

İowa Sessiz Okuma Testi Düzeyi Formu'nun Uyarlama, Geçerlik-Güvenirlik Çalışması*

Hasan AVCIOĞLU**
İzzet Baysal Üniversitesi

Gönül AKÇAMETE
Ankara Üniversitesi

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağda akıllara durgunluk veren teknolojik yenilikler, benzeri görülmemiş ekonomik olanaklar, şaşırtıcı siyasi reformlar ve kültürel değişimler yaşanmaktadır. Bunlarla birlikte, endüstri toplumundan bilgi toplumuna bir geçiş olmakta ve bu geçiş süreciyle birlikte büyük bir bilgi birikimi de oluşmaktadır. Çağdaş insanın bütün bu gelişmelere ayak uydurabilmesi ve bilgi birikiminden yararlanabilmesinin en etkili yolu ise okumaktır.

Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanında ilerlemesi, önemli görevlere, yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma becerisi aracılığı ile kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Okumanın geliştirilebilmesine yönelik gittikçe artan bu ilgi, karmaşık ve modern bir toplumun öğrencilerine, yetişkinlerine, iş adamlarına ve tüm aktif sorumluluk sahibi bireylerine yüklediği okuma yükünü yansıtmaktadır (Akçamete, 1990).

Günümüz toplumunda okuma, yaşamın devam etmesi ve yaşama ayak uydurabilmek için, kazanılması gereken bir beceri olarak kabul edilmektedir (Mandell ve Gold, 1984). İlkokuldan üniversiteye kadar bütün okul programları içinde okuma en önemli yeri oluşturur. Okul yaşamında öğrencinin herhangi bir dersten başarısızlık göstermesi, o dersin gerektirdiği özel yeteneğin yanı sıra, okumanın zayıf olmasından da kaynaklanmaktadır (Cronbach, 1963). Öğrenme süreci içerisinde, zayıf okuma becerileri yüzünden yetersiz kalan öğrenciler, derslerinde başarısız olmakta, bu yüzden sınıf içerisinde sık sık utanmakta ve çeşitli davranışsal problemler geliştirmektedirler. Gerekli önlemler alınmadığında, öğrenciler, gerek okul yaşantılarında, gerekse mesleki yaşantılarında sınırlılıklarıyla karşılaşmaktadırlar (Mandell ve Gold, 1984).

Okuma becerisinin, öğretim çalışmaları bakımından da önemi büyüktür. İlk sınıflarda iyi okuyamayan öğrencinin anlatımı zayıf olduğu için ileri sınıflarda kitaplardan gereği gibi yararlanamaz.

¹ Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasının bir özeti'dir

* Yazışma Adresi Öğr. Gör. Hasan Avcıoğlu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü Öğretmenliği Bölümü BÖLÜ

İlkokuldan yüksek okullara değin yurutulen Türkçe derslerinin, programlarında belirlenen okuma hedeflerini öğrencilere kazandırması beklenir, ne var ki, bu konudaki çalışmalar, beklentinin gerçekleşmediğini, yüksek öğretim düzeyine gelen öğrencilerin bile "okuduğunu anlamama gücü" ile "yazılı anlatım becerisini" yeterli düzeyde kazanamadıklarını ortaya koymaktadır (Tekin, 1979). Öğrenciler, Türkçe derslerinin programlarında belirlenen okuma hedeflerini kazanmaları durumunda, yalnız okulda değil, yaşamlarında da çok yararlanacakları bir beceriyi kazanmış olurlar.

İlkokul ve ortaokul programlarına baktığımızda, okumanın amaçlarının, öğrencilere; okuduklarını hızlı ve doğru anlamalarını sağlamak, doğal ve anlamlı okuma becerisini ve okuma ile ilgili yararlı alışkanlıkları kazandırmak, kitap sevgisini kazandırarak okumayı ihtiyaç ve zevkle yapılan bir alışkanlık haline getirmek, sözcük dağarcığını zenginleştirerek çeşitli alanlarda bilgi kazandırmak, çeşitli bilim ve inceleme çalışmalarının gerektirdiği okuma alanlarında edinilen yeteneklerini geliştirmek şeklinde belirlendiği görülmektedir (M.E.B. İlkokul Programı, 1968 ve Ortaokul Programı, 1970).

İlk ve ortaokul programlarında etkili okuma becerisi ve alışkanlıklarını kazandırmaya yönelik amaçların belirlenmiş olmasına karşın, bu beceri ve alışkanlıkların istenilen biçimde gelişmediği gözlenmektedir (Akçamete, 1990). Her öğrencinin beden yapısı, zeka düzeyi, yetenekleri, ilgileri, duygu ve düşünceleri, etkinlikte bulunma biçimleri farklıdır. Butun bu bireysel farklılıklar okuma gelişiminde farklılıklara yol açabilmektedir. Ayrıca okuma gelişimindeki farklılıkların diğer bir nedeni de, okullarda uygulanmakta olan okuma programlarının öğrencilerin tümünün gereksinimlerini karşılayacak biçimde düzenlenmemiş olmasıdır. Bunun sonucunda da ilk ve ortaokullarda aynı sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında çeşitli düzey farklılıkları ortaya çıkmaktadır. Stanovich, Nathan ve Zolman'ın (1988) yaptıkları bir araştırmada okuma becerilerinde yaşa göre bir artış olduğu, özellikle de ilkokul beşinci sınıfta bu artışın daha hızlı olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte "öğrencilerin okuma hızlarına ilişkin yapılan bazı çalışmalarda da okuma hızının, ilkokulda çok hızlı bir artış gösterdiği, ancak ortaokulda yavaşladığı görülmektedir. Bunun akla gelebilecek ilk nedeni, ortaokulda okumanın geliştirilmesi boyutunun yeterince ele alınmamasıdır. Bir diğer neden de öğretmenlerin okuma geliştirme stratejilerini yeterince bilmemeleridir" (Aukerman, 1972). Okullarda öğretmenler, bu tip öğrencileri zamanında teşhis ederek, bir seviye grubu oluşturabilirler ve bu çocuklara iyi bir okuma becerisi kazandırmak yolunda önlemler

alabilirler. Bunun için de öğrencinin okuma düzeyinin belirlenmesi ve yeterli olmayanlara uygun programlar ve destek hizmetler sağlanması gerekmektedir. Ancak okuma geliştirme çalışmaları, sadece okuması bozuk olan öğrencilerle sınırlandırılmamalıdır. Öğrencilerin öğrenmeleri ve geliştirmeleri gereken okuma becerileri (sözcük dağarcığının zenginleştirilmesi, hızlı okuma, okuduğunu anlama, sözlük, ansiklopedi, kütüphane gibi başvuru kaynaklarından hızlı ve en verimli biçimde yararlanma) arttırılabilir (Richaudeau, 1992). Bunun yanında sözcük sözcük okuma, harf harf okuma, heceleme, parmakla izleme, baş sallama, geri dönme gibi yanlış okuma alışkanlıkları da düzeltilebilir (Blaha ve Bennett, 1993). Ancak okuma geliştirme çalışmalarının düzenlenebilmesi için öncelikle öğrencilerin okuma performanslarının belirlenmesi gereklidir. Bu performans belirlemesinin yapılabilmesi için geniş kapsamlı bir standart tanılama aracına gereksinim vardır. Ülkemizde öğrencilerin okumaları genellikle öğretmenlerin hazırladığı testlerle değerlendirilmektedir. Ortaokul düzeyinde standart bir ölçü aracının olmayışı öğrencilerin okuma düzeylerini değerlendirmede farklılığa yol açmakta ve bunun sonucunda ortalama bir okuma başarısından söz edilememektedir. Bu nedenle öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmede ve geliştirme çalışmalarının planlanmasına yönelik bir ölçme aracına gereksinim vardır.

Türkiye koşullarına göre düzenlenmiş böyle bir ölçme aracı ile öğrencilerin okuma becerilerinin değerlendirilmesi, okuma bozukluklarının giderilmesi, ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkili ve uygun okuma programlarının hazırlanması sağlanabilir ve öğrencilere etkili okuma becerisi kazandırılabilir. Türkiye'de öğrencilerin okuma düzeylerinin belirlenmesinde ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde, kültürümüze uygun olarak geliştirilmiş standart bir ölçü aracı büyük ölçüde bu gereksinimi karşılayacaktır.

Amerikan kültüründe ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerini değerlendirmek için geliştirilmiş olan "IOWA Sessiz Okuma Testi Düzey 1" (ISOT) etkili okuma için gerekli olan hız, okuduğunu anlama, sözcük dağarcığı, başvuru materyallerinin kullanılması ve bu becerilerin geliştirilmesi için kullanılmaktadır. Ancak başka bir kültürde geliştirilmiş olan bir testin Türkiye'de uyarılama yapılmadan, geçerlik ve güvenilirliği test edilmeden kullanılmasının bazı sakıncaları vardır. Bu sakıncaları gidermek için IOWA Sessiz Okuma Testi Düzey 1'in çeviri - uyarılama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasına gereksinim duyulmaktadır.

AMAÇ

Araştırmanın amacı, Amerikan Kültürü'nde geliştirilmiş olan IOWA Sessiz Okuma Testi Düzey 1'in Türk Kültüründe Ortaokul öğrencilerine uygulanabilirliğine ilişkin bazı teknik özelliklerini saptamaktır. Bu amaçla önce testin ve puanlama sisteminin çeviri-uyarlama çalışması yapılmıştır. Daha sonra seçilen bir grup ortaokul öğrencisi üzerinde geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin kanıtlar elde edebilmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

1. IOWA Sessiz Okuma Testi'nin, öğrencilerin Türkçe ders not ortalamaları, yıl sonu ağırlıklı geçme not ortalamaları ve öğretmen değerlendirmelerine göre belirlenen okul başarıları ölçüt alınarak saptanan yordama geçerliği ne düzeydedir?

2. IOWA Sessiz Okuma Testi'nin, öğrencilerin Okuma Beceri Testi'nden aldıkları puanlar ölçüt alınarak saptanan halihazır geçerliği ne düzeydedir?

3. IOWA Sessiz Okuma Testi'nden alınan puanların, test puanlarını yarılama yöntemiyle hesaplanan korelasyon katsayısı bakımından iç tutarlığı ne düzeydedir?

4. IOWA Sessiz Okuma Testi'nden alınan puanların, Kuder-Richardson (21) formülüyle hesaplanan korelasyon katsayısı bakımından iç tutarlığı ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırma Grubu, 1992-1993 öğretim yılında, Ankara Kurtuluş Ortaokulu'nun 1., 2. ve 3. sınıflarına devam eden öğrencilerden bir grup alınarak oluşturulmuştur. Kurtuluş Ortaokulu'nda her üç sınıf düzeyinde toplam olarak bulunan 24 şube içerisinde seçkisiz yöntem ile üç sınıf seçilmiştir.

Deneklerin sınıflara ve cinsiyetlere göre dağılımları Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Grubuna Giren Öğrencilerin Sınıflara ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

SINIFLAR				
CİNSİYET	1-H	2-E	3-G	TOPLAM
ERKEK	27	26	30	83
KIZ	26	28	20	74
TOPLAM	53	54	50	157

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma grubuna, 1-H sınıfından 53 öğrenci, 2-E sınıfından 54 öğrenci ve 3-G sınıfından 50 öğrenci olmak üzere toplam 157 öğrenci alınmıştır. Aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları bu uç sınıftan alınan toplam 157 öğrenciden elde edilen verilerle yapılmıştır.

Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları

Bu araştırma için gerekli bilgilerin toplanmasında kullanılan araçlar şunlardır:

1. IOWA Sessiz Okuma Testi Düzey 1
2. Bilgi Toplama Formu
3. Okuma Beceri Testi

1. IOWA Sessiz Okuma Testi Düzey 1

Roger Farr (1973) tarafından geliştirilmiş olan IOWA Sessiz Okuma Testi (ISOT) öğrencilerin etkili okuma becerilerini ölçmeyi amaçlar. ISOT çeşitli okuma davranışlarını ölçerek birden çok alandaki okuma yeteneğini ölçer. Bu alanlar sözcük bilgisi, okuduğunu anlama, başvuru kaynaklarını kullanma, kaymağını alma (skimming), özel bilgi edinmek için tarama (scanning) ve anlayarak hızlı okumayı içerir.

ISOT ilköğretimdeki altı ile sekizinci sınıflara ve lisedeki okuma düzeyleri düşük öğrencilere uygulanabilir. Test kitapçığı dört alt testten oluşmaktadır. Bunlar: Test 1: Sözcük Bilgisi, Test 2: Okuduğunu Anlama (A+B bölümü), Test 3: Yönlendirilmiş Okuma (A bölümünün tamamı ve B bölümünü oluşturan makale). Cevap Dosyası ise Test 1. Test 2 ve Test 3 A bölümündeki soruların cevaplarının işaretleneceği bölümlerden oluşmaktadır. Ayrıca Test 3 B bölümü ve Test 4 için oluşturulan soruların tamamını kapsar. Testin alt bölümleri:

Test 1: Sözcük Bilgisi: Bu bölüm, 50 adet çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin sözcük bilgisini, okumasını, doğruluğunu, genişliğini ve derinliğini ölçer. Bu alt testte öğrenci, uyaran olarak verilen anahtar sözcüğe en yakın anlamı olan sözcüğü seçmek durumundadır.

Test 2: Okuduğunu Anlama: Bu bölüm, öğrencinin okuduğunu değerlendirmesini, anlamını kavramasını, ayrıntıları gerçeğe uygun şekilde kavrama yeteneğini ölçen 50 maddeyi içeren iki bölümden oluşmaktadır. Bölüm A (38 madde), öğrencinin okuduğu altı adet kısa okuma

parçasına ilişkin soruların cevaplandırılmasını içerir. Bölüm B (12 madde), öğrencinin kısa surede (okuma parçasına tekrar bakmadan) uzun bir okuma parçasını okumasını ve soruların cevaplandırılmasını gerektirmektedir.

Test 3: Yönlendirilmiş Okuma: Bu bölüm 44 maddeyi içeren iki bölümden oluşmakta ve öğrencinin çalışma becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bölüm A (24 madde), öğrencinin başvuru kaynaklarını kullanma bilgisini, kutuphane ve sozluk kullanma yeteneğini ölçer. Bölüm B (20 madde), öğrencinin içerik ve düzenleme biçimiyle tipik bir ansiklopedik makaleye benzeyen bir okuma parçasını kullanarak, özel bilgi için göz gezdirme ve kaymağını alma yeteneklerini ölçer.

Test 4: Etkili Okuma: Altı adet kısa okuma parçasından oluşan bir hız testidir. 40 maddeden oluşan okuma parçaları kolay olduğundan öğrencinin, anlayarak hızlı okuma yeteneğini ölçer.

Puanlaması: Öğrencinin cevap dosyasına uygun cevap anahtarları yerleştirilerek, işaretlemiş olduğu doğru cevap sayısı saptanır. Daha sonra her doğru cevaba bir puan verilerek testten alınan puan belirlenir. Öğrencinin testten aldığı toplam puan hesaplanabileceği gibi alt testlerden aldığı puanlar ayrı ayrı da hesaplanabilir.

Geçerlik Çalışması: Geçerlik çalışması olarak etkili okuma davranışlarının değerlendirilmesi için okuma ve ölçme uzmanlarının görüşleri alınarak kapsam geçerliği çalışması yapılmıştır. Farr (1973), diğer geçerlik çalışmalarının da yapılabileceğini önermektedir.

Güvenirlilik Çalışması: Güvenirlilik çalışmasında paralel form yöntemi ve Kuder-Richardson (21) güvenirlilik katsayıları hesaplanması yöntemi kullanılmıştır. Paralel formlardan elde edilen güvenirlilik katsayıları .70 ile .91 arasında değişmektedir. Kuder - Richardson (21) yöntemi ile elde edilen güvenirlilik katsayıları .90 ile .95 arasında değişmektedir. Ayrıca dördüncü alt test olan Etkili Okuma Testi'nde (hız testi olduğundan) Kuder-Richardson (21) formulu kullanılmamıştır.

2. Bilgi Toplama Formu

Öğrenciler hakkında bilgi toplamak için geliştirilen bilgi toplama formunda; öğrencilerin Türkçe dersindeki başarı notları, yıl sonu ağırlıklı geçme not ortalamaları, öğretmen değerlendirmelerine göre belirlenen okul başarı durumları ve kimlik bilgileri bulunmaktadır.

3. Okuma Beceri Testi

Dokmen (1989) tarafından geliştirilmiş olan Okuma Beceri testi üniversite öğrencilerinin okuma becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Test, Montaigne'nin (1971) "denemeler" adlı kitabından bir denemenin

ilk üç paragrafı alınarak oluşturulmuştur. Metin seçildikten sonra, deneklerin bu metni ne ölçüde doğru anlayacaklarını belirlemek amacıyla 10 adet soru hazırlanmıştır. Geçerlik çalışmasında öğrencilerin başarı notları ile Okuma Beceri Testi'nden aldıkları anlama puanları arasındaki korelasyona bakılmıştır. Bu korelasyon katsayısı .43 olarak bulunmuştur. Aracın geçerliğine ikinci bir yaklaşım olarak; Okuma Beceri Testi anlama puanları açısından 30 üniversite öğrencisi ile 24 uzman karşılaştırılmıştır. Testin güvenilirliği ise test puanlarını yarılama yöntemi ile test edilmiş ve 110 denegın iki yarıdan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı .74 bulunmuştur.

IOWA Sessiz Okuma Testi'nin Çeviri ve Ön Deneme Çalışması

Test önce her iki dili de çok iyi bilen üç uzman tarafından orijinal dilden Türkçe'ye çevrilmiştir. Sonra, okuma parçaları ve soru maddeleri tartışılarak, okuma ve ölçme uzmanlarının ortak görüşleri alınmıştır. Bunun sonucunda, her bir okuma parçası ve maddelerde anlatılmak isteneni, öğrencilerin doğru anlayıp anlamadıklarını belirlemek için ön deneme çalışması yapılmıştır. On deneme çalışması, Ankara Demirlibahçe Ortaokulu'ndan seçkisiz yöntem ile seçilen bir grup (100 öğrenci) öğrenci üzerinde yapılmıştır.

On deneme çalışması sonucunda elde edilen veriler üzerinde testteki okuma parçaları ve soru maddelerinde değişiklik yapmak için madde analizi yapılmıştır. Bu işlem bilgisayarda "Item N version: 3.000" madde analiz programı kullanılarak yapılmıştır.

Testin Geçerlik Çalışmasına İlişkin Verilerin Analizi

Testin geçerliği iki ayrı yolla test edilmiştir. Bunlardan birincisi yordama geçerliği, ikincisi ise halihazır geçerlik yöntemidir.

1. Yordama Geçerliğini Belirleme Çalışması : ISOT'nin yordama geçerlik çalışmasında, öğrencilerin, ISOT puanlarıyla ölçüt olarak alınan Türkçe dersi not ortalamaları ve yıl sonu ağırlıklı geçme not ortalamaları arasındaki Pearson çarpım momentleri korelasyon katsayısına bakılmıştır.

2. Halihazır Geçerliliğini Belirleme Çalışması: ISOT'nin halihazır geçerlik çalışmasında, Dokmen (1989) tarafından geliştirilmiş olan, Okuma Beceri Testi kullanılmıştır.

Her iki test uç gun arayla öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama

sonucunda öğrencilerin her iki testten aldıkları puanlar arasındaki korelasyona bakılmıştır. Okuma Beceri Testi sadece 3. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Testin Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Verilerin Analizi

İSOT'un güvenirliliği iki ayrı yolla test edilmiştir. bunlardan birincisi test puanlarını yarılama yöntemi, ikincisi ise, Kuder-Richardson (21) yöntemidir.

1. Test Puanlarını Yarılama Yöntemi: İSOT'inden, 157 kişilik araştırma grubunun tek maddelerden aldıkları puanlarla çift maddelerden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmıştır.

2. Kuder-Richardson (21) Yöntemi: Kuder-Richardson (21) formülü, Test4: etkili Okuma alt testi bir hız testi olduğundan bu bölüme uygulanmamış ve İSOT'nin Test: 1, Test:2 ve Test: 3 alt testlerinin Kuder-Richardson (21) formülüyle korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarına ilişkin işlemler, bilgisayarda, SPSSPC+Version: 4.0 paket programı ile yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Madde Analizi ile İlgili Bulgular Ve Yorum

İSOT'un Demirlibahçe Ortaokulu'ndan alınan bir gruba, ön deneme uygulaması sonucunda testteki maddelerin madde güçlükleri ve madde ayırıcılık güçlerinin değerlendirilmesi sonucunda bazı maddeler düzeltilerek teste alınmıştır.

Test 1: Sözcük Bilgisi Alt Testi: Madde analizi sonucunda, bu bölümde yer alan 50 soru maddesinden sadece 12. ve 24. maddenin, madde ayırıcılık güçlerinin düşük olması nedeniyle düzeltilerek yeniden teste alınmıştır.

Bu bölümde yer alan soru maddeleri düzenlenirken uyarıcı olarak verilen anahtar sözcüklerin ve doğru cevapların, Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nden eş anlamları bulunarak, en yaygın olarak kullanılan anlamının seçilmesine dikkat edilmiştir.

Test 2: Okuduğunu Anlama Alt Testi: Bu bölümde altı kısa ve bir uzun okuma parçası ve bunlarla ilgili soru maddeleri bulunmaktadır. Madde analizi sonucunda 21-26 ve 39-50 arasındaki soruların zor ve ayırıcılık güçlerinin düşük olduğu bulunmuştur. Bu nedenle bu soru

maddeleri ve ilgili okuma parçaları teste alınmamış, orijinal okuma parçaları ve soru maddelerine uygun olarak (sözcük sayısı, içerik ve düzeye uygunluk bakımından) yeni okuma parçaları ve soru maddeleri düzenlenmiştir.

Test 3: Yönlendirilmiş Okuma Alt testi: Bu bölümde toplam 44 soru maddesi bulunmaktadır. Bunlardan, 1-18 arasındaki ve 21 ile 24. soru maddelerinin zor ve ayıricılık güçlerinin düşük olması nedeniyle uzmanların görüşleri de alınarak, orijinal yönergeler ve soru maddelerine uygun olarak yeni yönergeler ve ilgili soru maddeleri düzenlenmiştir.

Test 4: Etkili Okuma Alt testi: Bu bölüm altı adet kısa okuma parçasından oluşan bir hız testi olduğundan bu alt test için madde analizi sonuçları dikkate alınmamış ve soru maddelerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Yapılan madde analizi sonucunda araştırma grubuna uygulanacak olan ISOT'nin son formunu oluşturacak okuma parçaları ve soru maddeleri belirlenmiştir.

IOWA Sessiz Okuma Testi'nin Geçerliliğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Testin geçerliliğine iki ayrı yolla bakılmıştır. Bunlardan birincisi yordama geçerliği, ikincisi ise, halihazır geçerlik çalışmasıdır.

a) IOWA Sessiz Okuma Testi'nin Yordama Geçerliği:

Deneklerin ISOT puanlarıyla OB T puanları, TDNO, YSAGNO arasındaki ilişkiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin ISOT Puanlarıyla OB T Puanları, TDNO, YSAGNO Arasındaki İlişkiler

	OB T*	TDNO**	YSAGNO***
ISOT	.70	.43	.65
n	(44)	(157)	(146)
	P≤.000	P≤.000	P≤.000

* Okuma Beceri Testi

** Türkçe Ders Not Ortalamaları

*** Yıl sonu Ağırlıklı Geçme Not Ortalamaları

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırma grubundaki öğrencilerin ISOT puanları ile ölçüt olarak alınan Türkçe ders not ortalamaları arasındaki korelasyon katsayısı .43; yıl sonu ağırlıklı geçme not ortalamaları ile .65 olarak bulunmuştur.

Bir geçerlik çalışması açısından bakıldığında, bulunan bu değerlerin önemsenmeyecek düzeyde oldukları savunulabilir. Bulunan bu değerlerden, bu testin iyi bir yordama geçerliğine sahip olduğu söylenebilir.

b) IOWA Sessiz Okuma Testi'nin Halihazır Geçerliği:

Aracın halihazır geçerlik çalışmasında kullanılmak üzere olarak alınan Okuma Beceri Testi (Dokmen, 1989)'nden öğrencilerin aldıkları puanlar ile IOWA Sessiz Okuma Test puanları arasındaki korelasyon katsayısı .70 olarak bulunmuştur.

Bu ilişki, IOWA Sessiz Okuma Testi'nin benzer nitelikleri ölçen testler doğrultusunda ölçme yaptığı biçiminde yorumlanabilir.

IOWA Sessiz Okuma Testi'nin yapılan bu geçerlik çalışmaları sonucunda, öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirebileceği görülmektedir. Buna göre, okuma becerileri gelişmiş öğrencilerin IOWA Sessiz Okuma Testi puanlarının yüksek olması, okuma becerileri gelişmemiş öğrencilerin IOWA Sessiz Okuma Testi puanlarının düşük olması beklenmektedir.

IOWA Sessiz Okuma Testi'nin Güvenilirliğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Testin güvenilirliğine iki ayrı yolla bakılmıştır. Bunlardan birincisi test puanlarını yarılama yöntemi, ikincisi ise, Kuder-Richardson (21) yöntemidir.

a) Test Puanlarını Yarılama Yöntemi:

IOWA Sessiz Okuma Testi puanlarının Test Puanlamasını Yarılama Yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik sonuçları Tablo 3 de verilmiştir.

Tablo 3: *IOWA Sessiz Okuma Testi Puanlarının, Test Puanlarını Yarılama Yöntemi ile Hesaplanan Güvenirlik Sonuçları*

Güvenirlik hesaplanması	ISOT
Formlar arası korelasyon	.69
Sperman Brown	.82
Gutmann Split-Half	.79
Madde sayısı	184

Tablo 3'de görüldüğü gibi testin, test puanlarını yarılama yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer, güvenilirlik katsayısı için oldukça iyi bir değerdir.

b) Kuder-Richardson (21) Yöntemi:

IOWA Sessiz Okuma Testi'nin (Test1, Test2, Test3) bu yöntemle hesaplanan güvenilirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer güvenilirlik katsayısı için oldukça iyi bir değerdir.

Testin, test puanlarını yarılama yöntemiyle hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .82 ve Kuder-Richardson (21) formülüyle hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerlerden bu testin oldukça iyi bir iç tutarlılığa sahip olduğu ve okuma becerisinin değerlendirilmesinde kullanılabilceğini göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları, Türkçe'ye uyarlanan ISOT'nin ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılabilceğini, geçerli ve güvenilir ölçme yapabileceğini göstermektedir. Bu nedenle araç, ortaokul öğrencilerinin okuma bozukluklarının giderilmesi, okuma becerilerinin değerlendirilmesi ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkili ve uygun okuma programlarının hazırlanması ve öğrencilere etkili okuma becerisi kazandırılması için kullanılabilir.

Bu araştırmanın geçerlik çalışmasında yordama geçerliği ve hali hazır geçerlik çalışması yapılmıştır. Güvenirlik çalışmasında ise test puanlarının iki yarıya bölünmesiyle iç tutarlılığın hesaplanması ve Kuder-Richardson (21) yöntemi ile iç tutarlılığın hesaplanması yapılmıştır. Bu konu ile ilgili daha sonra yapılabilecek çalışmalarda diğer geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması planlanabilir.

Bu araştırma sadece orta sosyo-ekonomik düzeyden seçilen bir grup ortaokul öğrencisi üzerinde yapılmış ve testin geçerlik - güvenilirliği test edilmiştir. Bu konuyla ilgili, daha sonra Türkiye'deki ortaokul öğrencilerini temsil edecek bir örneklem üzerinde sosyo-ekonomik durum temel alınarak norm çalışması yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akçamete, G. (1990). Okuma akıcılığı ve anlama. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 23 (2). 435-440.

Aukerman, C. R. (1972). **Reading in the secondary school classroom**. New York: Mc Graw - Hill Book Company.

Blaha, A. B. ve Bennett, C. (1993). **Yeni okuma teknikleri** (Çev. D. Şahiner). İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Cronbach, L. J. (1963). **Educational psychology**. New York: Harcourt Brace, World Inc.,

Dökmen, Ü. (1989). Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma. **Yayınlanmamış Araştırma**. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi

Farr, R. (1973). **IOWA silent reading tests**. New York: Harcourt Brace Jovanovich Inc.

Mandell, C. J. ve Gold. V. (1984). **Teaching handicapped students**. Minnesota: West Publishing Co.

Milli Eğitim Bakanlığı. (1968). **İlkokul programı** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

_____ **Ortaokul programı**. (1970). İstanbul : Milli Eğitim Basımevi.

Richaudeau, F. G. (1992). **Hızlı okumanın alfabetesi** (Çev. A. Sarp). Ankara: Doruk Yayınları.

Stanovich, E. K., Nathan, R. G. and Zolman, J.E. (1988). The developmental lag hypothesis in reading. Longitudinal and matched reading level comparisons. **Child Development**, 59, 71-86.

Tekin H. (1979). **Okullarımızdaki Türkçe öğretiminin etkililiği**. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.