





Türkçe Eksilti İşleme Becerilerine Yönelik Ölçme Aracı Geliştirilmesi

Developing an Assessment Tool for Turkish Ellipsis Processing Skills

Sayfa | 482

Hakan ÜLPER , Prof. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, hakanulper@gmail.com

Şeyma UYAR , Doç. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, syuksel@mehmetakif.edu.tr

Geliş tarihi - Received: 12 Nisan 2023
Kabul tarihi - Accepted: 7 Haziran 2023
Yayın tarihi - Published: 28 Haziran 2023



Öz. Bu çalışmanın amacı Türkçe dersi kapsamında ortaokul 5-8. sınıf düzeyinde eksilti işleme becerisini ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaçla 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 5-8. sınıf düzeyinde 306 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Öğrencilere uygulanmak üzere özne, nesne, yüklem, ad tamlaması öğeleri, sıfat tamlaması öğeleri, dolaylı tümleş ve ek eksiltileri şeklindeki sınıflamayı yansıtacak eşit sayıda madde alınarak 28 çoktan seçmeli maddeden ve iki bölümden oluşan taslak ölçme aracı hazırlanmıştır. Bu taslak ölçme aracı uzman görüşü alındıktan ve ön uygulama yapıldıktan sonra asıl uygulamada kullanılmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda madde güçlük ve %27'lik alt-üst grup yöntemine dayalı ayırt edicilik değerleri hesaplanmıştır. Madde analizi sonucunda 7 madde ölçme aracından çıkarılmıştır. Maddelerin %27 alt-üst grup ortalamaları bağımsız örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca ölçme aracının faktör yapısı İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile doğrulanmıştır. Ölçme aracının soncul biçiminden elde edilen ortalama madde güçlük değeri 0.55; madde ayırt edicilik indeksi 0.44 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracının iç tutarlık bakımından elde edilen KR-20 güvenirlik katsayısı 0.75'tir. Bu değerler dikkate alınarak ölçme aracının ortaokul düzeyinde eksilti işleme becerilerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğuna karar verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kavrama, Eksilti, İşleme.

Abstract. The aim of this study is to develop a valid and reliable measurement tool to measure ellipsis processing skills at 5-8th grade level. For this purpose, 306 students which are at 5-8th grade level in the 2021-2022 academic year were included in the study. In this study a draft measurement tool was prepared with 28 multiple-choice items and two parts. In this tool item reflects the ellipsis in terms subject, object, predicate, noun clause elements, adjective clause elements, indirect object and suffix ellipsis. This draft measurement tool was used in the actual application after the expert opinion was taken and the preliminary application was conducted. In line with the answers given by the students, item difficulty and discrimination values based on the 27% lower-upper group method were calculated. As a result of the item analysis, 7 items were excluded from the measurement tool. The averages of 27% lower and upper groups of the items were compared with the independent sampling t-test. In addition, the factor structure of the measurement tool was confirmed by Second-order Confirmatory Factor Analysis. The mean item difficulty value obtained from the final form of the measurement tool was 0.55, and the item discrimination index was calculated as 0.44. The KR-20 reliability coefficient obtained in terms of internal consistency of the measurement tool is 0.75. Considering these values, it was decided that the measurement tool is a valid and reliable tool that can measure ellipsis processing skills at the secondary school level.

Keywords: Comprehension, Ellipsis, Processing.



Extended Abstract

Introduction. Ellipsis is defined as “a syntax, ellipsis forms, which are missing some elements compared to their form in ordinary conditions, but which do not hinder understanding, or forms that can be easily grasped either in terms of situation or grammar, and the missing part can be corrected without any difficulty” (Vardar, 2002, pp. 92). In this respect, ellipsis can also be thought of as the removal of an element that was previously mentioned in a holistic structure from the surface text (Uzun, 2019). Günay (2007) stated, the completion of ellipsis is directly related to knowing a language and using the expression forms of a language correctly. It is very important for students to understand elliptical structures that are thought to be effective in the comprehension process and to be able to complete these ellipses in the reading process. Conducting studies to determine the extent to which students understand and complete elliptical structures will guide in identifying reading and comprehension problems.

The use of ellipsis allows to reduce the volume of the text, to eliminate the use of unnecessary words and repetitions. In order to perceive the ellipsis by the reader or the listener, they must use what is given in the text and make inferences. With these inferences, the semantic gaps between the units of the text are filled. However, if the ellipsis is used excessively, it may become impossible to fill these gaps as the textuality quality will decrease. For this reason, ellipsis should be used at a moderate level in the text (Beaugrande and Dressler, 1981). In this respect to write a good text, the person should know the ellipses very well and be competent to use them functionally.

In the Turkish literature studies were conducted to investigate the use of coherence units in order to reveal the connections in or between sentences or paragraphs in the written expressions of secondary school students (Can, 2014); the use of ellipsis in the author’s works and newspapers (Özkan, 2004; Kaya, 2007; Arabacı, 2012). None of the studies in the literature related to ellipsis used a measurement tool developed in a standardized way. There is a gap in the literature in this regard. In this context, there is a need to develop a measurement tool for ellipsis, which has an important place in the display of language skills. Therefore, this study will contribute to fill an important gap in language teaching. The aim of this study is to develop a measurement tool for ellipsis processing, which is one of the types of processing performed conceptually in the process of understanding and explaining at the secondary school level.

Method. This research was conducted with 306 students studying at public secondary schools in Burdur city center in the 2021-2022 academic year. The measurement tool draft consisting of 28 items and two parts. In this tool items reflects each category of ellipsis and require from students to find the missing linguistic units (14 items) and to reduce the unnecessary linguistic units (14 items). The items in the measurement tool are multiple choice. As a result of the application the measurement tool, item analysis was performed based on student responses, and item difficulty and discrimination values were interpreted. Besides, to confirm the factor structure of the measurement tool the second-order Confirmatory Factor (CFA) Analysis was applied.

Results. According to the results, it was decided that 7 items should be removed from the measurement tool because the discrimination index was lower than 0.20. The results of comparing the average values of %27 lower and upper group showed that all items can distinguish the students. After item analysis the Bifactor CFA results confirmed that 12 items were in one factor and 9 items were in the other



factor and all of 21 items were gathered in a general factor. The average difficulty value calculated with the remaining 21 items in the ellipsis processing skills measurement tool is moderate with the value of 0.55. Besides, the average discrimination value of the measurement tool is 0.34. In this study, the KR-20 value calculated in terms of internal consistency is 0.75.

Discussion and Conclusion. A measurement tool is expected to be of medium difficulty in order to reveal the distinction between individuals better (Kan, 2020). For this reason, it can be said that the measurement tool meets the situation emphasized in the literature. There is no limit for the discrimination value, but it should be as high as possible. When two measurement tools are compared, it is emphasized that the measurement tool with a high discrimination value is better and produces more reliable results (Ebel & Frisbie, 1991). Therefore, the discrimination value reached in this study is sufficient and consistent with the studies in the literature (Çalık & Ayas, 2013; Demir, Kızılay & Bektaş, 2016; Şentürk & Selvi, 2021).

When there are enough items (more than 20) in a measurement tool, even if the correlation values between the items are very small (<0.30), Cronbach's alpha and KR-20 values of 0.70 considered to be sufficient for reliability (Cortina, 1993, p. 102). According to this, the reliability of the developed ellipsis processing skills measurement tool is ensured. As a result the multiple-choice ellipsis processing skills measurement tool, which was developed to reveal the extent to which the students have Turkish course ellipsis processing skills, is a valid and reliable measurement tool. This tool distinguishes the lower and higher ability groups in terms of the ellipsis process.



Giriş

Eksilti, “olağan koşullardaki biçimine oranla kimi öğeleri eksik olan ama anlamayı aksatmayan dizim, eksilti ürünü biçimler, ya durum ya da dilbilgisi açısından kolayca kavranabilecek, eksik yanı herhangi bir güçlük olmadan giderilebilecek biçimler” (Vardar, 2002, s. 92) olarak tanımlanır. Bu yönüyle eksilti aynı zamanda metinde daha önce bütüncül yapı içinde geçen bir ögenin yüzey metinden çıkarılması olarak da düşünülebilir (Uzun, 2019). Bu çıkarma sonucunda tümcenin bağlam içindeki anlaşılabilirliği yok olmaz çünkü eksilti anlam yitimine, değişimine ya da eksilmesine yol açmayacak biçimde gerçekleştirilir (Günay, 2007). Bu yüzden konuşmacı/yazar eksiltinin bağlamdan anlaşılacağını varsayar ve metinleştirme sürecinde eksiltelerin tamamlanması gerekmez (McCarthy, 1991). Eksilti bütünüyle diliçi bağlamın varlığına dayalı bir dilsel düzenlemedir (Uzun,2019). Dolayısıyla eksilti Halliday ve Hassan’ın (1976) belirttiği gibi, söylenmeyen ancak yine de anlaşılabilir bir şeydir. Bu açıklamalar bir yönüyle metin üretme sürecinde daha az çaba harcamaya gönderimde bulunduğu için eksiltiyi dilde en az çaba yasasının bir sonucu olarak görmek yerinde olacaktır.

Türkçe eğitimi alanının en önemli ana becerileri anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma) olarak düşünülebilir (Palavuzlar, 2009). Gelişim göstermesi zor olan bu iki beceri alanının incelenmesi o anadilinin ne derece bilindiğini belirlemede önemli rol oynamaktadır. Yapılan çalışmalar anlama ve anlatma alanında öğrencilerin yeterliklerinin istenen düzeyden uzak olduğuna işaret etmektedir (Yıldız ve diğerleri, 2022; Yılmaz, 2008). Ayrıca gerek daha önceki yıllarda gerekse son dönemde yapılmış olan PISA sınav sonuçları da okuma anlama becerileri bakımından öğrencilerin düşük yeterlik düzeylerinde olduğunu göstermektedir (Acar, 2012; Bozkurt, 2016; İşeri, 2019). Bu durumun nedenlerinden biri olarak okuma becerisinin karmaşık yapısı gösterilebilir. Bu sonuçlara dayalı olarak okuma anlama sorunlarına odaklanmak gerekmektedir.

Okuma anlama sürecinde metinde verilmek istenilen düşünceler, kişilerin ön bilgilerini kullanarak çözmesini ve bunlara anlam yüklemesini gerektirir. Okuyucu hem yazılı kodu çözümler hem de seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaya başlar (Yılmaz, 2008). Okuma sürecinde yerine getirilmesi gereken ve metnin anlamına ulaştırmayı sağlayan bu bilişsel işlemler kişileri tümcelerde birtakım yapılar, sözcük öbekleri, sözcüklerin ve eklerin eksiltildiği olduğuna tanık eder. Eksiltme işlemi yazılı ve sözlü olarak üretilmiş metinlerde dilde kolaylık ilkesinin bir sonucu olarak karşılaşılan bir durumdur. Bu tür eksilteli yapılar okuyucunun çıkarım yapmasını sağlayarak onun daha etkili bir düzgü çözücü olmasına yol açar. Böylece yazar ile okuyucu arasında metin bağlamında ortak varsayımların oluşması sağlanır. Ancak, metindeki eksiltildiği birimleri çıkarım yoluyla tamamlayabilmek için yeterince artalan bilgisine iye olmak gerekir. Ters durumda çeşitli anlama sorunları yaşanabilir (Bayat, 2020).

Okuyucular gerek artalan bilgilerini kullanarak gerekse metinsel bağlamı ve metin içi ilişkileri doğru kurarak okuma sürecinde yazarlarca metin üretiminin doğal bir işlemi olarak eksiltildiği birimleri anlaksal olarak tamamlayıp okudukları metinleri kavrarlar. Dilidüzgün’e (2016) göre, eksiltildiği metinsel öğeler gönderim ilişkileri kurmak gibi, metinsel ilişkiler aracılığıyla alıcı tarafından çıkarımsal olarak tamamlanır. Bu bakımdan Yazıcı (2017), metnin yüzey yapısında bağlama dayanarak yapılan ve kolay ayırmsanan bir dilsel düzenleme olarak eksiltmeyi, yazınsal söylemin tanınması ve yapıtların



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

yorumlanması gibi zor işlemleri yerine getirmede önemli katkılar sağlayacak bir kavramsal araç olarak görür. Dolayısıyla Günay'ın (2007) da belirttiği gibi eksiltelerin tamamlanması bir dili bilme ve bir dilin anlatım biçimlerini doğru kullanmayla doğrudan ilişkilidir.

Bu işlemlerin önemi alanyazında yer alan Etkileşimsel Okuma ve Durum modellerinde açıkça vurgulanmaktadır. Bu modellere göre okuma sürecinde okuyucu değişik kaynaklardan gelen bilgiyi eş zamanlı olarak kullanır. Sözdizimsel bilgi (tümceler içindeki sözcük sırası), anlamsal bilgi (iletinin kuruluşu), yazım bilgisi (görsel girdiyle ilişkili) ve sözcüksel bilgi (dünya bilgisi) eşzamanlı olarak işlenir ve iletinin en uygun anlamına ulaşılır. Bunun yanında metni tam olarak anlamak için okurun çıkarımsal ve yorumsal işlemler yaparak metnin konusuyla ilgili artalan bilgisini metnin içeriğiyle ilişkilendirmesi gerekir. Bunun için de okuyucu, metin içeriğini kişisel bilgileriyle, metindeki bilgiler arasında ve açıkça belirtilmiş olanın ötesinde, örneğin yeni bağlantılar kurarak, benzersiz karşılaştırmalar yaparak ve sonuçları eleştirel bir yaklaşımla ele alarak genişletir (Caccamise, Snyder & Kintsch, 2008). Kısacası okuyucu yazarın metni üretirken yazmadığı ya da eksik bıraktığı yerleri işleme yaparak doldurur.

Buna ek olarak Stanovich'in (1980) ortaya koyduğu ödünleyici etkileşimsel modelde okuma sürecinde ödünleme işleminin yapıldığını belirtmektedir. Stanovich bu görüşüyle bir işlemcinin iyi çalışmadığı ya da yetersiz veriye sahip olduğu durumlarda, onu diğer işlemcilerin ödünlediğini öne sürmüştür. Örneğin, birey mürekkeple yazılmış bir notu okuyorsa ve mürekkebin bir bölümü ıslaksa, baskının bir bölümü bulanıktır (yetersiz veri). Bundan ötürü, yazım işlemcisi etkili biçimde çalışmıyor olabilir. Bu durumda bireyin diğer işlemcileri yazım işlemcisini ödünler. Örneğin, sözdizimsel işlemci tümceler ve metinlerin anlamlarının yapılmasından sorumludur ve en yakın sözcüğü önererek sözcük tanımaya yardımcı olabilir. Bu örnekte sözdizimsel işlemci yazım işlemcisini ödünlemektedir.

Diğer yandan bağlayıcılarla ilgili olarak da bir eksiltme durumundan söz edilebilir. Bağlayıcılar tümce içi ve tümceler arası dilsel birimleri bağlama işlevindedir. Bazen pek çok gerekçeyle eksilteli yapıldakine benzer bir biçimde bağlayıcının kullanılmaması yani tümce yapısı içinde ya da tümce dizileri arasında yüzey metinde verilmemesi söz konusu olabilir. Böyle bir durumda okurun o eksiltilmiş olan bağlayıcının işlevine ilişkin eksikliği okuma sürecinde çıkarımsal olarak gidermesi gerekir. Bu durum okuma sürecinde diğer eksilteli yapılarıdaki eksikliklerin okur tarafından tamamlanmasına benzer.

Bu kuram ve açıklamaların da gönderimde bulunduğu gibi, öğrencilerin kavrama sürecinde etkili olduğu düşünülen eksilteli yapıları anlaması ve okuma sürecinde bu eksilteleri tamamlayabilmesi çok önemlidir. Öğrencilerin eksilteli yapıları ne derece anladıklarını ve tamamladıklarını belirlemeye dönük çalışmalar yapılması okuma ve anlama sorunlarını belirlemede yol gösterici olacaktır.

Diğer yandan da yazma sürecinde bir metin üretirken yine sanatsal ve biçimsel kaygılar, metin türünün özellikleri, kısa, yoğun ve özgün anlatımlar yapmak, yinelemelere düşmemek gibi birçok nedenden dolayı eksilteli yapıların kullanılması gereği ortaya çıkabilir. Bu açıdan yine iyi bir metin üretebilmek için de metin üreten kişinin eksilteli yapıları çok iyi bilmesi ve işlevsel olarak kullanabilecek yeterlikte olması gerekir. Ters bir durumda Dilidüzgün'ün (2016) da belirttiği gibi, üretilen metinler



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

alıcıları açısından gereksiz bir biçimde zaman ve enerji yitimine, yazılı/sözlü metinlerin metinsellik niteliğinin düşmesine ve yeterlilik ilkesinin bozulmasına neden olur.

Belli bir tümce topluluğunun metin olabilmesi metinsellik ölçütlerine göre ilişkilenebilir. Beaugrande ve Dressler (1981) metinsellik ölçütlerini metindışı ve metiniçi olgular açısından ele alır. Metindışı ölçütler amaçlılık, durumsallık, kabuledilebilirlik, bilgisellik, metinlerarasılık; metiniçi ölçütler ise tutarlılık ve bağlaşıklık ilkeleriyle belirlenir. Tutarlılık, metnin önermeleri arasındaki mantıksal-anlamsal bağı anlatırken bağlaşıklık metindeki tümceler arasında bulunan dilbilgisel ve sözcüksel bağlantılarla ilgilidir (Uzun, 2011). Tümceler dilbilgisel ve sözcüksel açıdan ilişkilenebilir metnin bir bütün durumuna gelerek yapılanmasını sağlar. Dilbilgisel bağlaşıklık gönderimler, bağlayıcılar, değişimler ve eksilteli yapılarla sağlanır. Eksilteli yapılar, metnin yoğunluğu üstünde belirleyici olması nedeniyle diğer bağlaşıklık araçlarından ayrılır.

Buna bağlı olarak da eksilti kullanımı metnin oylumunu azaltmaya, gereksiz sözcük kullanımı ve yinelemeleri ortadan kaldırmaya olanak sağlar. Okurun ya da dinleyicinin yani alıcının eksilteleri algılayabilmesi için metinde verilmiş olanları kullanması ve çıkarım yapması gerekir. Bu çıkarımlarla metnin birimleri arasındaki anlamsal boşluklar doldurulur. Ancak eksilti aşırı kullanılırsa metinsellik niteliği azalacağı için bu boşlukları doldurmak olanaksız duruma gelebilir. Bu nedenle eksiltinin metinde ölçülü bir düzeyde kullanılması gerekir (Beaugrande ve Dressler, 1981). Bu açıklamaların da gösterdiği gibi eksilteli yapılar okuma anlama yanında aynı zamanda yazılı metin üretimi bakımından da son derece gereklidir. Bu yönüyle öğrencilerin yazılı metin üretme sorunlarının belirlenmesinde de önemlidir.

Dolayısıyla eksiltelerin anlaşılabilir ve uygulanabilir durumunu belirlemeye ilişkin bir ölçme aracının geliştirilmesi, öğrencilerin hem metin üretme hem de üretilmiş metni anlama becerileriyle doğrudan ilişkilendirilebilecektir. Bu bakımdan öğrencilerin eksilteli yapıları anlayıp anlayamadıklarını belirlemek hem dinleme ve okuma hem de konuşma ve yazma becerilerini kazandırmaya dönük eğitim süreçleri bakımından son derece önemli görünmektedir.

Buna karşın Türkçe alanyazında eksilti ile ilgili yapılan çalışmalar ortaöğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında tümce içi, tümceler arası, paragraf içi, paragraflar arası bağlantıları ortaya koymak için bağlaşıklık birimlerini kullanma durumlarını belirlemek (Can, 2014); yazarların yapıtlarında ve gazetelerde eksilti kullanımlarını saptamak (Özkan, 2004; Kaya, 2007; Arabacı, 2012); Türkçede eksiltinin hangi nedenlerle nasıl ortaya çıktığını ve Türkçede ne oranda yaygın olduğunu ortaya koymak (Çakır, 2007) gibi konulara odaklanmış görünmektedir. Diğer yandan tutarlılık ve bağlaşıklıkla ilgili çalışmalarda da eksiltiye değinildiği göze çarpmaktadır (Bkz. Dolunay ve Mantı, 2018; Öztürk ve Dağistanlıoğlu, 2018; Aramak, 2016; Ülper, 2011; Özkan, 2004). Bu çalışmalarda öğrencilerce üretilen yazılı metinler ya da yazarlarca üretilmiş öyküleyici metinler çözümlenerek bağlaşıklıkla ilgili görünümlerine bakılmıştır. Bu süreçte odaklanılan bağlaşıklık araçlarından biri de eksiltilerdir. Son dönemde eksiltilerle ilgili Bayat (2020) tarafından yapılan çalışma konuyu okuma anlama becerisi ile ilişkisi üzerinden ele alması bakımından önceki çalışmalardan ayrılmaktadır. Bu çalışmada eksiltiye ilişkin veriler bir öyküdeki eksiltelerin silinmesiyle hazırlanan ve boşluk doldurmaya dayanan bir araçla toplanmıştır. Buna karşın alanyazındaki eksiltiyle ilişkili çalışmaların hiçbirinde ölçünlü bir biçimde geliştirilmiş bir ölçme aracı kullanılmamış ve bir ölçünlü ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmamıştır. Alanyazında bu bakımdan bir boşluk olduğu göze çarpmaktadır.



Bu bağlamda dil becerilerinin sergilenebilmesinde bu denli önemli bir konuma iye olan eksilti için bir ölçme aracının geliştirilmesine duyulan gereksinim açıktır ve bu da dil öğretimi açısından önemli bir boşluğun giderilmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle söz konusu çalışmanın amacı anlama ve anlatma sürecinde anlaksal olarak gerçekleştirilen işleme türlerinden biri olan eksilti işlemlerine yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir.

Bu tür bir aracın Türkçe öğretim ortamlarında kullanılması öğrenme konusunda yeni yaklaşımları benimseyen öğretim anlayışı ve amaçlarına da (Aydoğan Yenmez ve Özpinar, 2017) katkı sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilerin ilgi, kavram, bilgi, hazır bulunuşlukları gibi özellikleri de ele alınarak öğrenmelerini daha üst düzeylere taşıyacak etkinliklerin planlandığı (Aşıroğlu, 2016; Tomlinson, 2001) özgülünlüğü (farklılaştırılmış) öğretim ortamlarında niteliği artırma bakımından çeşitlilik sunacağı da açıktır. Böylece, öğrencilerin kendi gizil güçlerinin (potansiyellerinin) ayırımına varabileceği, okuma ve anlama bakımından gereksinimlerini karşılamaya kılavuzluk edecek bir araçla karşılaşması önemli görülmektedir. Öte yandan okuma ve okuduğunu anlama kapsamında ölçülmekte olan eksilti işleme geniş ölçekli sınavlarda da yoklanan bir beceri olması nedeniyle öğrencilerin bu doğrultuda izlenmesine olanak sunabilecek bir aracın geliştirilmesi alanyazına da önemli katkılar sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma eksilti işleme becerilerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeye odaklandığından nicel araştırma kapsamında ele alınmıştır. Çalışmada ölçme aracına özgü psikometrik özellikler ortaya konarak betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Fraenkel ve Wallen, 2012).

Çalışma Kümesi

Bu araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Burdur il merkezindeki devlet ortaokullarında öğrenim gören 5-8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, öğrenci sayısı fazla olan ve sosyo-ekonomik açıdan çeşitlilik barındıran üç ortaokulda yürütülmüştür. Çalışmaya 5-8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 306 öğrenci dahil edilmiştir. Bu yönüyle çalışmada uygun örnekleme kullanıldığı söylenebilir. Uygun örnekleme, araştırma koşulları açısından en kolay ulaşılabilen katılımcılardan oluşmaktadır (Fraenkel & Wallen, 2012). Bu çalışmanın etik kurul izni Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Etik Kurulundan alınmıştır (Toplantı tarihi: 06.04.2022; toplantı no:2022/04; karar no: GO 2022/657).

Öğrencilerin özelliklerine ilişkin görünümü şöyledir:



Tablo 1.
Öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları

Sınıf düzeyi	F	%
5	113	36.9
6	80	26.1
7	91	29.7
8	22	7.2
Cinsiyet	F	%
Kadın	161	52.6
Erkek	145	47.4
Toplam	306	100

Tablo 1’de görüleceği gibi, öğrencilerin %36.9’u (f=113) 5. sınıf, %26.1’i (f=80) 6. sınıf, %29.7’si (f=91) 7. sınıf ve %7.2’si (f=22) 8. sınıftır. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde %52.6’sının (f=161) kadın, % 47.4’ünün (f=145) erkek olduğu görülmektedir.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada eksilti işleme becerilerini ölçme aracını geliştirmek amacıyla alanyazında sıklıkla söz edilen ölçme aracı geliştirme aşamaları dikkate alınmıştır. Bu aşamalar doğrultusunda süreçte izlenen adımlar şu biçimde sıralanabilir (Çetin, 2019; Downing, 2011; Tan, 2020):

- Amacı belirleme
- Kapsamı belirleme
- Kullanılacak madde türüne karar verme
- Madde yazma ve madde havuzu oluşturma
- Maddeleri gözden geçirme
- Uzman kanısı ve ön uygulama
- Deneme uygulaması
- Madde analizi yapılarak maddelerin seçilmesi
- Güvenirliğinin belirlenmesi

Bu adımlar dikkate alınarak ölçme aracının geliştirilme sürecinde öncelikle amaç belirlenmiş ve kapsamı ortaya koyabilmek adına alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazına göre eksiltelen ögenin niteliğine bağlı olarak üç tür eksilteli yapıdan söz edilir: Ada bağlı eksilteler sözceden bir adın düşürülmesi



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

yoluyla, eyleme bağlı eksilteler eylemin düşürülmesi yoluyla ve tümceye bağlı eksilteler ise tümce ya da tümcecğin düşürülmesi yoluyla oluşur (Halliday ve Hassan, 1976).

Türkçede ise genellikle eksilteli yapıların oluşum koşulları şöyledir: (1) Yüklem, yani yüklemi kuracak eylem ya da eylemsi özne gerektirir. (2) İyelik ögesi, tamlayan öge gerektirir. (3) Özne ve tamlayan ögenin sözcüksel olarak gerçekleşmediği yapılarda yüklem kişi-sayı belirtecileriyle özneyi, iyelik ögesi de iyelik belirleyicileri ile tamlayan ögeyi belirler. (4) Geçişli çatıdaki yüklem nesne gerektirir. (5) Belirteç yüklem gerektirir. (6) Nesne ya da yüklem sözcüksel olarak gerçekleşmediği yapılarda sırasıyla yüklem ve belirtecin kendisi, her ikisini de sözdizimsel olarak belirler (Uzun,1995:65; Keçik ve Uzun, 2004).

Bunun yanında Türkçede ne tür ya da hangi ulamlarda eksiltelerin olduğu araştırılmış (Kaya, 2007; Arabacı, 2012) ve özne, nesne, yüklem, ad tamlaması ögeleri, sıfat tamlaması ögeleri, dolaylı tümleş eksilteleri, ek eksilteleri gibi bir sınıflamanın yapılabileceği görülmüştür. Ardından kapsam geçerliğini sağlayabilmek için bu ayrı ulamlardaki eksilteleri yansıtan eşit sayıda madde ölçme aracına alınmıştır. Her ulamı yansıtan ve öğrencilerin eksiltelen dilsel birimleri bulma (14 madde) ve gereksiz kullanılmış olan dilsel birimi eksiltme (14 madde) işlemlerini yapmasını gerektiren toplam 28 madde ve iki bölümden oluşan bir ölçme aracı taslağı oluşturulmuştur. Ölçme aracında yer alan maddeler çoktan seçmelidir. Öğrencilerden beklenen bu maddelerdeki seçenekler arasından doğru yanıtı bulmalarınıdır. Aşağıda birinci bölümde yer alan 4. madde ve ikinci bölümde yer alan 27. madde örnek olarak gösterilmiştir.

Madde 4. Üniversiteye girene kadar aylarca, yıllarca didindik ve üniversiteye girmeyi başardık. Biz artık üniversiteliyiz. Madem (.....) başardık o zaman gereğini yapmalıyız.

- üniversiteyi
- üniversiteli olmayı
- üniversitede okumayı
- üniversiteye girmeyi

Madde 17. Çocuk sınav sonucunu görünce kafasını bile kaldırmadan ders çalıştığı günlerin karşılığını almanın sevincini yaşarken çocuğun anası ve babası da haklı bir gurur içindeydi.

- 1
- 2
- 3
- 4

Uzman Görüşü ve Ön Uygulama:

Hazırlanan taslaktaki maddeler alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Bu amaçla maddeler, Türkçe eğitimi alanında 5 ve ölçme ve değerlendirme alanında 2 öğretim üyesine sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra bu taslak, ön uygulama için 5-8. sınıf düzeyinde 10'ar öğrenci olmak üzere toplam 40 kişiye uygulanmıştır. Bu aşamada maddelerin anlaşılabilirliği ve sürenin yeterliliği değerlendirilmiştir. Öğrencilerin verdiği yanıtlar göz önünde bulundurularak yanlış anlaşılan madde



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

olmadığı ve maddelerin bir ders saati içerisinde yanıtlanabileceği görülmüştür. Bunun yanında bir soru ve çözümün örnek olarak ölçme aracında yer almasının uygun olacağına karar verilmiştir. Yaklaşık altı ay sonrasında asıl uygulamaya geçilmiştir. Asıl uygulama dersin öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğretmenler ölçme aracının nasıl uygulanacağı konusunda bilgilendirilmiştir.

Sayfa | 492 **Veri Analizi**

Eksilti ölçme aracının deneme kümesine uygulanması sonucunda öğrenci yanıtlarından yola çıkarak madde analizi yapılmıştır. Madde analizi, katılımcıların maddelere verdikleri yanıtların istatistiksel olarak analizidir. Ölçme aracını alanlar hakkında bilgi edinmekten çok her bir maddeye ilişkin bilgi elde etmeyi amaçlar. Madde analizi sonucunda maddelerin zorluk düzeyi (madde güçlüğü) ve maddelerin bilen ile bilmeyen öğrenciyi ayırt edebilme derecesi (madde ayırt edicilik gücü) gibi önemli bilgilere ulaşılır. Madde analizi aynı zamanda madde üzerinde hangi düzeltmelerin yapılacağına ilişkin çıkarımlara olanak sağlayabilir (Livingston, 2011).

Madde Güçlüğü

Maddenin zorluğu hakkında bilgi veren bir istatistiktir. Bazen ölçme aracını alan öğrencilerin hiçbiri bir maddeyi doğru yanıtlayamaz, bazen de tamamı maddeye doğru yanıt verir. Bu bilgiye dayanarak madde ne kadar çok kişi tarafından doğru yanıtlanıyorsa maddenin kolaylaştığı söylenebilir. Madde güçlüğü, maddeye doğru yanıt verenlerin maddeyi alan öğrencilerin sayısına oranıdır (Atılğan, Kan ve Aydın, 2019). Madde güçlüğü 0 ile 1 arasında değer alır ve 1'e yaklaştıkça maddenin kolay olduğu belirtilir. Alan yazında madde güçlüğü 0.50 dolaylarında olan maddelerin ölçme aracına ve madde güvenilirliğine katkısının daha çok olduğu söylenmektedir (Uyar, 2021). Bu nedenle madde güçlük indeksi ölçme aracı geliştiricilerin, neredeyse bireyler hakkında hiç bilgi veremeyecek çok zor ve çok kolay maddelerden kaçınmalarını sağlayabilmektedir (Livingston, 2011). Madde güçlük değeri 0.85 ile 1.00 arasında olanlar "çok kolay", 0.61 ile 0.84 arasında olanlar "kolay", 0.40 ile 0.60 arasında olanlar "orta güçlükte", 0.39 ile 0.16 arasındakiler "zor" ve 0.15 ile 0.0 arasında olanlar "çok zor" maddelerdir (Başol, 2016). Bu çalışmada ölçme aracında alınan maddelerin genellikle orta güçlükte olmasına özen gösterilmiştir.

Madde Ayırt Ediciliği

Maddenin ölçmeyi amaçladığı bilgi ya da becerilere iye olan öğrenciler tarafından doğru yanıtlanması ve iye olmayanlar tarafından yanlış yanıtlanması eğilimi olarak tanımlanabilir. Bu istatistik öğrencilerin ölçme aracından aldıkları puanlara göre en yüksekte en düşüğe doğru sıralanmasının ardından en yüksek ve en düşük puan alanlardan %27'lik dilime giren iki küme oluşturup madde işaretleme davranışları incelenerek hesaplanabilir. Bu iki kümenin madde güçlükleri arasındaki ayırım, maddenin ayırt edicilik düzeyine işaret eder. Ayırt edicilik indeksinin 1'e yakın olması beklenir. Ölçülen özellik bakımından üst yetenek kümesinde yer alanlar ile alt kümede olanlar arasında ayırım yapmayan bir maddenin kötü bir madde olması olasıdır. Madde ayırt edicilik indeksi üst ve alt kümeler belirlendikten sonra aşağıdaki eşitlik aracılığıyla hesaplanabilir (Crocker & Algina, 1986):



$$D = p_{\bar{u}} - p_a$$

D: Ayırt edicilik indeksi

$p_{\bar{u}}$: Maddeyi üst kümede doğru yanıtlayanların oranı

p_a : Maddeyi alt kümede yanıtlayanların oranı

Bu eşitliğe göre *D* değeri -1 ile 1 aralığında yer alabilir, olumlu ayırt edicilik indeksinin maddenin üst küme lehine davrandığı belirtilir.

Bu çalışmada madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksi Klasik Test Kuramı kapsamında incelenmiştir. Bir maddenin ölçme aracına alınabilmesi için madde ayırt ediciliğinin 1'e yakın olması, madde güçlüğü'nün orta düzeyde olması, çeldiricileri üst kümede işaretleyen öğrenci sayısının alt kümedekilerden az olması ve çeldiricilerin işaretlenme oranının olabildiğince dengeli dağılması gerekmektedir (Güler, 2019; Uyar, 2021). Analiz sonucunda ölçme aracından çıkarılacak ya da düzeltililebilecek maddeye karar vermek için öncelikle madde ayırt edicilik indeksleri ve madde-toplam korelasyon değerleri incelenmiştir. Ayırt edicilik değeri 0.40 ve üzerinde olan maddelerin çok iyi, 0.30-0.39 arasında olanların iyi olduğu, 0.20-0.29 arasında olanların gerektiğinde geliştirilip düzeltilerek ölçme aracına alınabileceği, 0.19 ve altı olanların ölçme aracından çıkarılması gerektiği belirtilmektedir (Ebel & Frisbie, 1991; Güler, 2019). Testten yüksek puan alanların bir maddeye verilen yanıt ile korelasyonu ifade eden madde toplam korelasyon değerlerinin de yüksek olması beklenir (Reynolds, Livingston & Willson, 2010; Ebel & Frisbie, 1991). Wendler & Walker (2006) korelasyona dayalı ayırt edicilik indeksinin 0.30 ve üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle ayırt edicilik ve madde-toplam korelasyon değeri 0.30 ve üzerinde olan maddeler ölçme aracında bırakılmış, 0.20 ile 0.29 arasında olanlar öncelikle kapsam geçerliği bakımından incelenmiş ve bu değerlendirmeye göre ölçme aracından çıkarılmıştır.

Ölçme aracından çıkarılan maddelerle ile analiz yeniden tekrar edilmiş, ayrıca kalan maddelerde %27'lik alt ve üst grupta yer alan öğrencilerin ortalama puanları, testte kalan maddelerin basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 aralığında yer aldığından (Can, 2014), Bağımsız Örneklem t Testi ile karşılaştırılmıştır. Madde analizinin ardından ölçme aracında kalan maddelere Mplus 7.0 programında İkinci Düzey Doğrulayıcı Analizi (İkinci Düzey DFA) uygulanmıştır. İkinci düzey DFA iki ya da daha fazla faktöre sahip modellerde alt faktörlerin daha üst bir faktörle ilişkilendirildiği durumda elde edilmektedir. Bu model aynı zamanda hiyerarşiktir (Şen, 2020). DFA'da bir yapının doğrulanabilmesi için χ^2 / sd , RMSEA, CFI, TLI değerlerinin incelenmesi önerilmektedir (Hu & Bentler, 1999; Jöreskog & Sörbom, 1996; Tabachnick & Fidell, 2013). Bu çalışmada $\chi^2 / sd < 3$, RMSEA < 0.05 , CFI ve TLI > 0.90 olması durumu dikkate alınarak ölçme aracının yapı geçerliği yorumlanmıştır.

Madde analizlerinden sonra ölçme aracının iç tutarlık anlamında güvenilirliği için Kuder-Richardson-20 değeri rapor edilmiştir. KR-20 güvenilirlik katsayısı maddelerin güçlük değerlerinin hesaplanabildiği durumlarda kullanılmaktadır. KR-20 için aşağıdaki eşitlikten yararlanılmıştır:



$$KR - 20 = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S_x^2} \right]$$

K: Madde sayısı

p: Madde güçlüğü

q: 1- p

S_x^2 : Test puanlarının varyansı

KR-20 değeri 1'e yaklaştıkça maddelerin birbiri ile tutarlı ölçmeler yaptığı ve güvenilir olduğu belirtilmektedir (Kan, 2020). Soncul ölçme aracının betimsel istatistikleri ölçme aracından alınan en düşük ve en yüksek puanlar, ölçme aracının ortalama güçlüğü ve ayırt edicilik değerleri ile basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada madde analizleri Test Analiz Programı (TAP)'nda gerçekleştirilmiştir. TAP, madde analizi gerçekleştirmek üzere hazırlanmış güçlü, kullanıcı dostu ve ücretsiz bir programdır (Brooks ve Johanson, 2003).

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ölçme aracında yer alan 28 maddenin madde güçlüğü, madde ayırt edicilik indeksleri ve betimsel istatistikleri yer almaktadır. Tablo 2'de maddelerin güçlük değerleri ile %27'lik alt ve üst kümelerde işaretlenme oranları ve bu yöntem ile hesaplanan ayırt edicilik değerleri yer almaktadır.

Tablo 2.

Eksilti işleme becerileri ölçme aracına yönelik madde analizi

Madde	Madde güçlüğü (p)	Madde ayırt ediciliği (D)	%27'lik üst kümede işaretlenme oranı	%27'lik alt kümede işaretlenme oranı	Nokta-çift serili korelasyon
1	0,65	0,51	87 (0,88)	31 (0,37)	0,43
2	0,74	0,53	94 (0,95)	35 (0,42)	0,47
3	0,47	0,37	65 (0,66)	24 (0,29)	0,30
4	0,65	0,47	85 (0,86)	32 (0,39)	0,38
5	0,42	0,4	62 (0,63)	19 (0,23)	0,36
6	0,45	0,36	64 (0,65)	24 (0,29)	0,31
7	0,33	0,38	52 (0,53)	12 (0,14)	0,35
8	0,88	0,33	98 (0,99)	55 (0,66)	0,38
9	0,56	0,45	77 (0,78)	27 (0,33)	0,34
10	0,8	0,35	93 (0,94)	49 (0,59)	0,37
11	0,48	0,56	71 (0,72)	13 (0,16)	0,43
12*	0,46	0,22	56 (0,57)	29 (0,35)	0,18
13*	0,54	0,22	65 (0,66)	36 (0,43)	0,20



14	0,75	0,53	95 (0,96)	36 (0,43)	0,49
15*	0,49	0,27	60 (0,61)	28 (0,34)	0,26
16	0,6	0,62	88 (0,89)	22 (0,27)	0,50
17	0,54	0,5	76 (0,77)	22 (0,27)	0,43
18	0,31	0,4	50 (0,51)	9 (0,11)	0,40
19	0,47	0,32	60 (0,61)	24 (0,29)	0,30
20*	0,08	-0,11	3(0,03)	14(0,14)	-0,18
21*	0,08	-0,12	4(0,04)	16(0,16)	-0,12
22	0,37	0,39	61 (0,62)	19 (0,23)	0,39
23*	0,08	0,05	11(0,11)	6(0,06)	0,11
24	0,56	0,45	78 (0,79)	28 (0,34)	0,37
25	0,44	0,56	76 (0,77)	17 (0,20)	0,50
26	0,62	0,48	81 (0,82)	28 (0,34)	0,39
27	0,52	0,45	73 (0,74)	24 (0,29)	0,38
28*	0,41	0,21	55 (0,56)	29 (0,35)	0,23

* Ölçme aracından çıkarılan maddeler

Tablo 2’de 20, 21 ve 23. maddelerin ayırt edicilik değerlerinin -0.11, -0.12 ve 0.05 olduğu görülmektedir. Bunların dışındaki 12,13,15 ve 28. maddelerin ayırt edicilik değerleri sırasıyla 0.22,0.22, 0.27 ve 0.21’dir. Ayrıca nokta-çift serili korelasyon değerleri 12,13,15,20,21,23 ve 28. maddeler için 0.30’un altındadır. Geriye kalan maddelerin ayırt edicilik indeksleri 0.32 ile 0.62 arasında değişmektedir ve nokta-çift serili korelasyon değerleri 0.30’un üzerindedir. Ayırt edicilik indeksi ve nokta-çift serili korelasyon değerlerine dayalı olarak 12,13,15,20,21,23 ve 28. maddeler olmak üzere 7 maddenin testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Sorunlu maddelerin testten çıkarılmasının ardından analiz, 21 madde ile tekrar edilmiştir. Bu analize ait madde istatistikleri Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3.

Eksilti işleme becerileri ölçme aracının soncul durumuna yönelik madde analizi

Madde	Madde güçlüğü (<i>p</i>)	Madde ayırt ediciliği (<i>D</i>)	%27’lik üst kümede işaretlenme oranı	%27’lik alt kümede işaretlenme oranı	Nokta-çift serili korelasyon
1	0,65	0,44	85 (0,86)	41 (0,42)	0,44
2	0,74	0,53	93 (0,94)	40 (0,41)	0,49
3	0,47	0,32	64 (0,65)	32 (0,33)	0,31
4	0,65	0,47	87 (0,88)	40 (0,41)	0,44
5	0,42	0,44	65 (0,66)	21 (0,22)	0,38
6	0,45	0,40	69 (0,70)	29 (0,30)	0,35
7	0,33	0,41	55 (0,56)	14 (0,14)	0,35
8	0,88	0,32	99 (1,00)	66 (0,68)	0,38
9	0,56	0,41	76 (0,77)	35 (0,36)	0,38
10	0,80	0,36	97 (0,98)	60 (0,62)	0,38



11	0,48	0,43	66 (0,67)	23 (0,24)	0,41
14	0,75	0,52	97 (0,98)	45 (0,46)	0,51
16	0,60	0,62	91 (0,92)	29 (0,30)	0,51
17	0,54	0,48	73 (0,74)	25 (0,26)	0,44
18	0,31	0,39	50 (0,51)	11 (0,11)	0,38
19	0,47	0,33	58 (0,59)	25 (0,26)	0,30
22	0,37	0,44	65 (0,66)	21 (0,22)	0,41
24	0,56	0,45	78 (0,79)	33 (0,34)	0,38
25	0,44	0,58	76 (0,77)	18 (0,19)	0,52
26	0,62	0,50	85 (0,86)	35 (0,36)	0,41
27	0,52	0,47	75 (0,76)	28 (0,29)	0,40

Tablo 3'te eksilti işleme becerileri ölçme aracının soncul durumunda kalan maddeler incelendiğinde madde güçlük indeksi değerlerinin 0.33 ile 0.88 arasında değiştiği görülmektedir. Testte kalan maddelerden 1, 2, 4, 8, 10 ve 14. maddelerin kolay; 7, 18 ve 22. maddelerin zor; diğer maddelerin orta güçlükte olduğu söylenebilir. Maddelere ait ayırt edicilik indekslerinin 0.32 ile 0.62 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca nokta-çift serili korelasyon katsayıları tüm maddeler için 0.30'un üzerindedir. Testte yer alan maddelerin ayırt ediciliğine ilişkin bir kanıt daha elde edebilmek amacıyla alt ve üst grup ortalamaları Bağımsız Örneklem t Testi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Maddelerin %27'lik alt-üst grup yöntemine göre t testi sonuçları

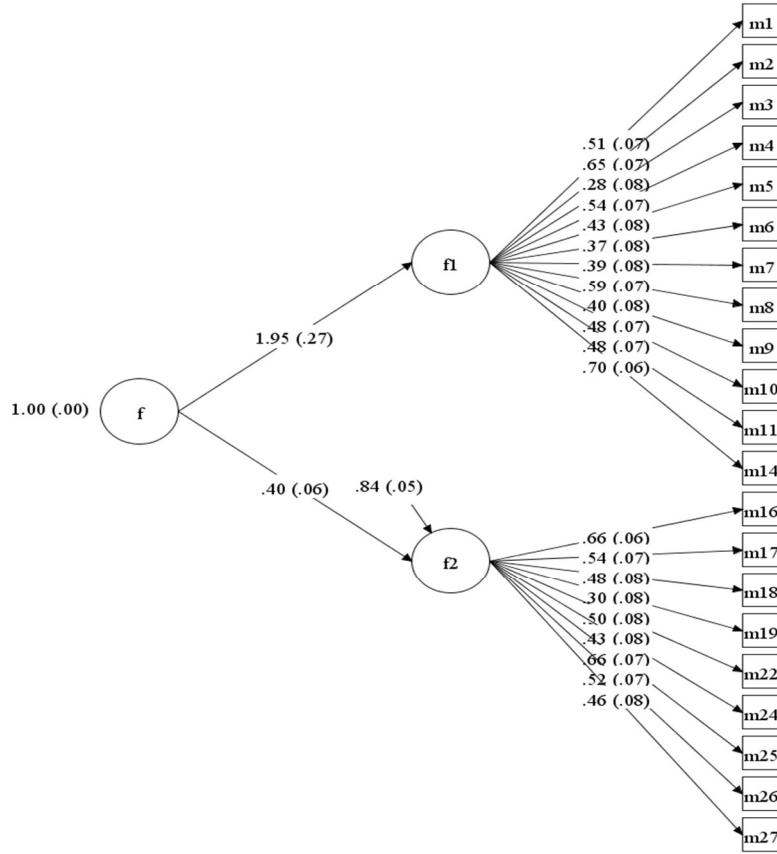
Madde	Grup	Ortalama	St. Sapma	Ortalamalar		t değeri	p
				arası fark			
1	Alt grup	0,89	0,313	0,518		8,158	0,00
	Üst grup	0,37	0,487				
2	Alt grup	0,95	0,215	0,578		9,899	0,00
	Üst grup	0,37	0,487				
3	Alt grup	0,67	0,471	0,349		4,775	0,00
	Üst grup	0,33	0,471				
4	Alt grup	0,90	0,297	0,542		8,708	0,00
	Üst grup	0,36	0,483				
5	Alt grup	0,70	0,462	0,494		7,321	0,00
	Üst grup	0,20	0,406				
6	Alt grup	0,72	0,450	0,434		6,165	0,00
	Üst grup	0,29	0,456				
7	Alt grup	0,59	0,495	0,458		6,941	0,00
	Üst grup	0,13	0,341				
8	Alt grup	1,00	0,000	0,373		6,992	0,00
	Üst grup	0,63	0,487				
9	Alt grup	0,82	0,387	0,458		6,736	0,00



	Üst grup	0,36	0,483			
10	Alt grup	0,99	0,110	0,373	6,781	0,00
	Üst grup	0,61	0,490			
11	Alt grup	0,70	0,462	0,518	7,835	0,00
	Üst grup	0,18	0,387			
14	Alt grup	0,98	0,154	0,530	9,229	0,00
	Üst grup	0,45	0,500			
16	Alt grup	0,93	0,261	0,675	12,074	0,00
	Üst grup	0,25	0,437			
17	Alt grup	0,80	0,406	0,554	8,535	0,00
	Üst grup	0,24	0,430			
18	Alt grup	0,51	0,503	0,386	5,852	0,00
	Üst grup	0,12	0,328			
19	Alt grup	0,57	0,499	0,325	4,500	0,00
	Üst grup	0,24	0,430			
22	Alt grup	0,70	0,462	0,470	6,840	0,00
	Üst grup	0,23	0,423			
24	Alt grup	0,78	0,415	0,458	6,644	0,00
	Üst grup	0,33	0,471			
25	Alt grup	0,80	0,406	0,590	9,367	0,00
	Üst grup	0,20	0,406			
26	Alt grup	0,87	0,341	0,506	7,793	0,00
	Üst grup	0,36	0,483			
27	Alt grup	0,77	0,423	0,470	6,840	0,00
	Üst grup	0,30	0,462			

Tablo 4'te ölçme aracında kalan maddelerden aldıkları puanlara dayalı olarak %27'lik alt ve üst grupta yer alan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkların tüm maddeler için istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .00$). Buna göre ölçme aracında kalan 21 maddenin ayırt edici olduğu söylenebilir.

Eksilti işleme becerileri ölçme aracında "eksiltile dilsel birimleri bulma" ve "gereksiz kullanılmış olan dilsel birimi eksiltme" olarak iki faktörlü olarak hazırlanan maddelerin bu yapıyı doğrulayıp doğrulamadığına yönelik ikinci düzey DFA yapılmıştır. Analiz sonucunda ilk faktörde (f1: eksiltile dilsel birimleri bulma) 12 madde, ikinci faktörde (f2: gereksiz kullanılan dilsel birimleri eksiltme) 9 madde yer almıştır. Ayrıca bu maddelerin tek faktör altında da toplanabileceğine dair model veri uyumu kabul edilebilir aralıklardadır ($\chi^2/sd = 1.42 [266.386/188]$, RMSEA = 0.037, CFI = 0.91, TLI = 0.90). Ayrıca, Şekil 1'de ilk faktördeki maddelerin faktör yüklerinin 0.28 ile 0.70 arasında, ikinci faktörde ise .30 ile .66 arasında değiştiği ve faktör yüklerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Bu analiz sonucunda eksilti işleme becerilerini ölçmeye yönelik soncul testin tek faktörlü olarak da puanlanabileceği söylenebilir. Soncul testte ait betimsel istatistikler Tablo 5'te verilmektedir.



Şekil 1. Eksilti işleme becerilerine yönelik ikinci düzey DFA

Tablo 5.
Eksilti işleme becerileri ölçme aracına ait betimsel istatistikler

N	306
Madde sayısı	21
En Düşük Puan	3
En Yüksek Puan	21
Ortalama Puan	11,61
Standart Sapma	4,05
Çarpıklık	0,035
Basıklık	-0,641



Ortalama Madde Güçlüğü	0,553
Ortalama Madde Ayırt Ediciliği	0,442
KR-20	0,75

Tablo 5'te 21 maddeden oluşan ölçme aracında en düşük puanın 3, en yüksek puanın 21 olduğu görülmektedir. Testin ortalaması 11.61 ve standart sapması 4.05'tir. Testin ortalama madde güçlüğü 0.553 olarak orta düzeydedir. Ortalama madde ayırt edicilik değeri ise 0.442'dir. Testin iç tutarlık anlamında güvenilirliğine işaret eden KR-20 değeri 0.75 olarak elde edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada 5-8. sınıf düzeyinde kullanılmak üzere eksilteleri işleme becerileriyle uyumlu, geçerli ve güvenilir bir eksilti işleme becerileri ölçme aracı geliştirmeye çalışılmıştır. Çalışmada alanyazında sıklıkla kullanılan ve önerilen ölçme aracı geliştirme basamakları izlenmiştir.

Bu doğrultuda öncelikle ölçme aracının geliştirilme amacı ve kapsamı belirlenmiş, ardından maddeler yazılmıştır. Maddeler, alan uzmanlarının incelenmesinden sonra 40 kişilik bir öğrenci kümesi üzerinde uygulanmış ve deneme uygulamasına uygun biçime getirilmiştir. Deneme uygulaması sonucunda 3 maddenin ayırt edicilik indeksinin 0,20'den düşük olması, 4 maddenin ise 0.20 ile 0.30 arasında ayırt edicilik ve korelasyon değerlerine sahip olması nedeniyle ölçme aracından çıkarılması gerektiğine karar verilmiştir. Tan (1998) çok olmamak koşuluyla ayırıcılık gücü 0.20'den küçük maddelerin ölçme aracından çıkarılmasının uygun olduğunu ve güvenilirlik katsayısını arttırdığını belirtmektedir. Bu işlemin kapsam geçerliğini düşürmeden gerçekleştirilmesi öğrencilerin gerçek durumlarını gösteren puanlar elde edilmesine katkı sağlamaktadır.

Ölçme aracının yapı geçerliğine ilişkin yapılan ikinci düzey DFA sonucunda eksilti işleme becerilerinde eksiltelen dilsel birimleri bulma ve gereksiz kullanılan dilsel birimleri eksiltme olmak üzere iki faktörlü tasarlanan yapısı RMSEA, CFI, TLI ve Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranına dayalı olarak tek faktörlü olarak da doğrulanmıştır (Hu & Bentler, 1999; Jöreskog & Sörbom, 1996; Tabachnick & Fidell, 2013). Ayrıca faktör yükleri 3. madde dışında .30'un üzerindedir. Bu durum maddelerin ölçme aracında kalabileceğine işaret etmektedir (Zhang & Wang, 2022). Madde 3 ise faktör yükü anlamlı olduğundan çıkarılmamıştır.

Yedi maddenin ölçme aracından çıkarılmasının ardından eksilti işleme becerileri ölçme aracında 21 madde yer almıştır. Ölçme aracının ortalama güçlüğü 0,55 olmak üzere orta düzeydedir. Bir ölçme aracının bireyler arasındaki ayrımı daha iyi ortaya koyabilmesi açısından orta güçlükte olması beklenmektedir (Kan, 2020). Bu nedenle ölçme aracının alanyazında vurgulanan durumu karşıladığı söylenebilir. Ölçme aracının ortalama ayırt ediciliği ise 0,44'tür. Ayırt edicilik değeri için bir sınır olmamakla birlikte olanaklı olduğunca yüksek olması gerekmektedir. İki ölçme aracı karşılaştırıldığında ayırt edicilik değeri yüksek olan ölçme aracının daha iyi olduğu ve daha güvenilir sonuçlar ürettiği vurgulanmaktadır (Ebel & Frisbie, 1991). Bu nedenle ölçme aracının ayırt edicilik değerinin yeterli ve



alan yazında yapılan çalışmalar ile tutarlı olduğu söylenebilir (Çalık ve Ayas, 2013; Demir, Kızılay ve Bektaş, 2016; Şentürk & Selvi, 2021).

Bu çalışmada iç tutarlık anlamında hesaplanan KR-20 değeri 0,75'tir. Bir ölçme aracında yeteri sayıda madde olduğunda (20'den çok), maddeler arasındaki korelasyon değerleri çok küçük olsa bile (<0.30) Cronbach Alfa ve KR-20 değerinin 0.70 olmasının güvenilirlik için yeterli olduğu söylenmektedir (Cortina, 1993, s. 102). Benzer şekilde Can (2014) Cronbach Alfa katsayısının 0.60-0.90 arasında olması durumunda öğrencilerin testten aldığı puanların oldukça güvenilir olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle geliştirilen eksilti işleme becerileri ölçme aracının güvenilirliğinin sağlandığı söylenebilir. Sonuç olarak öğrencilerin Türkçe dersi eksilti işleme becerilerine ne derecede iye olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla geliştirilen çoktan seçmeli eksilti işleme becerileri ölçme aracının amacına ulaşmayı sağlayan, üst küme ile alt kümeyi ayırt edebilen, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada geliştirilen eksilti işleme becerileri ölçme aracı çoktan seçmeli maddelerden oluşmaktadır. Soncul testteki 21 maddeden ve iki faktörden oluşmaktadır. Ölçme aracındaki 1-11 ve 14. maddeler eksiltile dilsel birimleri bulma becerisini, 16-19, 23, 24 -27. maddeler ise gereksiz kullanılan dilsel birimleri bulma becerisini ölçmektedir. Ölçme aracına verilen doğru yanıtlar 1, yanlış yanıtlar 0 olarak puanlanmaktadır. Testten alınacak en yüksek puan 21, en düşük puan 0'dır. Yüksek puanlar eksiltme işleme becerisinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ortalama (11.61) ve standard sapmaya (4.05) dayalı olarak testten 7 puan ve altında alan bireylerin düşük işleme becerisine, 8-15 arasında puan alanların orta düzeyde ve 16 puan ve üzerinde alanların yüksek işleme becerisine sahip olduğu şeklinde yorum yapılabilir.

Okuma becerileri ve yaşam boyu öğrenme yeteneklerinin gelişiminde okuduğunu anlama önemli yer tutar. Okuma, her ne denli yazılı bir metinden yararlanarak anlam çıkarma süreci olarak tanımlansa da anlam kurma işleminin yeterli düzeyde gerçekleştirilebilmesi için okuyucunun metin içi işlemleri eksiksiz bir biçimde yapması gerekir. Bu işlemlerden biri de eksiltile işlemdir. (Ülper, 2020). Bu nedenle yazılı simgeleri seslendirmek yalnızca düzgü çözmek olarak kalacaktır. Bu da okuduğunu anlama için yeterli değildir (Ülper, 2020; Saydam ve Altuh, 2021). Çünkü işleme bir metni kavrama sürecinde gerçekleştirilmesi gereken metne ilişkin bilişsel ve dilsel adımlardır. Bu adımları atmadan bir metni kavrayabilmek olanaklı değildir. Dolayısıyla işleme ile kavrama arasında bu tür bir ilişki vardır ve bu iki kavram aynı şey değil birbirine sıkı sıkıya bağlı olan iki ayrı kavramdır. Dolayısıyla okuma anlama için zorunlu bir bağımsızlık aracı olarak tanımlanan eksiltile işleme becerilerini ortaya çıkarmak, okuma ve yazma eğitimi bakımından önemli görülmektedir. İstatistiksel veriler bu çalışmada geliştirilen ölçme aracının ortaokul düzeyinde eksiltile işleme becerilerini saptamaya yönelik geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- Acar, T. (2012). Türkiye'nin PISA 2009 sonuçlarına göre OECD'ye üye ve aday ülkeler arasındaki yeri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(4)*, 2561-2572.
- Akbulut, H. İ. ve Çepni, S. (2013). Bir üniteye yönelik başarı testi nasıl geliştirilir?: İlköğretim 7. sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik bir çalışma. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1)*, 18-44. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/19600>
- Arabacı, A. (2012). *Günlük gazetelerin dilinde eksilteli anlatımlar ve bunların ilköğretim Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarına yansımaları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aramak, K. (2016). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bağdaşıklık araçlarının kullanım düzeyi üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aşıroğlu, S. (2016). Okulöncesi öğretmen adaylarının farklılaştırılmış öğretim konusundaki özyeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3)*, 948-960. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.282393>
- Atılğan, H., Kan, A., & Aydın, B. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğan Yenmez, A. ve Özpinar, İ. (2017). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulama pratikleri: Süreç üzerine öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2)*, 344-363. <https://doi.org/10.24315/trkefd.290805>
- Başol, G. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi
- Bayat, N. (2020). The impact of ellipses on reading comprehension. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 7(4)*, 1410-1426.
- Beaugrande, R.A. de., & Dressler, W.U. (1981). *Introduction to text linguistics*. Longman.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye'de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16 (4)*,1673-1686. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/291922>
- Brooks, G. P. ve Johanson, G. A. (2003). Test analysis program. *Applied Psychological Measurement, 27*, 303-304.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. basım). Pegem Yayınları.
- Caccamise, D.; Snyder, L & Kintsch, E (2008). Constructivist theory and the situation model. In C. Block & S. R. Parris (Eds). *Comprehension instruction;: Research-Based Best Practices*, The Guilford Press.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (2. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Can, R. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin bağdaşıklık araçlarını işlevlerine göre yazılı anlatımlarında kullanma becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2)*, 204-228. <https://doi.org/10.17556/jef.59236>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*, Routledge.
- Cortina, J., M. (1993). What is Coefficient Alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology 78(1)*, 98-104. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98>
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Harcourt.
- Çakır, U. (2007). *Türkiye Türkçe'sinde kalıplaşmış eksilteli yapılar* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalık, M. ve Ayas, A. (2003). Çözeltilerde kavram başarı testi hazırlama ve uygulama. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (14)*, 1-17.
- Demir, N. Kızılay, E. ve Bektaş, O. (2016). 7. sınıf çözeltiler konusunda başarı testi geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 10 (1)*, 209-236. <https://doi.org/10.17522/nefmed.52947>
- Dilidüzgün, Ş. (2016). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi*. Morpa Yayınları.
- Dolunay, S. K. ve Mantı M. İ. (2018). Türkçe öğrenen Mısırlı öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında bağdaşıklık: Kahire örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 6(2)*, 386-419. <https://doi.org/10.16916/aded.403108>

Ülper, H. ve Uyar, Ş. (2023). Türkçe eksilti işleme becerilerine yönelik ölçme aracı geliştirilmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14 (1)*, 482-508. DOI: 10.51460/baedb.1282222



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Ebel, R.L. & Frisbie, D. A. (1991). *Essentials of educational measurement*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). Mc Graw Hill.
- Güler, N. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (14. baskı). Pegem Akademi
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Güven, E. (2013). Çevre sorunları başarı testinin geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21474/230172>
- Halliday, M.A.K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hu, L., & Bentler, P. (1995). Evaluating model fit . In R. H. Hoyle (Ed.). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. (pp.76–99). Sage.
- İşeri, A. (2019). Uluslararası PISA yeterlikleri ve Türkiye öğretim programları kazanımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 392-418. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.537194>
- Joreskog, K. G., & Sorbom, D. (1996). *LISREL8: User's reference guide*. Mooresville: Scientific Software.
- Kan, A (2020). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Anı Yayıncılık
- Kaya S. (2007). *Reşat Nuri Güntekin'in eserlerinde eksiltili kullanımlar* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keçik, İ ve Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Livingston, S. (2011). Item analysis, In S. Downing & T. Haladayna (Eds.). *Handbook of test development* (pp. 435-456). Routledge
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for language teachers* (Vol. 62). Cambridge: Cambridge University Press.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development. [https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Doc uments/report.pdf](https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Doc%20uments/report.pdf)
- Özkan, B. (2004). Metindilbilimi, metindilbilimsel bağdaşıklık ve Haldun Taner'in "Onikiye Bir Var" adlı öyküsünde metindilbilimsel bağdaşıklık görünümleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4369/59758>
- Öztürk, B. K., ve Dağistanlıoğlu, B. E. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazdıkları öyküleyici metinlerin bağdaşıklık görünümünün incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 332-354. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.356640>
- Palavuzlar, T. (2009). *Hikaye ve deneme türü metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Reise, S. P., Bonifay, W. E., & Haviland, M. G. (2018). Bifactor modelling and the evaluation of scale scores. The Wiley handbook of psychometric testing, In Irwing, T. Booth, & D. J. Hughes (Eds.), *A multidisciplinary reference on survey, scale and test development* (pp. 677-708), Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, inc.
- Reynolds, C. R., Livingston, R. B. ve Willson, V. (2010). *Measurement and assessment in education*. 2th Edt. New Jersey: Pearson Education
- Saydam, E. N. ve Altuh, F. N. (2021). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin mekanik yazı yazma ve okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 9 (1), 111-123. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.48516>
- Stanovich, K. E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading research quarterly*, 32-71. <https://doi.org/10.2307/747348>
- Şen, S. (2020). *Mplus ile yapısal eşitlik modeli uygulamaları*. Nobel Yayınevi.
- Şentürk, Ç. ve Selvi, M. (2021). Fen bilimleri dersi "insan ve çevre" ünitesi akademik başarı testi geliştirme: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41 (2), 601-630. <https://doi.org/10.17152/gefad.940400>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Tan, Ş. (1998). *Unweighted scoring versus weighted scoring methods for Likert type data* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Loyola University, Chicago.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms* (2nd ed). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Uyar, Ş. (2021). Madde puanları üzerinde istatistiksel işlemler. N. Doğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (3. Baskı, s. 334-369). Pegem Akademi
- Uzun, L. (1995). *Orhun Yazıtlarının metindilbilimsel yapısı*. Türk Dili Araştırmaları Dizisi-7. Simûrg Yayınları.
- Uzun, L. (2019). Metindilbilim: Temel ilkeler ve kavramlar. A. S. Özsoy, Z. E. Emeksiz (Ed.). *Genel Dilbilim II*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ülper, H. (2020). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Nobel Yayınları.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci metinlerinin tutarlılık ölçütleri bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(,) 849-863. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2703>
- Vardar, Berke (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Wendler, C.L., & Walker, M.E. (2006). Practical issues in designing and maintaining multiple test forms for large-scale programs. In Downing, S.M., & Haladyna, T.M. (Eds.), *Handbook of test development* (pp. 445-467). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Yazıcı, N. (2017). Kurmaca anlatılarda kahramanın sunumu: Metinleştirme stratejisi olarak gönderim ve eksiltme. *Türkbilig*, 34, 117-134. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkbilig/issue/52832/697906>
- Yıldız, D., Divrik, D., Özçelik, B. ve Aktaş, A. T. (2022). Ortaöğretim öğrencilerinin üst düzey okuduğunu anlama becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 575-597.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.
- Zhang, Z. & Wang, L. (2022). *Advanced statistics using R*. ISDSA Press.



EK: Eksilti İşleme Becerilerine Yönelik Ölçme Aracı

TÜRKÇE EKİLTİ İŞLEME BECERİLERİNE YÖNELİK ÖLÇME ARACI

Sayfa | 504

Adı:	
Soyadı:	
Numarası:	
Sınıfı:	
Cinsiyet:	
Okulu:	
Türkçe Notu:	
<p>Sevgili Katılımcı, Aşağıdaki metinleri dikkatlice okuyunuz. Sizce tümcelerdeki boş bırakılmış olan yerden hangi sözcük ya da sözcük öbeği eksiltilmiş olabilir. Metnin anlamından yola çıkarak bulunuz ve işaretleyiniz.</p> <p>Örnek: Aykut arkadaşlarına kötü şakalar yapmamalı, (.....) onlara zarar verebilir.</p> <p>(a) Aykut b) arkadaşları c) kişiler d) insanlar</p>	
No	Maddeler
1	Baharda uyanan doğayla birlikte duygular da (.....) a) coşar b) canlanır c) doğar d) uyanır
2	Düşünen insana borçluyuz değerli birçok şeyi. Örneğin aydınlanmanın oluşumunu borçluyuz (.....) a) insana b) birçok şeye c) düşünen insana d) insanlara
3	(.....) ya yanıyorsam, ya bana öyle geliyorsa diye aslında kendi kendini uyutuyordu. Yıldırım sonra da açık açık konuşmadığı için üzülüyordu. a) Yıldırım b) kendi kendine c) düşünür d) arkadaşım
4	Üniversiteye girene kadar aylarca yıllarca didindik ve üniversiteye girmeyi başardık. Biz artık üniversiteliyiz. Madem (.....) başardık o zaman gereğini yapmalıyız. a) üniversiteyi b) üniversiteli olmayı c) üniversitede okumayı d) üniversiteye girmeyi



TÜRKÇE EKSLİTİ İŞLEMLEME BECERİLERİNE YÖNELİK ÖLÇME ARACI

5	Kızımı uyuturken ona bir yandan serçe ile avcı masalını anlattım bir yandan da (.....) masal anlatmanın keyfini yaşadım. a) uyurken b) okurken c) uzanırken d) uyuturken
6	Üniversiteler vizyonu, amaçları, hayalleri, umutları olan insanlar yetiştirmelidir. (.....) gençleri yeni ufuklara yönelten, sorgulamalarını ve doğruyu bulmalarını sağlayan sıçrama tahtası olmalıdır. a) akademisyenler b) üniversiteler c) sınıflar d) öğretmenler
7	Pazarlıkta anlaştığımız için arabanın devrini vermek üzere notere gittim sonra anahtarları (.....) yeni sahibine verdim. a) ücrette anlaştığımız için b) arabayı sattığım için c) pazarlıkta anlaştığımız için d) ücretini aldığım için
8	Ve müjdeli gün geldi çattı. Ali, arkadaşından sevindirici haberi aldı ve (.....) etkisiyle bütün gece uyuyamadı. a) haberin b) rahatsızlığın c) duyguların d) umutların
9	Evrensel değerler yani vicdan, akıl, özsaygı ve dürüstlük diye kendi kendine konuşurcasına devam etti. Düzenin bu yeni anlayışla işlemeyi sürdürebilmesi için gençlerimizin o eski korkuları yerine evrensel değerleri koymaları ve (.....) benimsemeleri gerek. a) insani değerler b) değerleri c) evrensel değerleri d) ahlaki değerleri
10	Bir tarafta gelirsiz kalma ve evlerimizi kaybetme korkusu (.....), öteki tarafta turizm cennetine dönüşecek bir adada kazanılacak muazzam servetlerin hayali var. a) var b) yok c) bulunuyor d) olacak
11	Uzun süredir planlanan toplantı saati gelmiş ve başkan toplantı başlar başlamaz odaya güler yüzüyle girmişti. Katılımcılar o anda (.....) pozitif bir havanın yayıldığını hissetmişti. a) masaya b) etrafa c) salona d) odaya



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (1), 482-508.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (1), 482-508.
Araştırma Makalesi / Research Paper

12	Tam bir hayvan dostuydu. O sevimli kediler, (.....) köpekler ve rengarenk kuşlar, etrafındaki pek çok insan gibi onun da bahçesinden eksik olmazdı. a) neşeli b) sevimli c) mutlu d) minik
13	Okuyan, düşünen, (.....) ve eleştiren insanlar dünyadaki olayları farklı bir bakış açısıyla ve nesnel bir biçimde değerlendirir. a) insanlar b) kişiler c) adamlar d) kadınlar
14	Hasan çok çalışan ve kazanan biri olmasa da lüks arabalara ayıracak parayı her zaman bulurdu. Geçenlerde arabasını yine yenilemişti. Yeni arabası çok pahalıydı o yüzden (.....) fiyatı günlerce konuşuldu. a) alacağı arabanın b) eski arabanın c) almayı düşündüğü arabanın d) yeni arabanın
<p>Sevgili Katılımcı, Aşağıdaki metinleri dikkatlice okuyunuz. Sizce tümcelerdeki altı çizili sözcüklerden hangisi eksiltirise metnin anlamında bir değişme, eksilme ya da bozulma olmaz ve okuyucu metni tam ve doğru olarak anlayabilir.</p> <p>Örnek: <u>Aykut</u> arkadaşlarına <u>kötü</u> şakalar yapmamalı, <u>Aykut</u> onlara zarar <u>verebilir</u>. 1 2 3 4 a) 1 b) 2 c) 3 d) 4</p>	
15	Buralarda <u>zaman zaman</u> denizin dalgalı olduğu günler yaşanır. Dalgalı günlerde insanlar sahilten kaçarken biz <u>dalgalı günlerde kıyıya</u> oturur <u>yavru</u> martıların salınışını seyretmeye doyamazdık. 1 2 3 4 a) 2 b) 1 c) 3 d) 4
16	Bizler <u>şaşırmış</u> , paniğe kapılmış ve <u>sersemlemiş</u> durumda konuşmayı dinliyor, <u>bizler</u> olup bitene <u>hâlâ</u> bir anlam veremiyorduk. 1 2 3 4 a) 3 b) 1 c) 2 d) 4



17	Adamızda <u>çakıllarla kaplı</u> birkaç plaj vardı. Gününe göre rüzgârın ve <u>dalganın</u> az olduğu plajı seçer o <u>plajda</u> yüzmek için erken saatlerde toplanırdık. <u>Plajda</u> çok keyifli anlar yaşardık. a) 4 b) 2 c) 3 d) 1
18	Bu gençlerle birlikte olup onların yarattıklarını gördükçe <u>gündelik hayatta</u> yaşadığım çirkinlikleri, mutsuzlukları acı çekmeden <u>kolayca</u> unutuyorum, <u>çirkinlikleri</u> , <u>mutsuzlukları dünyamdan</u> yok ediyorum. a) 1 b) 3 c) 2 d) 4
19	Oyun oynamak için <u>odaya</u> girdiler. <u>Odada</u> neler var neler...Kaydıraklar, dev topalar, rengarenk çadırlar, <u>kısacası</u> odada <u>her şey</u> var. a) 4 b) 3 c) 2 d) 1
20	<u>Cüzdanı</u> kaybettiğim günden beri <u>her gün yeni</u> bir umutla arıyordum. Sonunda <u>cüzdanı</u> buldum ama <u>gümüş bozukluklar dışında</u> içindekiler sırı kadem basmıştı. a) 1 b) 2 c) 4 d) 3
21	Daha sonra <u>babası</u> bize üzüntü içinde ve <u>gözleri dolarak</u> olaya tanık olan <u>adağı</u> birinin aktardığına dayanarak olayı anlattı. Babası konuşmasını bitirir bitirmez yerinden <u>yavaşça</u> kalkıp pencereye doğru yürüdü. a) 2 b) 3 c) 1 d) 4



22	Bir daire oluşturmak için hepimiz ilk dersimizde yerde oturduk. Bir daire oluşturmak için minikler önde anneler arkada oturdu. a) 4 b) 2 c) 3 d) 1
23	Haldun'a arkadaşlarımızın resimlerini göstermek için atölyede buluşacağımızı söyleyince ben de gelebilir miyim, diye sordu hemen ardından söyleyeceklerimi dinlemeden ne zaman, diye sordu. a) 1 b) 3 c) 2 d) 4
24	Böylece o küçük balkonda yeşil tepelere karşı unutulmaz anılar arasına girecek bir kahvaltı keyfi yaşadık ve insana huzur veren bir manzara keyfi yaşadık. a) 1 b) 2 c) 4 d) 3
25	Çok iyi başlayan bisiklet turu öğleye doğru küçük bir kaza nedeniyle sekteye uğradı. Arkadaşı beklenmedik bir biçimde bisikletten düştü ve sağ kolunu yaraladı. Neyse ki arkadaşının kolu kötü görünmüyordu. a) 1 b) 3 c) 4 d) 2
26	Mustafa televizyonda hangi maç varsa izlemek için fırsat kollardı. Özellikle futbol maçları ve basketbol maçları izlemekten çok hoşlanırdı. a) 1 b) 2 c) 4 d) 3
27	Çocuk sınav sonucunu görünce kafasını bile kaldırmadan ders çalıştığı günlerin karşılığını almanın sevincini yaşarken çocuğun anası ve babası da haklı bir gurur içindeydi. a) 1 b) 2 c) 3 d) 4
28	Senin kahven var mı, diye soran arkadaşına teşekkür ederek içtiğini söylerken için için dostluk hissediyordu. a) 1 b) 2 c) 4 d) 3