliği

C) elektrik faturaları

D) teknolojik gelişmeler

9. Ben büyüyünce veteriner olmak istiyorum. Çünkü hayvanları çok seviyorum. Onları iyileştirmek istiyorum. Benim şimdi bir köpeğim var. Ama ileride koskocaman bahçesi olan bir evde yaşamak istiyorum. Çünkü bahçede pek çok kediyi ve köpeği besleyeceğim. Her gece hayal kuruyorum ve veteriner olmak için çok çalışıyorum.

A) gelecek planı

- B) meslek tanıtımı
- C) veteriner ziyareti
- D) hayvan hakları

10. Senaryo: Colm Bairéad

Yönetmen: Colm Bairéad

Konu: Cáit, dokuz yaşındadır. Kalabalık bir ailenin kızıdır. Evde ve okulda her zaman sessizdir. Uzak akrabalarının yanında kalmaya başlar. Eve ne zaman döneceğini bile bilmeyen Cáit, bu tanımadığı insanların evinde kalmak zorundadır.

- A) Kitap özeti
- B) Aile hayatı
- C) Film tanıtımı
- D) Ekonomik zorluk

Anıl ve Oktay pazar günü sinemaya gidecek. Bilet fiyatları internette çok uygun bu nedenle biletleri internet üzerinden alacaklar. Anıl aksiyon filmlerinden, Oktay gerilim filmlerinden hiç hoşlanmıyor. Bu nedenle ikisi aralarında anlaşılır ve fantastik bir filme karar verdiler. Biletleri 21.00 seansına aldılar ve ödemeyi kredi kartıyla yaptılar.

11. Aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı bu metinde yoktur?

- A) Bilet parasını nasıl ödediler?
- B) Anıl ve Oktay hangi tür filmleri izlemek istemediler?
- C) Biletleri internette almalarının sebebi nedir?
- D) Seçtikleri filmin adı nedir?

12.- 15. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

PARANIN HİKÂYESİ

Para günümüzde çok önemlidir. Çok eskiden para yokmuş. O zamanlar insanlar para yerine eşyalarla alışveriş yapmışlar. Ama böyle alışveriş yapmak çok zormuş. Bu nedenle insanlar hafif bir şeyler aramışlar. Önce para yerine deniz kabukları kullanmışlar. Bazı yerlerde taşlar, fildişi gibi şeyler de kullanmışlar. Sonra altın ve gümüş gibi değerli madenlerden ilk paraları yapmışlar. İlk madeni parayı Çinliler ve Hindistanlılar yapmışlar. İnsanlar 14. yüzyıla kadar deniz kabuklarını ve madeni parayı kullanmışlar. Madeni paraları Milattan Önce 700 yılından beri kullanıyoruz. Paraların üzerine önce tanrıların, ataların resimlerini sonra da kralların resimlerini basmışlar. İlk kâğıt parayı 1661'de İsveçliler kullanmışlar. Sonra bütün dünya kâğıt para kullanmaya başlamış. Çünkü kâğıt

para hafifmiş ve taşımak kolaymış. Bugün Avustralya, Polinezya, Güney Amerika ve Afrika gibi bazı bölgelerde bazı insanlar hâlâ para kullanmıyorlar. Günümüzde insanlar artık para yerine kredi kartı kullanıyorlar. İlk kredi kartını 1940'da Amerikalılar kullanmış; kredi kartı kullanmak büyük bir kolaylık çünkü kredi kartları daha hafif, taşımak kolay.

12. Paraların üzerine aşağıdakilerden hangisinin resmi basılmamıştır?

- A) Tanrıların
- B) Kralların
- C) Ataların
- D) Çinlilerin

13. İnsanlar deniz kabuklarını ve madeni paraları ne zamana kadar kullanmışlardır?

- A) On dördüncü yüzyıla kadar
- B) Bin altı yüz altmış bir yılına kadar
- C) Milattan önce yedi yüz yılına kadar
- D) Bin dokuz yüz kırk yılına kadar

14. İnsanlar neden kredi kartı kullanmaya başlamışlardır?

- A) Kâğıt paradan ağır olduğu için
- B) Taşınması kolay olduğu için
- C) Daha fazla alışveriş yapmak için
- D) Daha az para harcamak için

15. İnsanlar neden eşyalarla alışveriş yapmayı bırakmışlardır?

- A) Eşyalar ağır olduğu için.
- B) Altın çok pahalı olduğu için.
- C) Deniz kabukları değerli olduğu için.
- D) Üzerinde kralların resmi olduğu için.

16.-19. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız. Metindeki boşlukları tamamlayan seçeneği işaretleyiniz.

DOKTOR AHMET BEY

Ahmet Bey 1970 yılında İstanbul Bozcaada'da dünyaya geldi. O, 5 çocuklu bir evin en büyüğüdü. Ahmet Bey'in babası (16)_____, bunun için aileye Ahmet Bey baktı. Aile çok fakirdi, 7 kişi küçücük bir odada yaşıyordu. Ahmet Bey (17)_____ çalıştı _____ üniversite sınavlarına hazırlandı. Sonunda İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı ve ailedeki ilk doktor Ahmet Bey oldu. O zamanlar, "Doktor olup babamı iyileştireceğim." diye söz verdi. Ama babası, Ahmet Bey üniversiteye başladıktan sonra vefat etti. Ahmet Bey iyi bir doktor (18)_____ ailesini gururlandırmak istedi.

Ahmet Bey azimle, hırsla daha çok çalıştı ve okulu birincilikle bitirdi. 6 ay sonra hayallerindeki (19)_____ mesleğine başladı. O, şimdi 53 yaşında ve Türkiye'nin en iyi kalp doktorlarından biri.

16. A) hastaydı B) hastaymış C) hastadır D) hasta
17. A) ister...ister B) ne...ne C) hem...hem D) ya...ya
18. A) olmadan B) olup C) olmaktan D) olacak
19. A) doktorluk B) doktorlu C) doktorca D) doktor

20.- 22. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

SAKARYA GEZİM

Ben Irmak, geçen hafta Sakarya'ya gittim. Sakarya İstanbul'a bir buçuk saat uzaklıkta güzel bir şehir. Sakarya'da çok park var. Ben Kent Park ve Göl Park'a gittim. Kent Park'ta arkadaşlarımla piknik yaptım. Kent Park'tan sonra şehir merkezindeki Uzun Çarşı'ya gittim. Orada alışveriş yaptım. İkinci gün sabah Sapanca Gölü'ne gittim. Sapanca Gölü'nün kenarında çok fazla kafe ve balıkçı var. Ben Kıyı Restoran'da gözleme yedim, çay içtim ve Sapanca Gölü'nü seyrettim. Sapanca Gölü'nden sonra Karasu'ya gittim. Karasu'da deniz var. Denize girdim. Akşam şehir merkezinde bir lokantaya gittim. İskender kebab yemek istedim. Ama garson yanıma geldi ve Sakarya'nın ünlü yemeği olan ıslama köfteyi tavsiye etti. Üçüncü gün Taraklı'ya gittim. Taraklı Sakarya merkeze 45 dakika uzaktı. Taraklı'da eski Osmanlı evlerini gezdim. Taraklı merkezde 700 yıllık bir çınar ağacı var. Çınar ağacının altında oturdum ve dinlendim. Taraklı'da tahta kaşık ve tarak yapıyorlar. Aileme ve arkadaşlarıma hediyeler aldım. Taraklı Merkez Lokantası'nda keşkek, uhud tatlısı ve köpük helvası gibi geleneksel yiyecekler yedim.

20. Metinle ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Irmak, Uzun Çarşı'da alışveriş yaptı.
B) Irmak, geleneksel yemekler yemek istemedi.
C) Irmak, 700 yıllık bir ağacı Taraklı'da gördü.
D) Irmak denize girmek için Karasu'yu tercih etti.

21. Aşağıda Irmak'ın gittiği yerler ve orada yaptıkları eşleştirilmiştir. Bu eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- A) Kent Park- Piknik yaptı.
B) Kıyı Restoran-Gözleme yedi.
C) Taraklı-Eski Osmanlı evlerini gezdi.
D) Çınar ağacının altında-Islama köfte yedi.

22. Aşağıdakilerden hangisi Irmak'ın tatilde 3. gün yaptığı etkinliktir?

- A) Kıyı Restoran'da gözleme yedi ve çay içti.
- B) Kent Park'ta arkadaşlarıyla piknik yaptı.
- C) Ailesine ve arkadaşlarına hediyeler aldı.
- D) Karasu'ya gitti ve denizde yüzdü.

23.- 26. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

GÖRÜNTÜLÜ TELEFON KONUŞMASI

Nihan, İstanbul'da üniversite öğrencisidir. Nihan İstanbul'a ilk gittiği zaman otelde kalır. Ancak otel çok pahalıdır. Bu sebeple otelden ayrılır. Daha sonra sınıf arkadaşı ile bir ev kiralar. Ama ev işlerini yapamazlar ve evden ayrılırlar, yurttan kalırlar. Sınavlar bittikten sonra Nihan'ın babası, annesi, ablası Zeynep heyecanla onu beklerler. Nihan, İstanbul'dan yola çıkar. Mevsim kışıdır. Yol Bolu'da yoğun kar yağışı nedeniyle kapalıdır. Nihan çok korkmuştur. Hemen babasını telefonla arar ve olayı anlatır. Otobüs yola devam edemez. Nihan, "Ailem telaşlanır." diye düşünür ve otobüsten inerek annesini cep telefonundan görüntülü arar. Annesi kızını karlar içinde görür. Hem çok sevinir hem de çok endişelenir. Annesi ve babası Nihan'ın bir an önce İstanbul'a dönmesini ister. Otobüs Sakarya üzerinden İstanbul'a döner. Nihan akşama doğru İstanbul'a ulaşır. Yurttan babasını arar ve "Baba ben çok iyiyim." der. Bunun üzerine herkes rahatlar.

23. Nihan İstanbul'dan Ankara'ya neden gelemez?

- A) Evden ayrıldığı için
- B) Yol durumu kötü olduğu için
- C) Ailesiyle görüntülü görüştüğü için
- D) Ailesinin işleri yoğun olduğu için

24. Metne göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A) Nihan, Ankara'da öğrencidir.
- B) Zeynep, Nihan'ın küçük kardeşidir.
- C) Nihan, gece yarısı İstanbul'a ulaşır.
- D) Nihan annesiyle görüntülü konuşur.

25. Nihan hangi şehirde yaşamaktadır?

- A) Ankara
- B) Bolu
- C) İstanbul
- D) Sakarya

26. Nihan yurttta kalır çünkü _____

- A) Ev hayatı zordur.
- B) okula daha yakındır.
- C) arkadaşlarıyla anlaşamaz.
- D) ailesini görmek ister.

-Ben geç saatlere kadar çalışıyorum. Bu nedenle geç yatarım ve sabahları geç kalkarım.
Sen sabahları erken uyanır mısın?

-Evet, ben erken uyanırım. Önce kahvaltı hazırlarım, sonra giyinirim ve işe giderim.

27. Altı çizili eklerin kattığı anlam aşağıdaki cümlelerin hangisi ile aynıdır?

- A) Sınıf çok sıcak oldu. Pencereyi açar mısın?
- B) Yarın akşam bizimle lokantaya gelir misiniz?
- C) Hiç param kalmadı. Bana para gönderir misin?
- D) Aksiyon ve macera filmleri izlemeyi sever misiniz?

Aziz Sancar 8 Eylül 1946'da Mardin'in Savur ilçesinde doğdu. İlkokul, ortaokul ve liseyi Mardin'de tamamladı. 1963 yılında İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı ve birincilikle bitirdi. Üniversite eğitimi bittikten sonra yurt dışında çeşitli üniversitelerde ve hastanelerde çalıştı. O _____ ünlü bir doktor _____ ünlü bir akademisyendir. Sancar'ın başarılı ve disiplinli hayatı 2015 yılında Nobel Kimya Ödülü'nü kazanmasına sebep olmuştur.

28. Yukarıdaki boşlukları tamamlayınız.

- A) hem ... hem
- B) ya... ya
- C) ne ... ne
- D) ve ... veya

29.-31. soruları Hastane Ziyareti metnine göre cevaplayınız. Boşlukları tamamlayan seçeneği işaretleyiniz.

HASTANE ZİYARETİ

Selim'in en yakın arkadaşı Cemal dün gece trafik kazası geçirmiştir. Selim onu ziyaret etmek için hastaneye gider.

Selim: İyi günler!

Görevli: İyi günler! (29) _____?

Selim: Ben bir yakınımı ziyaret etmek istiyorum. Dün hastaneye getirmişler. Adı Cemal Aydın.

Görevli: Bir dakika bekleyin lütfen!

Selim: Acaba önemli bir şeyi var mı?

Görevli: Arkadaşınızı buldum. Hastanız ayağını kırmış.

Selim: Ah gerçekten mi? (30) _____?

Görevli: 27 numaralı odada yatıyor.

Selim: Onu ne zaman görebilirim?

Görevli: Ziyaret saati 14.30'da. Yani yarım saat sonra başlayacak. Biraz bekleyin lütfen.

Selim: Tamam, nerede bekleyebilirim? (31) _____?

Görevli: Hayır, yok. Alt katta kantin var. Orada bekleyebilirsiniz.

Selim: Yardımınız için teşekkür ederim, kolay gelsin.

Görevli: Teşekkürler beyefendi. İyi günler.

29. _____?

- A) Size nasıl yardım edebilirim
- B) Ne öğrenmek istiyorsunuz
- C) Hangi servise gideceksiniz
- D) Hangi doktor için randevu aldınız

30. _____?

- A) Arkadaşım ameliyat oldu mu
- B) Arkadaşımı kimler ziyaret etti
- C) Arkadaşımın odası bu binada mı
- D) Arkadaşım hangi odada kalıyor

31. _____?

- A) Kantin kaçınıcı katta
- B) Bekleme odası var mı
- C) Burada kalabilir miyim
- D) Yakınlarda eczane var mı

-Hangi maça? (1)

-Maç 19.00'da başlıyor. Biz 17.00'de buluşalım. (2)

-Bugün birlikte maça gidelim mi? (3)

-Fenerbahçe - Galatasaray maçıma. (4)

-Olur gidelim. Saat kaçta? (5)

-Tamam. 17.00'de seni arayacağım. (6)

32. Yukarıdaki diyalogu doğru bir şekilde sıralayınız.

- A) 3-1-4-5-2-6
- B) 2-3-1-5-6-4
- C) 1-2-4-3-6-5
- D) 4-1-2-6-3-5

1. Kahvaltıdan sonra giyinip çantamı hazırlarım.
2. Evden çıkıp durağa yürürüm.
3. Sabahları ilk önce yüzümü yıkarım.
4. Sonra kahvaltımı yaparım.

33. Yukarıdaki cümleleri doğru bir şekilde sıralayınız.

- A) 1-3-4-2
B) 3-4-1-2
C) 2-3-4-1
D) 4-1-2-3

Merhaba, benim adım Fatma. Ben Türkiye'ye üniversite okumak için geldim. Burada yaşamak için kiralık ev buldum. Şimdi bir ev arkadaşı arıyorum.

Ev arkadaşı için aradığım özellikler: Ev arkadaşımın genç olmasını istiyorum. O çalışkan ve temiz olacak. Evimiz her zaman düzenli olacak. Çünkü dağınık bir evde yaşamak istemiyorum. Ev arkadaşımın eğlenceli ve neşeli olmasını istiyorum. Benim için en önemli özellikler dürüst ve güvenilir olmak. Tabi ki, sinirli ve dikkatsiz bir ev arkadaşı da istemem.





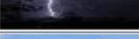

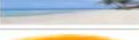







Merve	Merhaba, benim adım Merve. 27 yaşındayım. Özel bir şirkette müdürüm. Çok çalışkan, iyi kalpli, komik ve cömert bir insanım. Tembel insanları hiç sevmem. En kötü özelliğim dağınık olmak.
Ayşe	Selam, ben Ayşe. 38 yaşındayım. 12 yıldır bir eczanede çalışıyorum. İnsanlara yardım etmeyi, arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim. Genellikle güler yüzlü ve neşeliyim ama bazen çok sinirli olabilirim.
Hatice	Merhaba benim ismim Hatice. Ben 18 yaşındayım. Ben şimdi lisede öğrenciyim, 4 ay sonra üniversiteye başlayacağım. Ben çok sabırsız, hareketli ve dikkatsiz bir insanım. Annem bu özelliklerimi hiç sevmiyor.
Gül	Merhaba, adım Gül. Ben 24 yaşındayım. Bir ortaokulda resim öğretmeniyim. Ben yalan söylemeyi hiç sevmem, komik ve çalışkan bir insanım. Haftada 3 gün temizlik yaparım.

34. Yukarıdaki kişilerden hangisi Fatma için en uygun ev arkadaşıdır?

- A) Merve
B) Ayşe
C) Hatice
D) Gül

35.-37. soruları aşağıdaki tabloya göre cevaplayınız.

Ahmet ile Ayşe Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye geldiler. İki arkadaş gelecek ay tatile gidecekler. Çünkü Türkiye'yi gezmek ve Türk kültürünü daha iyi öğrenmek istiyorlar. Ahmet ile Ayşe tatile gitmeden önce internetten hava durumunu kontrol ettiler. Aşağıda Ahmet ile Ayşe'nin tatil günlerinde yaşanacak 2 haftalık hava durumu tablosu vardır.

Hava durumu tablosu				
günler	1.Hafta hava olayı	2.Hafta hava olayı	1.Hafta sıcaklık	2.Hafta sıcaklık
pazartesi			16	4
salı			15	-5
çarşamba			3	5
perşembe			8	10
cuma			14	7
cumartesi			15	13
pazar			10	4

35. İki arkadaş hangi gün kayak sporu yapabilir?

- A) 1. hafta perşembe günü
- B) 1. hafta pazar günü
- C) 2. hafta salı günü
- D) 2. hafta pazartesi günü

36. Yukarıdaki tabloya göre hangisi yanlıştır?

- A) 1. haftanın en sıcak günü pazartesidir.
- B) 2. hafta kar yağışı yaşanacaktır.
- C) Çarşamba günleri piknik için uygundur.
- D) 2. haftanın en soğuk günü salı günüdür.

37. Ayşe tatilin 2. haftasında güneşlenmek ve yüzmek istiyor. Ayşe için hangi gün uygundur?

- A) Cumartesi
- B) Pazar
- C) Pazartesi
- D) Salı

38. Ahmet ile Ayşe'ye 1. hafta için hangisini tavsiye edemeyiz?

- A) Güneş kremi ve güneş gözlüğü kullanabilirler.
- B) Çantalarına deniz kıyafetleri koyabilirler.
- C) Kalın kıyafetler ve eldivenler götürebilirler.
- D) Piknik yapmak için çeşitli malzemeler alabilirler.

39. Aşağıdaki eşleştirmelerden hangisi Özlem'in gönderdiği doğru makarna tarifidir?

Fatuma makarna yapmak için bir internet sitesine giriyor ama internet sitesinde sadece görselleri görüyor. Fatuma ne yapacağını anlamıyor ve Türk arkadaşı Özlem'e görselleri gönderiyor. Özlem aşağıdaki görselleri ve cümleleri eşleştiriyor ve Fatuma'ya doğru bir makarna tarifi gönderiyor.

1

2

3



4

5



- A. Makarnayı tabağa koyun ve afiyetle yiyin.
- B. 15 dakika bekledikten sonra makarnanın suyunu süzün.
- C. 1 litre suyu kaynatın.
- D. 1 paket makarnayı tencereye dökün.
- E. Su kaynadıktan sonra 1 tatlı kaşığı tuz ekleyin.

- A) 1-C, 2-E, 3-B, 4-C, 5-A
- B) 1-C, 2-E, 3-D, 4-B, 5-A
- C) 1-A, 2-B, 3-C, 4-D, 5-E
- D) 1-B, 2-A, 3-E, 4-C, 5-D

40. Dün futbol oynarken çok koşmuşum. Bugün kendimi yorgun hissediyorum.

Altı çizili ekin kattığı anlam aşağıdakilerin hangisi ile aynıdır?

- A) Kardeşim dünkü filmi çok beğenmiş.
- B) Hafta sonu ailece pikniğe gitmişler.
- C) Yemek yaparken elimi kesmişim.
- D) Annem gençken şarkı yarışmasına katılmış.

Ali'nin Bir Günü

- 08.00'de kalkıyorum.
- Önce duş alıyorum.
- 8.20'de kahvaltı yapıyorum.
- 09.30'da okulda derse başlıyorum.
- 19.00'da sinemaya gidiyorum.

41. Yukarıda Ali'nin bir günde yaptıkları yazmaktadır. Bu tabloya göre hangisi doğrudur?

- A) Duştan önce kahvaltı yapıyor.
- B) Okula gitmeden önce sinemaya gidiyor.
- C) Sinemaya gittikten sonra kahvaltı yapıyor.
- D) Kahvaltıdan sonra okula gidiyor.

- I. Bu mevsimde erik ağaçları artık çiçek açmıştır.
- II. Telefonunu açmıyor, bence evde uyuyordur.
- III. Öğretmen: Sınav saat 9.00'da başlayacaktır.
- IV. Kardeşim evde yok, futbol oynamaya gitmiştir.

42. Yukarıdaki cümlelerin hangisinde tahmin anlamı yoktur?

- A) I.
- B) II.
- C) III.
- D) IV.

STEVE JOBS

Steve Jobs, 1955'te Amerika'da doğdu. Liseyi Kaliforniya'da okudu. Oregon'da üniversiteye gitti fakat mezun olmadı. 1976 yılında, yani 21 yaşındayken bir arkadaşı ile birlikte Apple şirketini kurdu. İlk zamanlar bu şirket çok küçüktü. Onların ofisleri evlerinin garajıydı. Steve Jobs 10 yıl boyunca bu şirket için çok çalıştı ve Apple büyük bir şirket oldu. O karizmatik ve başarılı bir yöneticiydi. Her zaman yeni ve modern teknolojik ürünler üretti. Steve Jobs 2011'de pankreas kanseri oldu ve öldü.

43. Yukarıdaki metinde hangi sorunun cevabı yoktur?

- A) Steve Jobs ne zaman dünyaya geldi?
- B) Şirketini kurmak için ne kadar para harcadı?
- C) Apple şirketini kiminle beraber kurdu?
- D) Eğitim hayatını hangi şehirlerde geçirdi?

Aristoteles Üniversitesi 1925'te kurulmuştur. 9 fakülte ve yaklaşık 40 birimde 4100 personeli vardır. 90.000 lisans ve 10 000 lisansüstü öğrencisi vardır. Üniversite, Yunanistan'ın en büyük üniversitesidir. İyi eğitim ve araştırma olanakları sağlar. Üniversite; Avrupa, ABD, Kanada ve Avustralya'dan üniversitelerin uluslararası ağının bir parçasıdır. Erasmus programıyla 31 ülkeyle öğrenci değişim programları sunar.

44. Paragrafta aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Aristoteles Üniversitesi ne zaman kurulmuştur?
- B) Üniversitedeki öğrenci sayısı kaçtır?
- C) Hangi ülkedeki üniversitelerle ilişkisi vardır?
- D) Erasmus programı ile hangi ülkelere gidilebilir?

45. Ahmet Bey ve ailesi tatile gitmek için otel arıyorlar. Ahmet Bey'in isteklerini ve aşağıdaki tabloda verilen otellerin özelliklerini okuyunuz. Hangi otel Ahmet Bey ve ailesine uygun? İşaretleyiniz.

Merhaba, benim adım Ahmet. Bu hafta sonu ailem ile birlikte şehirden uzak bir yerde tatil yapmak istiyoruz. Tatilde bol bol yüzmek istiyoruz. Bu yüzden otelin denize yakın olmasını istiyoruz. Ama kızımız denizden korkuyor. Onun için bir otelde havuz olması bizim için çok önemli. Odamızda televizyon olmasını istiyoruz. Çünkü her sabah haberleri izlemek için televizyonu açıyorum. Otelde kahvaltı hizmeti olmasına dikkat ediyoruz. Akşam yemeğinden sonra kızımızın eğlenmesi için çeşitli etkinliklerin olması çok önemli. Bu özelliklere sahip temiz ve güvenli bir otel arıyoruz.

GÜNEŞLER OTEL <ul style="list-style-type: none">• Odalar deniz manzaralıdır.• Kahvaltı hizmeti ücrete dâhildir.• 2 büyük havuzu vardır.• Odalarda yatak, koltuk, masa, sandalye, televizyon ve duş vardır.• Çocuklar için özel etkinlikler vardır.• Denize 5 dakika yürüme mesafesindedir.• Güvenlik vardır.	HUZURLU GÜNLER OTELİ <ul style="list-style-type: none">• Odalar havuz manzaralıdır.• Kahvaltı ve öğle yemeği ücrete dâhildir.• 1 büyük havuzu vardır.• Odalarda yatak, koltuk, masa, sandalye ve duş vardır.• Denize araba ile 15 dakika mesafededir.• Güvenlik vardır.
ALTIN TATİL OTELİ <ul style="list-style-type: none">• Odalar şehir manzaralıdır.• Kahvaltı ve öğle yemeği hizmeti yoktur.• Sadece çocuk havuzu vardır.• Odalarda duş yoktur.• Akşamları otelin bahçesinde dans gösterileri vardır.• Hafta sonları otel ücreti yükselmektedir.	BEYAZ KUM OTELİ <ul style="list-style-type: none">• Odalar deniz manzaralıdır.• Otelde yemek hizmeti yoktur.• 2 büyük havuz ve 1 çocuk havuzu vardır.• Odalarda mutfak ve duş bulunmaktadır.• Denize 2 dakika yürüme mesafesindedir.• Otelin bahçesinde yürüyüş yolları vardır.

A) Güneşler Otel

B) Huzurlu Günler Oteli

C) Altın Tatil Oteli

D) Beyaz Kum Oteli

Pazartesi: Sabah 07.00'de kalkacağım, kahvaltımı yapacağım sonra okula gitmek için hazırlanacağım.

Salı: Ödevlerimi araştırmak için Millî Kütüphane' ye gideceğim.

Çarşamba: Sınıfta bir sunum yapacağım.

Perşembe: Aileme kargo yollayacağım.

Cuma: Arkadaşlarımla bir etkinlik yapacağım.

Cumartesi: Marketten alışveriş yapacağım.

Pazar: Film izleyeceğim, bol bol uyuyacağım.

46. Yukarıdaki günler neyi ifade etmektedir?

- A) Haftalık Plan
- B) Alışveriş Planı
- C) Okul Planı
- D) Tatil Planı

Garson: Hoş geldiniz efendim, ne alırsınız?

Müşteri: Hoş bulduk menünüzde neler var?

Garson: Çorbalardan tavuk çorbası ve mercimek çorbası var.

Müşteri: Ben mercimek çorbası alayım.

Garson: Tabii ki.

Müşteri: Ana menünüzde neler var?

Garson: Kebap çeşitleri, pide çeşitleri ne isterseniz var efendim.

Müşteri: O zaman ben Adana kebabı alayım. Pardon bir şey sormak istiyorum. Hangisi acıydı acaba? Adana kebabı mı Urfa kebabı mı?

Garson: Adana kebabı acı efendim.

Müşteri: Aa! Ben o zaman Urfa kebabı alayım.

Garson: Peki efendim, içecek ne alırsınız?

Müşteri: Sadece su lütfen.

Garson: Siparişleriniz birazdan geliyor. Şimdiden afiyet olsun.

Müşteri: Teşekkürler.

47. Yukarıdaki diyaloga göre hangisi doğrudur?

- A) İlk başta tavuk çorbası içmek istemiştir.
- B) Müşteri lokantaya tek başına gelmiştir.
- C) Ana yemekte sonradan kararını değiştirmiştir.
- D) Yemeği bittikten sonra garsona bahşiş bırakmıştır.

48. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tavsiye/öneri anlamı vardır?

- A) Bu akşam yağmur yağabilir mi?
- B) Lütfen bana saati söyleyebilir misiniz?
- C) Hafta sonları kitap okuyabilirsin.
- D) Çok fazla trafik var, toplantıya geç kalabilirim.

49. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde tahmin/ihtimal anlamı vardır?

- A) Lütfen suyu uzatabilir misiniz?
- B) Telefonunuzu kullanabilir miyim?
- C) Sınavım bitti, çıkabilir miyim?
- D) Yarın sabah toplantı olabilir mi?

Aşağıdaki tabloda 4 kişinin özellikleri verilmiştir. Tabloyu inceleyiniz ve iş ilanını okuyunuz.

YENİ DÜNYA TEKNOLOJİ MERKEZİ

İş arkadaşları arıyoruz! Bize katılmak istiyorsan aşağıdaki şartları oku:

Çalışma günleri: Hafta içi ve cumartesi günleri

Çalışma saatleri: 09.00 – 22.00

Bilgisayar kullanabilen, çalışkan, disiplinli, en az 1 yabancı dil konuşabilen, iş arkadaşlarıyla iyi anlaşabilen üniversite mezunu iş arkadaşı arıyoruz.

ADI- SOYADI	ÖZELLİKLERİ
Lale	25 yaşında ve üniversite mezunudur. Çalışkan, disiplinli ve sorumluluk sahibidir. Sabahları erken uyanmayı hiç sevmez. Hafta sonları çalışmak istemez. Bilgisayar kullanmayı çok iyi bilmiyor.

Nurgül	40 yaşında ve lise mezunudur. 3 tane çocuğu vardır bu sebeple akşam çalışamaz. İnsanlarla iyi anlaşır ancak bazen çok sinirli olabilir. Arabası olmadığı için erken saatlerde işe gitmek istemiyor.
Hasan	27 yaşında ve yüksek lisans mezunudur. İngilizce ve Almanca bilmektedir. Onun için çalışma saatleri önemli değildir, 7/24 çalışabilir. Bilgisayar kullanma becerisi ileri seviyededir.
Mehmet	19 yaşında, üniversite öğrencisidir. Hafta içi günleri dersleri olduğu için çalışamaz. Çok geç saatlere kadar çalışmak istemiyor, çünkü ailesi izin vermiyor.

50. Yukarıdaki iş ilanına kim başvurabilir?

- A) Lale
- B) Nurgül
- C) Hasan
- D) Mehmet

EK 4: Kalan maddelerin davranış, bilişsel düzey ve madde analizi bilgisi

Önceki Madde No	Yeni No	Davranış	Bilişsel Düzeyi	Madde Güçlük Düzeyi	Madde Ayırt Edicilik Düzeyi	Alt ve Üst Grupları Ayırt Edicilik Düzeyi
1		Haberleri anlama	Hatırla	,63	,56	,70
3	22	İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla	,37	,69	,52
4		Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla	,46	,35	,33
5	10	Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Anla	,48	,32	,44
6	4	Film, kitap tanıtımlarını anlama	Anla	,39	,35	,37
7	2	Yemek tariflerini anlama	Anla	,56	,49	,37
8	1	Haberleri anlama	Anla	,61	,49	,59
9	3	Planları anlama	Anla	,50	,44	,66
10		Film, kitap tanıtımlarını anlama	Anla	,35	,44	,37
12	7	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,48	,55	,37
13		Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Hatırla	,63	,33	,51
14	8	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,52	,41	,51
15		Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,38	,72	,63
16	14	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Hatırla	,44	,55	,63
17	15	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Anla	,39	,60	,48
18	16	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Hatırla	,46	,58	,55
19	17	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi,	Hatırla	,54	,58	,51

		otobiyografi vb.)				
20	23	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla	,30	,42	,37
21	24	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla	,37	,60	,33
22	25	Geçmişte yaşanan kısa, basit olayları anlama	Hatırla	,50	,49	,33
23		Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla	,33	,58	,37
24	19	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,41	,38	,33
25	20	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,46	,47	,41
26	21	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla	,59	,53	,51
27	13	Kişisel özellikleri, alışkanlıkları anlama	Anla	,44	,65	,70
28	6	Kişinin hayatıyla ilgili bilgileri anlama (biyografi, otobiyografi vb.)	Anla	,52	,43	,37
29		Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla	,67	,33	,44
30		Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla	,37	,61	,59
31		Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla	,35	,35	,33
32	18	Diyalogları tamamlama, düzenleme	Anla	,41	,43	,44
33		Saat, takvim vb. zaman ifadelerini anlama	Anla	,22	,86	,44
35	12	Haberleri anlama	Anla	,46	,73	,77
36		Haberleri anlama	Anla	,70	,32	,37
37		Haberleri anlama	Anla	,61	,53	,63
39		Yemek tariflerini anlama	Anla	,70	,38	,37
40	11	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş	Anla	,46	,46	,48

		hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)				
42		İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla	,72	,48	,48
43		Haberleri anlama	Hatırla	,65	,30	,44
44	9	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Hatırla	,48	,57	,44
46		Planları anlama	Anla	,35	,45	,48
47	5	Güncel konularla ilgili metinleri anlama (insanlar, yerler, gündelik hayat, iş hayatı, kültür vb. konuları anlatan metinler)	Anla	,56	,52	,37
48		İzin, rica, öneri, tahmin vb. ifadeleri anlama	Anla	,28	,55	,37
50		Kişisel özellikleri, alışkanlıkları anlama	Anla	,24	,67	,48

A2 KURU OKUMA- ANLAMA SINAVI

1. – 4. metinler ne hakkındadır? Doğru seçeneği işaretleyiniz.

1. Dünyadaki ünlü şirketlerin yeni projesi elektrikli hava aracı! Bu araçlar çevreyi kirletmeyecek, daha az gürültü yapacak ve daha hızlı olacak. Elektrikli hava araçlarının 2030 yılında çıkması bekleniyor.

- A) teknolojinin zararları
- B) çevre kirliliği
- C) elektrik faturaları
- D) teknolojik gelişmeler

2. Bir tencereye 3 kaşık yağ ekleyin. 1 tane soğan doğrayın ve yağın üzerine ekleyin. Bir patates ve bir havucu doğrayın. Tuz, karabiber ve 1.5 su bardağı mercimeği tencereye koyun. 6 su bardağı su ekleyin. 40 dakika pişirin.

- A) yemek menüsü
- B) yemek tarifi
- C) sağlıklı atıştırmalıklar
- D) beslenme tavsiyeleri

3. Ben büyüyünce veteriner olmak istiyorum. Çünkü hayvanları çok seviyorum. Onları iyileştirmek istiyorum. Benim şimdi bir köpeğim var. Ama ileride koskocaman bahçesi olan bir evde yaşamak istiyorum. Çünkü bahçede pek çok kediyi ve köpeği besleyeceğim. Her gece hayal kuruyorum ve veteriner olmak için çok çalışıyorum.

- A) gelecek planı
- B) meslek tanıtımı
- C) veteriner ziyareti

D) hayvan hakları

4. Sabahattin Ali'nin 1943 yılında yazdığı Kürk Mantolu Madonna romanı, Türk edebiyatında oldukça önemli bir eserdir. Kitap, Raif Efendi ve Alman bir kadın olan Maria Puder'in aşkını anlatmaktadır. Kitap ilk olarak gazetede "Büyük Hikâye" adıyla yayımlanmıştır. Daha sonra Sabahattin Ali askere gitmiştir ve gazetede hikâyesini kitap hâline getirmiştir.

A) kitap okumanın faydaları

B) kitap seçmenin önemi

C) kitap tanıtımı

D) kitap özeti

Garson: Hoş geldiniz efendim, ne alırsınız?

Müşteri: Hoş bulduk menünüzde neler var?

Garson: Çorbalardan tavuk çorbası ve mercimek çorbası var.

Müşteri: Ben mercimek çorbası alayım.

Garson: Tabii ki.

Müşteri: Ana menünüzde neler var?

Garson: Kebap çeşitleri, pide çeşitleri ne isterseniz var efendim.

Müşteri: O zaman ben Adana kebabı alayım. Pardon bir şey sormak istiyorum. Hangisi acıydı acaba? Adana kebabı mı Urfa kebabı mı?

Garson: Adana kebabı acı efendim.

Müşteri: Aa! Ben o zaman Urfa kebabı alayım.

Garson: Peki efendim, içecek ne alırsınız?

Müşteri: Sadece su lütfen.

Garson: Siparişleriniz birazdan geliyor. Şimdiden afiyet olsun.

Müşteri: Teşekkürler.

5. Yukarıdaki diyaloga göre hangisi doğrudur?

- E) İlk başta tavuk çorbası içmek istemiştir.
- F) Müşteri lokantaya tek başına gelmiştir.
- G) Ana yemekte sonradan kararını değiştirmiştir.
- H) Yemeği bittikten sonra garsona bahşiş bırakmıştır.

Aziz Sancar 8 Eylül 1946'da Mardin'in Savur ilçesinde doğdu. İlkokul, ortaokul ve liseyi Mardin'de tamamladı. 1963 yılında İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı ve birincilikle bitirdi. Üniversite eğitimi bittikten sonra yurt dışında çeşitli üniversitelerde ve hastanelerde çalıştı. O _____ ünlü bir doktor _____ ünlü bir akademisyendir. Sancar'ın başarılı ve disiplinli hayatı 2015 yılında Nobel Kimya Ödülü'nü kazanmasına sebep olmuştur.

6. Yukarıdaki boşlukları tamamlayınız.

- A) hem ... hem
- B) ya... ya
- C) ne ... ne
- D) ve ... veya

7.- 8. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

PARANIN HİKÂYESİ

Para günümüzde çok önemlidir. Çok eskiden para yokmuş. O zamanlar insanlar para yerine eşyalarla alışveriş yapmışlar. Ama böyle alışveriş yapmak çok zormuş. Bu nedenle insanlar hafif bir şeyler aramışlar. Önce para yerine deniz kabukları kullanmışlar. Bazı yerlerde taşlar, fildişi gibi şeyler de kullanmışlar. Sonra altın ve gümüş gibi değerli madenlerden ilk paraları yapmışlar. İlk madeni parayı Çinliler ve Hindistanlılar yapmışlar. İnsanlar 14. yüzyıla kadar deniz kabuklarını ve madeni parayı kullanmışlar. Madeni paraları Milattan Önce 700 yılından beri kullanıyoruz. Paraların üzerine önce tanrıların, ataların resimlerini sonra da kralların resimlerini basmışlar. İlk kâğıt parayı 1661'de İsveçliler kullanmışlar. Sonra bütün dünya kâğıt para kullanmaya başlamış. Çünkü kâğıt para hafifmiş ve taşımak kolaymış. Bugün Avustralya, Polinezya, Güney Amerika ve Afrika gibi bazı bölgelerde bazı insanlar hâlâ para kullanmıyorlar. Günümüzde insanlar artık para yerine kredi kartı kullanıyorlar. İlk kredi kartını 1940'da Amerikalılar kullanmış; kredi kartı kullanmak büyük bir kolaylık çünkü kredi kartları daha hafif, taşımak kolay.

7. Paraların üzerine aşağıdakilerden hangisinin resmi basılmamıştır?

- A) Tanrıların
- B) Kralların
- C) Ataların
- D) Çinlilerin

8. İnsanlar neden kredi kartı kullanmaya başlamışlardır?

- A) Kâğıt paradan ağır olduğu için
- B) Taşınması kolay olduğu için
- C) Daha fazla alışveriş yapmak için
- D) Daha az para harcamak için

Aristoteles Üniversitesi 1925'te kurulmuştur. 9 fakülte ve yaklaşık 40 birimde 4100 personeli vardır. 90.000 lisans ve 10 000 lisansüstü öğrencisi vardır. Üniversite, Yunanistan'ın en büyük üniversitesidir. İyi eğitim ve araştırma olanakları sağlar. Üniversite; Avrupa, ABD, Kanada ve Avustralya'dan üniversitelerin uluslararası ağının bir parçasıdır. Erasmus programıyla 31 ülkeyle öğrenci değişim programları sunar.

9. Paragrafta aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A) Aristoteles Üniversitesi ne zaman kurulmuştur?
- B) Üniversitedeki öğrenci sayısı kaçtır?
- C) Hangi ülkedeki üniversitelerle ilişkisi vardır?
- D) Erasmus programı ile hangi ülkelere gidilebilir?

HAYAT SÜT

Üretim tarihi: 20.05.2022

Son kullanma tarihi: 01.06.2022

Serin yerde muhafaza ediniz.

Çocukların sağlığı için yararlıdır.

10. Yukarıdaki açıklamaya göre hangisi yanlıştır?

- A) Tüketim tarihi haziran ayına kadardır.
- B) Süt, çocuklar için faydalıdır.
- C) Güneşte saklamak uygun değildir.
- D) Sütün üretim tarihi mart ayından öncedir.

11. Dün futbol oynarken çok koşmuşum. Bugün kendimi yorgun hissediyorum.

Altı çizili ekin kattığı anlam aşağıdakilerin hangisi ile aynıdır?

- A) Kardeşim dünkü filmi çok beğenmiş.
- B) Hafta sonu ailece pikniğe gitmişler.
- C) Yemek yaparken elimi kesmişim.
- D) Annem gençken şarkı yarışmasına katılmış.

12. soruyu aşağıdaki tabloya göre cevaplayınız.

Ahmet ile Ayşe Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye geldiler. İki arkadaş gelecek ay tatile gidecekler. Çünkü Türkiye'yi gezmek ve Türk kültürünü daha iyi öğrenmek istiyorlar. Ahmet ile Ayşe tatile gitmeden önce internetten hava durumunu kontrol ettiler. Aşağıda Ahmet ile Ayşe'nin tatil günlerinde yaşanacak 2 haftalık hava durumu tablosu vardır.

Hava durumu tablosu				
günler	1. Hafta hava olayı	2. Hafta hava olayı	1. Hafta sıcaklık	2. Hafta sıcaklık
pazartesi			16	4
salı			15	-5
çarşamba			3	5
perşembe			8	10
cuma			14	7
cumartesi			15	13
pazar			10	4

12. İki arkadaş hangi gün kayak sporu yapabilir?

- A) 1. hafta perşembe günü
- B) 1. hafta pazar günü

C) 2. hafta salı günü

D) 2. hafta pazartesi günü

-Ben geç saatlere kadar çalışıyorum. Bu nedenle geç yatarım ve sabahları geç kalkarım.

Sen sabahları erken uyanır mısın?

-Evet, ben erken uyanırım. Önce kahvaltı hazırlarım, sonra giyinirim ve işe giderim.

13. Altı çizili eklerin kattığı anlam aşağıdaki cümlelerin hangisi ile aynıdır?

A) Sınıf çok sıcak oldu. Pencereyi açar mısın?

B) Yarın akşam bizimle lokantaya gelir misiniz?

C) Hiç param kalmadı. Bana para gönderir misin?

D) Aksiyon ve macera filmleri izlemeyi sever misiniz?

14.-17. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız. Metindeki boşlukları tamamlayan seçeneği işaretleyiniz.

DOKTOR AHMET BEY

Ahmet Bey 1970 yılında İstanbul Bozcaada’da dünyaya geldi. O, 5 çocuklu bir evin en büyüğüdü. Ahmet Bey’in babası (14)_____, bunun için aileye Ahmet Bey baktı. Aile çok fakirdi, 7 kişi küçücük bir odada yaşıyordu. Ahmet Bey (15)_____ çalıştı _____ üniversite sınavlarına hazırlandı. Sonunda İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı ve ailedeki ilk doktor Ahmet Bey oldu. O zamanlar, “Doktor olup babamı iyileştireceğim.” diye söz verdi. Ama babası, Ahmet Bey üniversiteye başladıktan sonra vefat etti. Ahmet Bey iyi bir doktor (16)_____ ailesini gururlandırmak istedi. Ahmet Bey azimle, hırsla daha çok çalıştı ve okulu birincilikle bitirdi. 6 ay sonra hayallerindeki (17)_____ mesleğine başladı. O, şimdi 53 yaşında ve Türkiye’nin en iyi kalp doktorlarından biri.

14. A) hastaydı

B) hastaymış

C) hastadır

D) hasta

15. A) ister...ister

B) ne...ne

C) hem...hem

D) ya...ya

16. A) olmadan

B) olup

C) olmaktan

D) olacak

17. A) doktorluk

B) doktorlu

C) doktorca

D) doktor

-Hangi maça? (1)

-Maç 19.00’da başlıyor. Biz 17.00’de buluşalım. (2)

-Bugün birlikte maça gidelim mi? (3)

-Fenerbahçe - Galatasaray maçına. (4)

-Olur gidelim. Saat kaçta? (5)

-Tamam. 17.00'de seni arayacağım. (6)

18. Yukarıdaki diyalogu doğru bir şekilde sıralayınız.

A) 3-1-4-5-2-6

B) 2-3-1-5-6-4

C) 1-2-4-3-6-5

D) 4-1-2-6-3-5

19.- 21. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

GÖRÜNTÜLÜ TELEFON KONUŞMASI

Nihan, İstanbul'da üniversite öğrencisidir. Nihan İstanbul'a ilk gittiği zaman otelde kalır. Ancak otel çok pahalıdır. Bu sebeple otelden ayrılır. Daha sonra sınıf arkadaşı ile bir ev kiralar. Ama ev işlerini yapamazlar ve evden ayrılırlar, yurttan kalırlar. Sınavlar bittikten sonra Nihan'ın babası, annesi, ablası Zeynep heyecanla onu beklerler. Nihan, İstanbul'dan yola çıkar. Mevsim kışıdır. Yol Bolu'da yoğun kar yağışı nedeniyle kapalıdır. Nihan çok korkmuştur. Hemen babasını telefonla arar ve olayı anlatır. Otobüs yola devam edemez. Nihan, "Ailem telaşlanır." diye düşünür ve otobüsten inerek annesini cep telefonundan görüntülü arar. Annesi kızını karlar içinde görür. Hem çok sevinir hem de çok endişelenir. Annesi ve babası Nihan'ın bir an önce İstanbul'a dönmesini ister. Otobüs Sakarya üzerinden İstanbul'a döner. Nihan akşama doğru İstanbul'a ulaşır. Yurttan babasını arar ve "Baba ben çok iyiyim." der. Bunun üzerine herkes rahatlar.

19. Metne göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

A) Nihan, Ankara'da öğrencidir.

B) Zeynep, Nihan'ın küçük kardeşidir.

C) Nihan, gece yarısı İstanbul'a ulaşır.

D) Nihan annesiyle görüntülü konuşur.

20. Nihan hangi şehirde yaşamaktadır?

- A) Ankara
- B) Bolu
- C) İstanbul
- D) Sakarya

21. Nihan yurttta kalır çünkü _____

- A) ev hayatı zordur.
- B) okula daha yakındır.
- C) arkadaşlarıyla anlaşamaz.
- D) ailesini görmek ister.

22. Aşağıdaki cümlelerin hangisi izin isteme anlamındadır?

- I. Erken rezervasyon yapınca ucuz bilet bulabilir miyim?
 - II. Rezervasyon için bilgisayarınızı kullanabilir miyim?
 - III. Bu mevsimde yağmur yağabilir mi?
 - IV. Bagajımı taşımaya yardım edebilir misiniz?
- A) I.
 - B) II.
 - C) III.
 - D) IV.

23.- 25. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

SAKARYA GEZİM

Ben Irmak, geçen hafta Sakarya'ya gittim. Sakarya İstanbul'a bir buçuk saat uzaklıkta güzel bir şehir. Sakarya'da çok park var. Ben Kent Park ve Göl Park'a gittim. Kent Park'ta arkadaşlarımla piknik yaptım. Kent Park'tan sonra şehir merkezindeki Uzun Çarşı'ya gittim. Orada alışveriş yaptım. İkinci gün sabah Sapanca Gölü'ne gittim. Sapanca Gölü'nün kenarında çok fazla kafe ve balıkçı var. Ben Kıyı Restoran'da gözleme yedim, çay içtim ve Sapanca Gölü'nü seyrettim. Sapanca Gölü'nden sonra Karasu'ya gittim. Karasu'da deniz var. Denize girdim. Akşam şehir merkezinde bir lokantaya gittim. İskender kebab yemek istedim. Ama garson yanıma geldi ve Sakarya'nın ünlü yemeği olan ıslama köfteyi tavsiye etti. Üçüncü gün Taraklı'ya gittim. Taraklı Sakarya merkeze 45 dakika uzaktı. Taraklı'da eski Osmanlı evlerini gezdim. Taraklı merkezde 700 yıllık bir

çınar ağacı var. Çınar ağacının altında oturdum ve dinlendim. Taraklı'da tahta kaşık ve tarak yapıyorlar. Aileme ve arkadaşlarıma hediyeler aldım. Taraklı Merkez Lokantası'nda keşkek, uhud tatlısı ve köpük helvası gibi geleneksel yiyecekler yedim.

23. Metinle ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Irmak, Uzun Çarşı'da alışveriş yaptı.
- B) Irmak, geleneksel yemekler yemek istemedi
- .C) Irmak, 700 yıllık bir ağacı Taraklı'da gördü.
- D) Irmak denize girmek için Karasu'yu tercih etti.

24. Aşağıda Irmak'ın gittiği yerler ve orada yaptıkları eşleştirilmiştir. Bu eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

- E) Kent Park- Piknik yaptı.
- F) Kıyı Restoran-Gözleme yedi.
- G) Taraklı-Eski Osmanlı evlerini gezdi.
- H) Çınar ağacının altında-Islama köfte yedi.

25. Aşağıdakilerden hangisi Irmak'ın tatilde 3. gün yaptığı etkinliktir?

- A) Kıyı Restoran'da gözleme yedi ve çay içti.
- B) Kent Park'ta arkadaşlarıyla piknik yaptı.
- C) Ailesine ve arkadaşlarına hediyeler aldı.
- D) Karasu'ya gitti ve denizde yüzdü.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A2 kuruna yönelik okuma sınavı geliştirme” adlı araştırma Helin EKE tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülecektir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: A2 düzeyinde okuma becerisini ölçmeye yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ölçme aracı geliştirmek.

Süresi: 3 saat

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Bartın Üniversitesi TÖMER

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Helin EKE

E-posta: helineke97@gmail.com

İmzası: 

EK 7: Bartın Üniversitesi araştırma izin dilekçesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi



Sayı : E-88904583-302.08.01-2200119301
Konu : Araştırma İzni (Helin EKE)

02.11.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 13.09.2022 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2200095956 sayılı yazısı.

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yabancılara Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Helin EKE' nin, "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A2 kuruna yönelik okuma sınavı geliştirme" adlı çalışmasına veri sağlamak amacıyla kayıtlı olan öğrencilerimize veri toplama araçlarını uygulayabilme talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sedat YAZICI
Rektör Yardımcısı

DAĞITIM LİSTESİ

Gereği:
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Bilgi:
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Belge Doğrulama Kodu: T4MDAAPP

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://abys.bartin.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağdacı Mahallesi Fakülte Caddesi No:54 Bartın

Telefon No: (0 378) 2235406

e-Posta: baslam@bartin.edu.tr

Keş Adresi: baslam@bartin.edu.tr

Faks No: (0 378) 2235042

İnternet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Bilgi için :

Telefon No:

Belgeler Kalemi
Bilgisayar İşletmeni



EK8: Etik kurul onay raporu



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2100107967
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu
Onay Belgesi

28.10.2021

Protokol No:	2021-SBB-0364
Araştırmanın Başlığı:	Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A2 kuruna yönelik okuma sınavı geliştirme
Proje Yürütücüsü:	Helin EKE
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	03.09.2021
Karar Tarihi:	26.10.2021
Toplantı No:	15

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 26.10.2021 tarihli ve 15 numaralı toplantıda 2021-SBB-0364 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Elif KARAHAN
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Sedat BALYEMEZ
Başkan yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Emine GENÇ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Emel GENÇ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Basri
KANSIZOĞLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi İlnur DOLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi VeySEL GENÇLİ
Üye

Belge Doğrulama Kodu: FT94MEA

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://ubys.bartın.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağlıca Mahallesi Fakülte Caddesi No:54 Bartın

Telefon No: (0 378) 2235500

e-Posta:

Keş Adresi: bartinuniversitesi@bdi.kep.tr

Faks No: (0 378) 2235042

İnternet Adresi: <http://www.bartın.edu.tr/>

Bilgi için :

Elif Karahan
Kurul Başkanı

Telefon No:

