


## Yükseköğretimde Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylere Yönelik Okuduğunu-Anlama Beceri Testi ve Rubrik Geliştirme

Reading Comprehension Skill Test and Rubric Development for Individuals with Intellectual Disability in Higher Education

Araştırma Makalesi / Research Article

 Gonca İNCE <sup>1</sup>

 Özgül AKIN ŞENKAL <sup>2</sup>

 Ahmet DOĞANAY <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Çukurova Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Spor-Sağlık Bilimleri, ADANA

<sup>2</sup>Tarsus Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, MERSİN

<sup>3</sup>Çukurova Üniversite, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ADANA

Sorumlu Yazar / Corresponding Author  
Doç. Dr. Gonca İNCE  
gince@cu.edu.tr

Geliş Tarihi / Received : 20.07.2023  
Kabul Tarihi / Accepted : 18.10.2023  
Yayın Tarihi / Published : 30.10.2023

Etik Bilgilendirme / Ethical Statement  
Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'nun 08.03.2019 tarih ve 86 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

DOI: 10.53434/gbesbd.1330005

### Öz

Bu çalışma, yükseköğretimde Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylere (EYOB) yönelik okuduğunu-anlama beceri testi ve rubriğini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Nicel araştırma modellerinden tarama yöntemine göre desenlendiği bu çalışmaya, liseye devam eden yaş ortalamaları 17.9±2.61yılı olan 57 (14 kadın/43 erkek) hafif düzeyde EYOB gönüllü olarak dahil edilmiştir. Okuduğunu-Anlama Beceri Testi'nde (O-ABT) bilgilendirici metin kullanılmıştır. Metin soruları, 5N1K yöntemi kullanılarak spor alanına uyarlanmıştır. Ayrıca, O-ABT'nin değerlendirilmesi için bir rubrik oluşturulmuştur. Rubrik, birinci bölüm altı bilgi sorusu [dört kavramsal soru(0-4puan), iki olgusal soru(0-1puan)];ikinci bölüm iki bilgi sorusu(0-4puanx2) olarak hazırlanmıştır. O-ABT'nin %50 (17 puan) ve üstü alan aday, Spor Bilimleri Fakültesi ön koşul sınavından başarılı kabul edilmiştir. O-ABT ve rubriğin oluşturulmasında uzman kişilerden destek alınmıştır. O-ABT, EYOB'lara uygulanmıştır. Verilerin analizinde açımlayıcı faktör analizi, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ve korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %40'ını açıklayan tek faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda da maddelerin Cronbach Alpha değeri .81, kodlayıcılar arası güvenilirlik .95 ve farklı zamanlarda yapılan ölçümler arası güvenilirlik .96 olarak belirlenmiştir. Spor alanına uygun şekilde hazırlanan O-ABT'nin puanlanması için geliştirilen rubriğin açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik bulguları alanyazındaki ölçütleri karşılamakta olup, yükseköğretimde EYOBlar için kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu test ve rubriğin, özel yetenek sınavı yapan tüm yükseköğretim kurumlarına uyarlanarak ön koşul testi olarak kullanılmasının; özel yeteneği olan ve okuduğunu daha iyi anlayabilen EYOBların yükseköğretime kabul edilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma anlama becerisi, Özel yetenek sınavı, Entelektüel yetersizlik, 5N1K, Rubrik

### Abstract

This study was conducted to develop a reading comprehension test and its rubric evaluation for individuals with intellectual disabilities (ID) who apply for special talent exams in higher-education(HE).This study was designed according to the quantitative research model using the survey method. Fifty-seven (14 females, 43 males/mean of 17.9 ± 2.61 years) individuals with mild intellectual disabilities (ID) who attended high school recruited voluntarily. An informative text was used for the Reading Comprehension Skill Test (RCST). The text questions were adapted to the sports field using the 5W1H method. Additionally, a rubric was prepared for the RCST. The rubric consisted of the first section with six questions and the second section with two questions. Candidates who scored 50% or above (17points) in the RCST were considered successful in the Faculty of Sports Sciences pre-requisite exam. Exploratory factor analysis, Cronbach's alpha reliability coefficient, and correlation techniques were used in the data analysis. In these analysis, a single-factor structure that explains 40% of the total variance of the RCST was obtained. The reliability analyses revealed that the Cronbach's alpha value of the items was 0.81, inter-rater reliability was 0.95, and test-retest reliability was 0.96. The exploratory factor analysis and reliability findings of the rubric developed for scoring the RCST were found to meet the criteria in the literature, suggesting that it is practical for individuals with ID in HE. Consequently, it is suggested that this test and rubric can be adapted as a prerequisite test for all HE institutions conducting special talent exams.

**Keywords:** Reading comprehension skill, Special talent exam, Intellectual disability, 5W1H, Rubric

## Giriş

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı'nın 05.04.2017 tarihli yazısında; özel gereksinimli bireylerin (ÖGB) [bedensel, görme, işitme, entelektüel yetersizlik (zihinsel engelli) ve yaygın gelişimsel bozukluğu olan] Yükseköğretime Geçiş Sınavından (YGS) 100 puan ve üzeri almaları durumunda, özel yetenek sınavı yapan tüm fakülterle (spor bilimleri, konservatuvar, eğitim fakültesi resim bölümü, güzel sanatlar vb) başvuru yapabilecekleri belirtilmiştir. Adayların başvurusu halinde, YGS puanları değerlendirmeye katılmadan ÖGB'lerin kendi aralarında yapacakları özel yetenek sınavlarında başarılı olduklarında, bu fakülterde okuma şansı elde edebilme yolları açılmıştır. Bu fakülterden biri olan Spor Bilimleri Fakülteleri'ne (SBF) entelektüel yetersizliği olan aday öğrenci alımı için farklı özel yetenek sınav yöntemleri uygulanmaya başlamıştır. Ancak, bazı SBF'ler yalnızca bedensel yetersizliği olan bireylere sınav hakkı tanımaktadır (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 2020 Yılı Özel Yetenek Sınav Yönergesi, 2021; İstanbul Aydın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 2020 Özel Yetenek Sınav Kılavuzu, 2021). 2022-2023 yıllarında da engelli öğrenci alımlarında benzer durumlar bazı SBF'lerde devam etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 42. maddesine göre "her bireyin eğitim hakkı vardır" (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Özel gereksinimli bireylere üniversitelerde eşit okuma fırsatlarının oluşturulması elzemdir. Ayrıca özel yetenek sınavı ile öğrenci alımı yapan tüm Türkiye geneli SBF'lerin, özel gereksinimli öğrenci alımlarında sınav içeriklerinin ve özel gereksinimli birey kontenjanlarının birbirleriyle örtüşmesi hususunda acil olarak adımların atılması gerekmektedir. Fakat özellikle entelektüel yetersizliği olan öğrenci alımlarında, üniversiteler bazında bir çekince olduğu gözlenmektedir. Çünkü bu öğrencilerin, özel yetenek sınavı başarıları sonrasında 4 yıl boyunca akademik olarak yeterlilikleri göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Entelektüel yetersizliği olan çocukların, sıklıkla akademik sorunlar yaşadığı görülmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'na göre ÖGB'lerin %41,6'sının okuma-yazma bilmediği ve yalnızca %18,2'sinin okuma yazma bildiği bildirilmiştir. Okuma-yazma bilmeyen ÖGB içerisinde yer alan EYOB'ların %57,5 oranı ile ilk sırayı aldığı vurgulanmıştır (TÜİK, 2010:3-7; Aver, 2019). Hafif düzeyde entelektüel yetersizliği olan bireylerin birçoğunun okuma seviyeleri, zekâ düzeylerinden beklenenin daha altındadır (Duman & Çiftçi, 2007). Tipik gelişim gösteren çocuklar, okudukları yazılardaki önemli unsurları daha hızlı bulurken, entelektüel yetersizliği olanlar daha yavaş bulabilmektedir. Bunun nedenleri olarak, entelektüel yetersizliği olan öğrencilerin dikkat sürelerinin çok kısa olması, dikkat bozukluğu, konuları tekrar etme stratejilerinin yeterli olmaması ya da eksikliği, öğrenilen becerilerin yeni beceriler oluşturmada kullanım (geribildirimden yararlanma) yetersizliği gibi sebeplere dayalı hafıza sorunları olduğu söylenebilir (Duman & Çiftçi, 2007). Hafif düzeyde

entelektüel yetersizliği olan çocuklarda okuma-yazma beceri kazanımlarında da gecikmeler görülmektedir (Başal & Batu, 2002; Çolak & Uzuner, 2004). Ancak, Braten ve Samuelstuen'in (2004) yaptıkları bir araştırmada okuduğunu anlama üzerinde okuyucunun önceki bilgilerinin önemli bir etkiye sahip olduğunu, önceki bilgilerin okuduğunu anlamayı sağlayacak strateji ve teknikleri belirlemeye yön verdiğini belirlemiştir. Okuduğunu anlama, doğası gereği, okuyucunun basılı dilin fonolojisini, morfolojisini, sözdizimini, semantiğini ve pragmatikini çözmesini ve yorumlamasını gerektiren karmaşık bir dilsel süreçtir (Barton-Hulsey vd., 2017). Okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasında yüksek ilişki olduğunu gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır (Calet vd., 2020; Hijazi, 2018; García-Madruga vd., 2014). Okuma becerisi ile ilgili alanyazında çok sayıda çalışma (Cerdán vd. 2019; Özdemir & Akyol, 2019; Çiftçi & Temizyürek, 2008; Öztürk vd., 2020) olmasına rağmen EYOB'lere yönelik yeterli düzeyde çalışmanın olmadığı görülmüştür. Varolan çalışmaların ise yükseköğretime yönelik olmadığı tespit edilmiştir (Barton-Hulsey vd., 2017; Ratz & Lenhard, 2013). YÖK, 05.04.2017 tarihli yazısında, (75850160-199-24304 sayı) yükseköğretim özel yetenek sınavlarına başvuru yapacak EYOB'lerin YGS puanlarının 100 puan olmasının yeterli olduğunu bildirmiştir. Ayrıca, alınacak YGS puanının özel yetenek sınav puanına eklenmemesi gereği belirtilmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2017). Yani YGS puanı yüksek olan adaya da özel yetenek sınavında bir avantaj sağlanmadığı açıktır. YGS puan hesaplamalarına bakıldığında adayın tüm alanlardan (Türkçe-Sosyal Bilimler-Temel Matematik-Fen Bilimleri) 1 net bırakması 100 puanın üstünde bir not almasına neden olmaktadır. Çoktan seçmeli bir sınavda 1 net bırakmanın zor olmayacağı ve bunun için okuduğunu anlaması iyi olmayan bir EYOB'un da 100 puan almasının mümkün olabileceği düşünülmektedir. 4 yıl boyunca çoktan seçmeli sınav yerine genellikle klasik sınav yapılan ve bu sınavlarda da yorum sorularının olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin okuduğunu-anlama becerilerinin iyi düzeyde olması gereği ortaya çıkmaktadır. O-ABT yapmadan öğrenci alan Spor Bilimleri Fakülteleri'nden de öğrencilerin derslerde çok zorlandıkları ve problem yaşadıkları sözlü görüşmelerimizde belirtilmiştir. Ayrıca, özel yetenek sınavı kazanımları sonrasında bu bireylerin, 4 yıllık akademik yaşamlarında özellikle teorik derslerde (anatomi, fizyoloji, biyomekanik, antrenman bilgisi vb.) okuduğunu anlama problemlerini en aza indirgeyebilmek amacı ile ön koşul sınavı olarak O-ABT yapılması düşünülmüştür. Bu nedenle, okuduğunu-anlama becerisine yönelik bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca, O-ABT hazırlandıktan sonra akademisyenler tarafından tüm entelektüel yetersizliği olan adayların eşit şekilde değerlendirilmesi için rubrik oluşturulması gereği düşünülmüştür. Çünkü alanyazında okuduğunu anlama becerisini ölçen soruların değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarlarının (scoring rubric) kullanılması önerilmektedir (Erman-Aslanoğlu, & Kutlu, 2015). Dereceli puanlama anahtarı yani rubrik, performans ölçümünde en sık

kullanılan ölçme araçlarındandır. Rubriğin, yapısı gereği dereceli puanlama sırasında oluşabilecek yanlı tutumları en aza indirgeyebilecek özelliklere sahiptir. Ayrıca, kişilere durumları ilgili daha gerçekçi ve açıklayıcı dönütler verme olanağı sağlamaktadır. İyi hazırlanmış bir rubrik, derecelendirilmeden kaynaklanabilecek güvenilirlik sorunlarını da yok edebilir (Parlak & Doğan, 2014; Goodrich, 2001). Rubriklerin, yapısal özellikleri bakımından bütünsel (holistik rubrik) ve çözümleyici (analitik rubrik) olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Öğrenci başarısında rubriklerin etkisi birçok araştırmanın konusu olmuştur. Rubriklerin etkisi yalnızca dil ve edebiyat alanında değil, sanat, teknoloji ve bilim, bilgi yönetimi ve eğitim psikolojisi gibi başka alanlarda da kullanılmıştır (Aktaş & Alici, 2018; Bayraktar & Aslan, 2016; Cockett & Jackson, 2018; Jonsson & Svingby, 2007; Mason & Steedly, 2006). Ayrıca rubrikler özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin gözlemlenmesinde de kullanılmıştır. Gözlemsel araştırma, özellikle özel gereksinimli bireyler (ÖGB) için önemlidir. Çünkü yasalar ÖGBlere uygun bir eğitime erişimini garanti etmektedir. Bu nedenle, ÖGBlerin deneyimledikleri öğrenme ve/veya davranış zorlukları olmasına rağmen, öğretmenlerin bu eğitimleri en verimli ve etkili yöntemler kullanarak vermeleri, yasal ve etik olarak zorunludur. Sınıf gözlem araştırmaları, öğretmen işgücününün bu sorumluluğu nasıl yerine getirdiğine ve bu sorumluluğu az ya da çok yerine getirme olasılıklarının koşullara ve ortamlara ilişkin içgörü sağlamada önemli bir rol oynar (Rogers vd, 2022). Bu gözlemsel çalışmalara bakıldığında; yüksek oranda hafif duygusal/davranışsal bozukluğu olan çocuklar, yüksek işlevli otizm spektrum bozukluğu (OSB), öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) vb. bireylere yönelik etkili özel eğitim öğretmenlerinin tespit edilebilmesi (öğretmenlerin ÖGBlere uygun eğitim verip vermediklerini test etmek amacıyla yani özel eğitim öğretmenlerinin yeterliliklerini tanılamak amacıyla gözlem sistemi oluşturmak) için rubrikler geliştirilmiştir (Johnson vd., 2020). Yine, Johnson ve diğerleri (2020) özel eğitim öğretmenlerinin eğitim uygulamalarını değerlendiren puanlayıcıların doğruluğunu incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, 16 özel eğitim öğretmeni (3-36 yıllık öğretmenlik deneyimi olan bireyler) var olan matematik öğretimini gözlemlene rubriği ile değerlendirilmiştir. Başka bir çalışmada ise; Johnson ve diğerleri (2019), eğitim merkezleri olan okulların en önemli çıktısının yeterli düzeyde okuduğunu anlama yetisi kazanımının olduğunu ifade etmiştir. ÖGBlerin okuduğunu anlama yetileri yönünden tipik gelişim gösteren akranlarına göre büyük başarı boşluklarına sahip olma eğiliminde oldukları bildirilmiştir. Bunun en büyük nedenlerinin özel gereksinimli bireylere sağlanan kanıta dayalı okuduğunu anlama talimatlarının olmamasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Sınıf uygulamalarına ilişkin gözlemsel araştırmalar tutarlı bir şekilde hem genel hem de özel eğitim ortamlarında okuma eğitiminin kalitesinin, okuma güçlüğü olan öğrencilerin anlama gelişimini desteklemek için yoğun eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğu sonucuna varmaktadır (Johnson

vd., 2019). Bu nedenle özel eğitim öğretmenleri için ÖGBlere yönelik bir okuduğunu anlama talimatı geliştirme gözlem rubriği yapılmıştır. Ayrıca Rogers ve diğerleri (2022) özel eğitim alanında özel gereksinimli öğrencilerin hizmet içi öğretmenlerine yönelik 1975-2020 yılları arasında yapılan gözlem çalışmaları meta analiz araştırmasında 102 çalışmaya ulaşılmıştır. Okullara göre yapılan gözlem çalışmaları incelendiğinde; ilköğretim ortamlarında 35, ortaokullarda 24 ve ilköğretim ortamlarında 31 çalışmaya ulaşılmıştır. On iki çalışmada ise, gözlemlenen sınıf düzeyini/seviyelerini bildirmediği vurgulanmıştır. Bunlardan yalnızca 16 tanesi okuma talimatlarına yönelik öğretmen gözlem çalışmalarını içermekte olduğu belirtilmiştir. Beden eğitimi derslerine yönelik ise 3 çalışma olduğu tespit edilmiştir. 1975-2020 yıllarını kapsayan bu meta analiz çalışmasına bakıldığında; yükseköğretime yönelik özel gereksinimli bireylerde gözlemsel çalışmalara rastlanmamıştır.

Alanyazında okuduğunu-anlama becerilerini değerlendirmede de rubrik ile çalışıldığı tespit edilmiştir (Foorman vd., 2017). Ancak, EYOBlara yönelik Johnson ve diğerleri (2019) çalışmasında özel eğitim öğretmenlerin öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesine yönelik bir rubrik geliştirme çalışması yapıldığı görülmüştür.

Diğer bir çalışmada ise; Balçın ve Yıldırım (2021) kaynaştırma eğitimi alan 3 hafif düzeyde zihinsel engelli çocuğa (12 yaş) STEM çalışmalarını değerlendirmek için bir rubrik geliştirmişlerdir. Yukarıda vurguladığımız alanyazın çalışmalarına bakıldığında; entelektüel yetersizliği olan çocuklara yönelik sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu sınırlı sayıdaki çalışmalarda da yükseköğretim özel yetenek sınavlarına başvuru yapabilecek EYOBların okuduğunu-anlama becerilerini ölçebilecek bir test aracının ve rubriğinin olmaması bu çalışmayı yapmanın temelini oluşturmaktadır. Bu test aracının ve rubriğinin oluşturulması, diğer özel yetenek sınavları yapan yükseköğretim kurumlarının (konservatuvar, güzel sanatlar vb.) çalışmamızdaki O-ABT ve rubrik oluşturma tekniklerini kullanarak alanlarına uyarlamaları sağlanabilecektir. Böylece kendi test ve değerlendirme araçlarını oluşturabilme imkânı elde etmiş olacaktır. Bu test ve rubriğin kullanılabilirliğinin sağlanması ile yükseköğretim kurumlarına EYOB alımlarının daha fazla olabileceği düşünülmektedir. Okuduğunu anlayabilen ve özel yeteneği olan EYOBların bu kurumlarda 4 yıl boyunca zorunlu almaları gereken teorik derslerde daha az sorun yaşamalarına katkı sağlayabileceği düşünülmüştür. Çünkü okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasında yüksek ilişki olduğu alanyazında belirtilmektedir.

Ayrıca, üniversite mezunu olarak okudukları alanlarda iş istihdamlarının artmasının da önü açılacaktır. Bu bağlamda bu çalışma, yükseköğretimde EYOBlara yönelik okuduğunu-anlama beceri testi ve rubriğini geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sorularına yanıt aranmıştır.

1. Entelektüel yetersizliği olan ve yükseköğretimde özel yetenek sınavlarına başvuru yapan bireylere yönelik O-ABT ve bu testin puanlanmasında kullanılabilir bir puanlama anahtarı (rubrik) nasıl olmalıdır?
2. Entelektüel yetersizliği olan ve yükseköğretimde O-ABTyi değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanan rubriğin geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri nasıldır?

## Yöntem

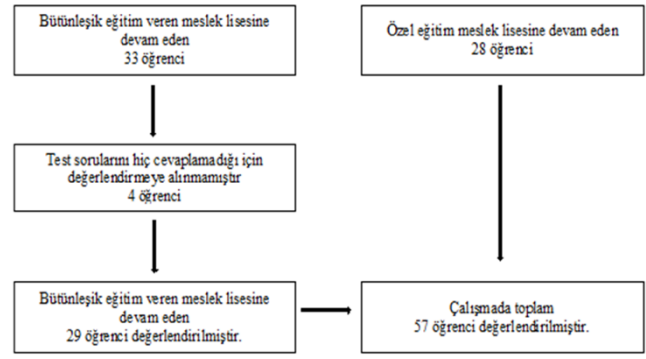
### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma yaklaşımı yöntemlerinden tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama araştırmaları geniş kitlelerin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmada O-ABT geliştirilmesi ve kapsam geçerliliği hedeflendikten sonra bu test EYOB'lere uygulayarak okuduğunu-anlama becerilerinin belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise bu testin puanlanmasında kullanılan dereceli puanlama anahtarının (rubriğin) geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır.

### Araştırmanın Katılımcıları ve Özellikleri

Araştırmanın evrenini 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında, Adana ili merkez ilçelerinde öğrenim gören entelektüel yetersizliği (hafif düzeyde zihin yetersizliği) olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Belirtilen bu evrenden seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden uygun örneklem yöntemine göre örneklem grubu oluşturulmuştur. Uygun örneklem, hızı, maliyet etkinliği ve örneklemin kolay ulaşılabilirliği açısından tercih edilen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2012). Lise eğitimi alan ve üniversite sınavlarına girebilen EYOBlerin sayılarının sınırlı olması çalışmamızda uygun örnekleme yöntemini kullanmamıza neden olmuştur. Bu sınırlı sayıdaki EYOBler ise genellikle alanyazında belirtildiği gibi mesleki eğitim becerilerini kazandırmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ve lise kademesinde iş uygulama okulları ve mesleki eğitim merkezlerine yönlendirilmektedir (Şener & Tanrısever, 2017).

Çalışmamızda katılımcıları belirlerken; EYOBlerin çoğunlukta buldukları meslek liseleri tercih edilmiştir. Bu durum ise, bizim çalışmamızın sınırlılığını oluşturmaktadır. Bu koşullar doğrultusunda; çalışmaya Adana ili'nde özel eğitim meslek lisesine (28 öğrenci) ve bütünüyle eğitim veren meslek lisesine (29 öğrenci) devam eden toplamda 57 hafif düzeyde EYOB (14 kadın, 43 erkek) gönüllülük esasları çerçevesinde alınmıştır. Bu öğrenciler, hafif düzeyde entelektüel yetersizliği olan (IQ düzeyleri 70 puanın altında, 50 puandan fazla), lise düzeyinde eğitim alan ve entelektüel yetersizliği haricinde başka bir sorunu olmayan bireylerdir. Katılımcıların çalışma ölçütlerine uygunlukları; okulların psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinden alınan bilgiler ile doğrulanmıştır.



Şekil 1. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılar

Katılımcılara, oluşturulan O-ABT ölçme aracı uygulanmıştır. Katılımcıların cinsiyetlere göre yaş dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetlere ve okul türlerine göre yaş dağılımları

Katılımcıların Cinsiyet ve Okul Türü	n	%	$\bar{x}$	ss
<b>Cinsiyet</b>				
Kadın	14	24.6	18.7	2.67
Erkek	43	75.4	17.6	2.56
<b>Okul türü</b>				
Bütünüyle meslek lisesi	29	50.9	17.9	2.15
Özel eğitim meslek lisesi	28	49.1	17.8	3.06
Toplam	57	100	17.9	2.61

Bu çalışmada, yaş ortalamaları;  $17.9 \pm 2.61$  olan 14 kadın ( $18.7 \pm 2.67$ ) ve 43 erkek ( $17.6 \pm 2.56$ ) olmak üzere toplam 57 EYOB alınmıştır. Katılımcıların okudukları okul türüne bakıldığında; 29 kişi (%50,9) bütünüyle eğitim veren meslek lisesi, 28 kişi (%49,1) özel eğitim meslek lisesine devam eden öğrencilerden oluşmuştur.

### Okuduğunu-Anlama Beceri Testi ve Rubrik Geliştirilme Süreci

Öncelikle yükseköğretimde EYOB'lere yönelik kullanılabilir bir O-ABT araştırılmıştır. Ancak böyle bir testin bulunmaması nedeniyle hazırlanan değerlendirme aracının spor alanına yönelik içeriklerden yararlanılarak uygun bir O-ABT oluşturulmuştur. Daha sonra ise bu test kullanılırken yapılacak olan değerlendirmenin standardizasyonu ile daha geçerli ve güvenilir olmasını sağlamak amacıyla Rubrik Dereceli Puanlama Anahtarı hazırlanmıştır.

**Okuduğunu-Anlama Beceri Testi ve İçeriği:** Yükseköğretim düzeyinde EYOB'lere yönelik bir O-ABTy'e alanyazında rastlanmamıştır. Bu nedenle, O-ABT ve Rubrik (dereceli puanlama anahtarı) spor alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra Türk Dili ve Edebiyatı alanında, Eğitim Bilimleri (ölçme-değerlendirme) alanında ve Özel Eğitim alanında uzman

kişilerden görüş alınarak (testin seviyesi, uygunluğu ve anlaşılabilirliği yönünden) testin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda, O-ABT ve Rubrik dereceli puanlama anahtarına son şekli verilmiştir.

Geliştirilen O-ABT oluşturulurken, alanyazındaki araştırmalar taranmıştır. Coşkun ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada belirttikleri metin türlerinden “**bilgilendirici metin**” örneği üzerinde çalışılmıştır. Çünkü bilgilendirici metinler, kişinin bilgi dağarcığını artırmak amacıyla bir konu hakkında bilgilendirme, ele alınan görüşü, tartışma ve sorgulama yoluyla kişiyi hayata geçirebileceği bilgileri kazanabilmeyi hedefler nitelikte yapılmaktadır. Ancak, yine alanyazında, hafif düzeyde entelektüel yetersizliği olan bütünleşik eğitim alan öğrencilerin hikâye edici metni algılama başarısı, bilgilendirici metne göre daha iyi olduğu bildirilmektedir (Coşkun & Erdin, 2014). Bu bağlamda, çalışmada bilgilendirici metin tercih etmemizin sebebi; yükseköğretimde 4 yıllık eğitim süresince öğrencilerin, bilgilendirici metin tarzında teorik dersler almalarıdır. Bilgilendirici metinde, spor ile ilgili bir konu seçilmiştir. Çünkü, okuduğunu-anlama üzerinde okuyucunun önceki bilgilerinin önemli bir etkiye sahip olduğu, önceki bilgilerin okuduğunu anlamayı sağlayacak strateji ve teknikleri belirlemeye yön verdiği bildirilmiştir (Braten & Samuelstuen, 2004). Bilgilendirici metin yazılırken, sporla ilgili bir internet metninden yararlanılmıştır (Pembener, 2013). Bu bilgi, “Egzersiz Bilinmeyen 12 Faydası” başlıklı bir makaleden alınarak, EYOBlar için uyarlanmıştır. Oluşturulan bilgilendirici metinde, 114 kelime kullanılmıştır. Bilgilendirici metnin değerlendirme sorularının oluşturulmasında; alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak 5N1K metodu kullanılmıştır (Coşkun & Erdin, 2014). Bu metod türü özel bir bilgiyi test eden ve yanıtları bir kelime öbeği ya da bir cümleden ibaret olan sorulardır (Kintsch, 2005). Metinlerde 5N1K yöntemi kullanılarak hazırlanan sorulara okuyucu yanıt bulabiliyorsa, metnin anlaşılır olduğu sonucu çıkmaktadır (Çakır vd.2019). Bu nedenle, 5N1K tekniği kullanılmıştır. 5N1K’nın anlamı: ne, ne zaman, nasıl, niçin, nerede ve kim sorularına cevap aranarak, metnin ana ve yardımcı fikirlerinin bulunmasını içeren 8 soru oluşturulmasıdır. Soruların düzeyi güncellenmiş Bloom bilişsel alan taksonomisi temel alınarak belirlenmiştir. Soruların bilişsel düzeylerinin belirlenmesinde eğitim programları ve öğretim alanında bir uzmandan yardım alınmıştır. Sorular, basit ve derin anlama olarak iki çeşit soru kümesini içermektedir. Birinci bölüm basit anlama düzeyini (6 soru: 4 soru kavramsal bilgi, 2 soru olgusal bilgi), ikinci bölüm derin anlama düzeyini (2 soru: kavramsal bilgi) ölçen klasik sorulardan oluşturulmuştur. Basit anlama soruları, yanıtı metin içinde bulunan ve alt bilişsel süreçleri içeren sorulardan oluşur. Örneğin; “Spor nerede yapılır?” gibi. Derin anlama soruları ise yanıtı verilen okuma parçası dışında olan ve üst bilişsel süreçleri içeren sorulardır. Örneğin; “Spor yapmak bireye neler kazandırır?” vb. örnekler verilebilmektedir (Coşkun & Erdin, 2014). O-ABT’nin ilk 6 sorusu EYOBların

basit anlama düzeyini, 7. ve 8. sorular ise derin anlama düzeyini ölçmektedir. Basit anlama düzeyi bölümünü oluşturan 6 sorunun (2 soru 1 puan, 4 soru 16 puan) toplam değerlendirme puanı maksimum 18 puan olarak belirlenmiştir. Derin anlama düzeyi bölümünü oluşturan 2 sorunun (her bir soru 4 puan x2) toplam değerlendirme puanı ise 16 puan olarak hesaplanmaktadır. Sınava giren EYOBlar toplam maksimum 34 puan almaktadır. Bu puanın %50 sini (17 puan) alan EYOBlar önkoşul sınavından başarılı kabul edilmiştir. Her bir bölümün puanlaması kendi içerisinde yapıp iki bölümün toplam puanı sınava giren bireyin önkoşul sınav puanını oluşturmaktadır. Bilgilendirici metin ve sorular EK-1 de sunulmuştur.

Okuduğunu-Anlama Beceri Testinde yer alan soruların dağılımı Tablo 2 de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Okuduğunu-anlama beceri testinde yer alan soruların dağılımı

Soru Ölçeği	Soru Sayıları	Kavramsal Bilgi	Olgusal Bilgi
Basit Anlama Düzeyi	6	4 Soru	2 Soru
Derin Anlama Düzeyi	2	2 Soru	-
Toplam	8	6 Soru	2 Soru

**Dereceli Puanlama Anahtarının (Rubrik) Hazırlanması:** Dereceli puanlama anahtarları, öğretmenlerin olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel bilgileri kullanma ve uygulama becerisini ölçmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır (Bargainnier, 2003). Çalışmada, olgusal ve kavramsal bilgi soruları O-ABT nin hazırlanmasında kullanılmıştır. Oluşturulan rubrikte toplamda 6 kavramsal bilgi ve 2 olgusal bilgi sorusu bulunmaktadır (EK-2). Ayrıca, rubrik puanlama türlerinden (analitik; holistik) hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin hedefine bağlı olduğu bildirilmektedir (Popham, 1997). Analitik rubriğin; ölçüm yapılan bir beceri boyutunun parametrelere ayrıştırılabildiğinde ve daha ayrıntılı puanlama yapabilmek istendiğinde tercih edilmesi gereği vurgulanmaktadır. (Aslanoğlu & Kutlu, 2004; Sarıca & Usluel, 2016). Bu nedenle çalışmada analitik rubrik türü kullanılmıştır. O-ABT için hazırlanan rubriğimiz 2 bölümden oluşmaktadır. 1. Bölüm basit anlama düzeyini ve 2. Bölüm ise derin anlama düzeyini ölçmektedir. Bu iki bölümün puanlaması yapıp daha sonra iki bölüm toplamı bireyin O-ABT puanını oluşturmaktadır.

**Okuduğunu-Anlama Beceri Testi Uygulanışı:** Entelektüel Yetersizliği olan bireyler sessiz bir odada tek tek O-ABTye alınmıştır. Araştırmacı, EYOBa önce yapılacak O-ABT hakkında bilgi (Okuma parçası verileceği belirtilmiştir. Okumayı bitirdikten sonra okuma parçasının alınıp, okuduğu konu ile ilgili verilen soruları yanıtlaması istenmiştir) vermiştir. Daha sonra katılımcıya okuma metni verilmiştir. Önce 1 kez sesli, sonra 1 kez de sessiz (içinden) okuma yapması istenmiştir. Bunun nedeni EYOBların okuma stratejilerinde sesli okumanın anlamayı artırıcı etkisinin alanyazında belirtilmesidir (Dalga & Taşlıbeyaz, 2020). Soruların yanıtlanması sırasında, okuma metnine bağlı



kalmaları gereği bildirilmiştir. Daha sonra okuma metni alınarak, değerlendirme soruları verilmiştir. Süre kısıtlaması yapılmadan (yaklaşık ortalama cevaplama süreleri 20-25dk. sürmüştür) sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Soruların cevaplanması bittiğinde, cevap kâğıtları alınmıştır.

**Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Değerlendirmesi:** Dereceli Puanlama Anahtarının değerlendirilmesi için, okuma parçasından çıkarılan basit ve derin anlama sorularına verilen yanıtlar ayrıntılarına göre puanlama yapılmıştır (0-4 puan). Güvenilir bir puanlama yapmak için (3-5) arası bir performans seviyesi oluşturmanın uygun olabileceği belirtilmektedir (Parlak & Doğan, 2014). Bu nedenle, 5'li derecelendirilmiş puanlama (0-4puan) sistemi kullanılmıştır. Öğrencilerin puanlama anahtarında analitik rubrikte her bir soru için alacağı en düşük puan 0 (yanıt yok ya da yanlış cevaplanmış ise), en yüksek puan 4'tür. Toplam puan 0 ve 32 (0-1 olarak puanlanan 2 soru faktör analizine dahil edilmemekle birlikte puanlayıcılar tarafından toplam puan içinde kullanılmaktadır. Böylece rubrik puanlayıcılar için en yüksek toplam puanı 34 tür.) arasında değişmektedir. Puanlar yükseldikçe okuduğunu anlama becerisinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Rubriğin geçerlik ve güvenilirliğinde analitik rubrik puanları dikkate alınmıştır. Bu amaçla tüm sorulara verilen yanıtlar analitik rubrik kullanılarak iki bağımsız puanlayıcı tarafından puanlanmış ve puanlamalar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Puanlayıcılar spor bilimleri ve özel eğitim alanında uzman öğretim üyelerdir. İlişki .95 çıktığından iki puanlayıcının verdiği puanların ortalaması alınarak tek bir puan oluşturulmuştur. Analizler bu puanlar üzerinden yapılmıştır.

### Verilerin Analizi

Örnekleme oluşturan katılımcıların özelliklerinin betimlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans dağılımı kullanılmıştır. Rubriğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması açılımlı faktör analiz ve korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Veri analizine geçmeden önce açılımlı faktör analizinin sayıltıları test edilmiştir. Bu amaçla örneklem büyüklüğü, kayıp değerler, normallik, çoklu bağlantı ve uç değerler araştırılmıştır (Çokluk vd., 2010). Örneklem büyüklüğünün uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Testi sonuçları incelenmiştir. Analiz sonucunda KMO değeri .838 bulunmuştur. Örneklem yeterliği açısından bu değer iyi kategorisinde olduğu Çokluk ve diğerleri (2010) tarafından belirtilmektedir. Normallik sayıltısı için Barlett Küresellik Testi uygulanmıştır. Barlett Sphericity Testi  $\chi^2 = 132,583$ ,  $df = 28$ ,  $p = .000$  bulunmuştur. Bu değer de normallik sayıltısının karşılandığını göstermektedir. Bunların yanında kayıp değer, uç değer ve çoklu bağlantı sorununun olmadığı belirlenmiştir. Güvenirlik analizi için Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Ayrıca iki bağımsız planlayıcı arasındaki tutarlılık Pearson Korelasyon katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır.

### Etik Beyan

Çalışma, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 08.03.2019 tarihli ve 86 nolu etik kurul kararı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara onam formu hazırlanmış ve imzalatılmıştır.

### Bulgular

#### Rubriğin geçerlikle ilgili bulgular

O-ABT 'nin geçerliği için kapsam geçerliği, Dereceli Puanlama Anahtarının (Rubrik) geçerliğini belirlemek için kapsam geçerliği ve yapı geçerliği kullanılmıştır. Bu geçerliklere ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### Kapsam geçerliği ile ilgili bulgular

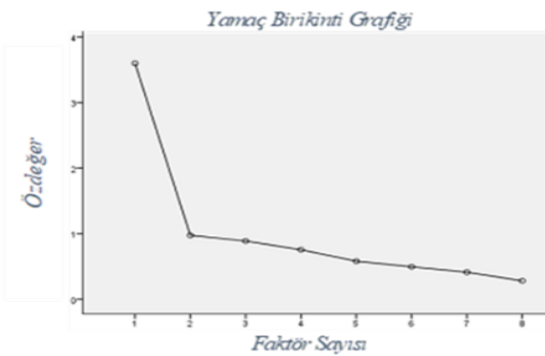
Kapsam geçerliliği, bir ölçme aracının ölçmek için tasarlandığı hedeflenen yapıyla ne derece ilgili ve onu temsil ettiği anlamına gelir (Rusticus, 2014). Sireci'ye göre (1998) kapsam geçerliğinin üç temel boyutu vardır. Bunlar ölçülecek özellik, ölçülecek özelliğin temsil edilmesi ve ölçülecek özellik ile ilgili düzeydir. Bu çalışmada hazırlanan ölçme aracının kapsam geçerliğini belirlemek için alanyazınla uyumlu olarak önce ölçülecek özellik belirlenmiştir. Bu özellik, özel yetenek sınavı ile bir yükseköğretim kurumunda spor alanına girmek isteyen entelektüel yetersizliği olan öğrencilerin okuma-anlama becerisidir. Entelektüel yetersizliği olan bireylerin, okuduğunu anlama becerilerinde, okudukları metinlerdeki önemli unsurları bulmaları ve bu unsurlar arasında bağlantı kurmaları konularında sıklıkla sorun yaşadıkları bildirilmiştir (Güldenoğlu, 2008). Bu nedenle EYOBların okuduğunu anlama beceri özelliklerinin belirlenmesinde önce alanyazın taraması yapılmıştır (Shree & Shukla, 2016; Duman & Çiftçi, 2007). Daha sonra bu alanyazından yararlanarak okuma metni bu özelliklere uygun şekilde hazırlanmıştır. Entelektüel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri (dikkat sürelerinin kısalığı, öğrenme kapasitelerinin düşük ve hafızalarının zayıf olması, dili anlama sorunları vb) ortaya konulmuştur. Daha sonra bu özellikleri ölçmek için 5N1K doğrultusunda taslak içerik (akademik olarak dikkatlerinin dağılmaması ve anlama kolaylığı için kısa cümleler kurulmuştur. Ayrıca, bir cümlede çok sayıda kelimeye yer verilmemiştir) ve bu içeriğe bağlı sorular oluşturulmuştur. Sonrasında hazırlanan bu taslağın kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşüne başvurulmuştur. EYOBlara yönelik yükseköğretim düzeyinde O-ABT'ye alanyazında rastlanmamıştır. Bu nedenle O-ABT'nin oluşturulmasında, alanyazın çalışmalarından yararlanılmıştır. O-ABT ve rubrik (dereceli puanlama anahtarı) spor alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra Türk Dili ve Edebiyatı alanında, Eğitim Bilimleri (ölçme-değerlendirme) alanında ve Özel Eğitim alanında 3 uzman kişiden (biri özel eğitim alanında profesör, mesleki deneyim yılı 19 ve 11 olan iki özel eğitim öğretmeni) görüş alınarak test içeriği ve rubriği düzenlenmiştir.

Uzman görüşleri alınırken test metni ile değerlendirme sorularının olduğu bir form hazırlanmıştır. Bu formda hem metin hem de metnin değerlendirilmesinde kullanılan soruların (8 soru) uygunluğu konusunda görüş alınmıştır. Metnin uygunluğu; öğrenci seviyesi, metni oluşturan kelimelerin uygunluğu, metnin içeriği, metnin amacı, metnin anlaşılabilirliği, ana fikir, destekleyici fikirler, metin uzunluğu, yazım kuralları başlıklarında (uygun, biraz uygun, uygun değil şeklinde) değerlendirme yapmaları istenmiştir. Metin sorularının uygunluğu ise metin değerlendirmesinde sorulan 8 soru verilerek (uygun, biraz uygun, uygun değil şeklinde) değerlendirme yapmaları beklenmiştir. Uzman görüşlerine göre metin, sorular ve rubrikte bazı değişiklikler (örneğin; “bilim adamları” terimi yerine “bilim insanları” terimi kullanılmıştır. Uzun cümleler, 2 ayrı cümle olarak tekrar düzenlenmiştir. Sorulan soruların başına anlaşılabilirliği artırmak için “Okuduğun metne göre” şeklinde eklemeler istenmiştir.) yapılmıştır. Uzman görüşlerinden alınan öneriler (testin seviyesi, uygunluğu ve anlaşılabilirliği yönünden) doğrultusunda O-ABT’ye son şekli verilmiştir.

#### Yapı geçerliği ile ilgili bulgular

Dereceli Puanlama Anahtarının yapı geçerliği açıklayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Ölçme aracı yer alan soruların aynı yapıyı ölçüp ölçmediklerinin belirlenmesi amacıyla açıklayıcı faktör analizi yapmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bir başka anlatımla soruları ayrı ayrı analize tabi tutmak yerine, aynı yapıyı ölçüyorlarsa toplam puan üzerinden analiz yapmanın daha anlamlı ve uygun olacağı düşüncesiyle açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulamalı faktör analizi daha çok kuramların test edilmesine yönelik olarak kullanıldığından (Çokluk vd., 2010) bu çalışmada açıklayıcı faktör analizi tercih edilmiştir. Bu kapsamda, temel bileşenler analizi doğrultusunda faktör çıkarma ve varimax döndürme işlemi yapılmıştır. Faktör yükü kesme noktası olarak .32 (Tabachnick & Fidel, 2019) baz alınmıştır. Bir maddenin birden fazla faktörde yer alan faktör yükleri arasındaki farkın .10 ve daha düşük olması esas alınmıştır.

Temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1.00’in üzerinde tek bir faktör çıktığı görülmüştür. Bu faktör toplam varyansın %45.020 sini açıklamaktadır. Yamaç birikinti grafiği Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Yamaç birikinti grafiği

Şekil 2’de sunulan yamaç birikinti grafiği incelendiğinde; kırılmanın ikinci faktöre denk geldiği görülmektedir. Ancak maddelerin tek bir faktörde toplanması ve öz değeri 1.00’in üzerinde tek bir faktör çıktığı için tek faktörlü bir yapıya karar verilmiştir. Toplam faktör sayısına karar verme sürecinde yamaç birikinti grafiği ile özdeğer, toplam varyansa katkı yüzdesi ve yamaç birikinti grafiğinin birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünüldüğünde yapının tek bir faktörde olmasına karar verilmiştir (DeVelis, 2003).

Tek bir iterasyonda ulaşılan ve bir faktörlü yapıyla sonuçlanan analiz sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3 de sunulmuştur.

Tablo 3. Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde no	Faktör yükü	Madde toplam puan korelasyonu	Ortak varyans
Soru 71	.86	.77	.73
Soru 81	.76	.65	.59
Soru 51	.73	.60	.53
Soru 21	.72	.61	.52
Soru 11	.71	.59	.51
Soru 41	.50	.38	.25
Soru 31	.50	.39	.26
Soru 61	.48	.35	.23
Özdeğer	3.602		
Açıklanan Varyans	45.020		

Tablo 3 de temel bileşenler analizi sonucunda ulaşılan tek faktöre ait faktör yükleri, madde toplam puan korelasyonları ve ortak varyans değerleri görülmektedir. Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde en düşük faktör yükünün .48 en yüksek faktör yükünün ise .86 olduğu görülmektedir. Madde toplam puan korelasyonlarının ise .35 ve .77 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Toplam puan ile her bir maddenin arasındaki ilişkiyi gösteren madde toplam puan korelasyon değerinin .30 ve üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ortak varyans değerlerinin ise .23 ve .73 arasında yer aldığı görülmektedir. Ortak varyans bir maddenin bir faktördeki varyansı birlikte açıklama oranlarını ifade etmektedir. Diğer bir deyişle bir madde ile diğer maddeler arasındaki çoklu korelasyonun karesidir (Büyüköztürk, 2012). Bir maddenin ortak varyans değerinin .10’dan küçük olması o maddenin sorunlu, çıkarılması gereken bir madde olduğu hakkında bilgi verir (Tabachnick & Fidell, 2019). Çalışmada her bir maddenin ortak varyans değerlerinin .10’dan yüksek olduğu görülmektedir. Tek faktörden oluşan yapının özdeğeri 3.602, açıklanan varyans ise 45.020 bulunmuştur. Büyüköztürk (2005) tek faktörlü ölçeklerde açıklanan toplam varyansın .30 ve üzeri olmasının yeterli olduğu belirtmektedir.

#### Rubriğin güvenilirlik ile ilgili bulgular

Ölçme aracının güvenilirliği Cronbach Alpha, araştırmacının farklı zamanlarda yanıtları rubrik kullanarak puanlama sonuçları arasındaki korelasyonu hesaplama ve iki farklı değerlendirici arasındaki tutarlılık belirlenerek incelenmiştir. Rubrik ile elde edilen ölçümün Cronbach Alpha değeri .81, iki bağımsız değerlendirici arasındaki korelasyon ise .95 bulunmuştur. Araştırmacıdan birinin farklı zaman diliminde değerlendirme sonucuyla

ilk değerlendirme sonucu arasındaki korelasyonun ise .96 olduğu tespit edilmiştir.

### Rubriğin puanlanması

Okuduğunu-Anlama Beceri Testi'nin rubrik puanlamasında 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm (basit anlama düzeyi soruları): kavramsal bilgi soruları (4 soru) maksimum 4 puan, olgusal bilgi soruları (2 soru) maksimum 1 puan olarak toplam 18 puan olarak belirlenmiştir. İkinci bölüm (derin anlama düzeyi soruları) (2 soru) ise her bir soru maksimum 4 puan olarak değerlendirilmiştir. Ancak derin anlama düzeyi olduğu için toplam puanın 2 katı alınarak (toplam: 16 puan) hesaplama yapılmıştır. Test toplam puanı maksimum 34 puan olup bu puanın %50 (17 puan) ve üstü alan aday, spor bilimleri fakültesi ön koşul testinden başarılı olarak kabul edilmiştir. Ön koşul testini geçen adaylar, özel yetenek sınavına girmeye hak kazanmaktadır. Okuduğunu-Anlama Beceri Testi rubrik puanlaması Tablo 4 de verilmiştir.

**Tablo 4.** Okuduğunu-anlama beceri testi rubrik puanlaması

Soru Ölçeği	Soru sayıları	Kavramsal Bilgi	Olgusal Bilgi
<b>Birinci Bölüm</b>			
Basit Anlama Düzeyi		4 Soru (0-4 puan)	2 Soru (0-1 puan)
Basit Anlama Puanı	6	0-16 puan	0-2 puan
		18 puan	
<b>İkinci Bölüm</b>			
Derin Anlama Düzeyi		2 Soru (0-4 puan)	-
Derin Anlama Puanı	2	0-8 puan	-
		8x2=16 puan	
Toplam Puan	8	34 puan	
Sınav Başarı Puanı		Toplam puanın %50'si= 17 puan	

### Tartışma

Bu çalışma, entelektüel yetersizliği olan ve spor alanında özel yetenek sınavlarına başvuru yapan bireylere yönelik O-ABT ve bu teste ait bir rubrik oluşturmak amacı ile yapılmıştır. Aslında spor alanına ait O-ABT ve dereceli puanlama cetveli (rubrik) oluşturmada izlenen yöntemlerin kullanılarak yeni okuma-anlama metinleri oluşturma ve yeni rubriklerin nasıl yapıldığını göstermek temel hedef olarak düşünülmüştür. Bu sayede, farklı yükseköğretim alanlarında (Güzel Sanatlar, Resim, Müzik vb.) özel yetenek sınavına başvuru yapan entelektüel yetersizliği olan adaylara uygulanabilecek bir ölçme aracı ve rubriğinin nasıl yapılabileceği konusunda yol gösterilecektir. Çalışmada, O-ABT oluşturulurken sıklıkla literatürde kullanılan 5N1K yönteminden yararlanılmıştır. 5N1K tekniğinde; ne, nasıl, neden, nerede, ne zaman ve kim sorularına yönelik hazırlanan metinler içerisinden sorular hazırlanmaktadır (Çakır vd., 2019).

5N1K yöntemi, özellikle olarak bilgiyi yoklayan ve cevapları bir kelime öbeği ya da bir cümleden ibaret olan sorular şeklinde tanımlanabilir (Kintsch, 2005). Ayrıca, bu testin daha güvenilir değerlendirilmesini sağlamak amacıyla yine alanyazında sıklıkla

kullanılan rubrik geliştirilmiştir (Koutsoftas & Gray, 2012). Günümüzde yükseköğretimde değerlendirme, geleneksel bilgi testinden "öğrenme için değerlendirme" ye doğru bir geçiş sürecinden geçmektedir. Yeni değerlendirme yöntemi, üst düzey düşünme süreçlerini ve yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır ve bu da çeşitli performans değerlendirme türlerine büyük bir ilgi uyandırmıştır. Bunun nedeni, öğrencilerin üst düzey düşüncesini sağlamak için açık uçlu görevlere (sorulara) ihtiyaç olduğu görüşünden kaynaklanmaktadır (Jonsson & Svingby, 2007). Açık uçlu sorulardan oluşan ölçeklerin puanlayıcı farklılığından ya da aynı puanlayıcının farklı zamanlarda istenmeyen farklı puanların vermesini önlemek amacıyla rubrik oluşturulması önerilmektedir (Dunbar vd., 2006; Jonsson & Svingby, 2007). Ancak mutlaka yapılan rubriklerin geçerli ve güvenilirliğinin sınanmış olması önemlidir.

İdeal bir ölçme aracının geçerli ve güvenilirliğinin yüksek olması elzemdir. Güvenilir bir ölçme aracından, aynı gruba birden fazla kez kullanıldığında, gruptaki bireylerin bütün denemelerinden aynı sonuçların alınması beklenmelidir (Tekin, 1996). Bu bağlamda, güvenilirlik, değerlendirme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arındırılması ile tutarlılığının ve tekrar edilebilirliğinin bir ölçüsüdür. Geçerlik ise, ölçüm aracının bireyin değerlendirmek istenen özelliğini diğer özelliklerle karıştırmadan ne düzeyde sorunsuz ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk vd.,2012; Balcı vd.,2019). Robotik alanında (Sullivan, 2008), sadece açık uçlu sorular ile ilgili bir rubrik yapılmıştır. Sosyal bilimler ilgili bir alanında, rubriklerin kullanımının etkinliği ile ilgili bir çalışma mevcuttur. (Tuncel, 2011). Ayrıca, müzik alanında (Birel & Albu, 2014) ve fen eğitimi alanında bir rubrik oluşturulmuş ve uygulanmıştır (Şenel vd., 2007). Performansa dayalı değerlendirmelerde, rubrik ile elde edilen puanların daha güvenilir sonuçlar verdiği belirtilmektedir (Parlak & Doğan, 2014). Rubrikler, karmaşık performansların en azından orta derecede, güvenilir bir şekilde değerlendirilmesini sağladıklarından, birçok test geliştiricisi için en sık tercih edilen puanlama anahtarları olmuştur. Rubriklerin sınıf değerlendirme aracı olarak kullanımı da yükseköğretimde artmıştır. Ayrıca, okul düzeyinde yaygın olarak kullanıldığı belirtilmektedir (Panadero & Jonsson, 2013). Çalışmamızda, sporla uğraşan entelektüel yetersizliği olan bireylerin daha iyi puanlar alabildiği gözlenmiştir. Bu durumun, yükseköğretimde özel yetenek sınavı yapacak birimlerin okuduğunu anlama metinlerinde alan bilgisi ile ilgili yazıları daha çok tercih etmesinin uygun olabileceğini göstermektedir. Alanyazında, okunan bir metnin anlaşılıp yorumlanması; okuyucunun metin ile ilgili bilgi birikimi ve deneyimleri ölçüsünde gerçekleştirdiği şekilde ifade edilmektedir (EPCAÇAN, 2009).

Rubrik ile elde edilen ölçme sonuçları üzerinde yapılan açılımlayıcı faktör analizi bulgularında elde edilen değerlerin alanyazında belirtilen kriterleri karşıladığı görülmektedir. Rubrikte yer alan tek faktörlü yapının toplam varyansın yüzde 45'ini açıkladığı görülmektedir. Büyüköztürk (2005) sosyal bilimlerde tek faktörlü yapılarda açıklanan toplam varyans miktarının



yüzde 30 ve yüksek olmasının yeterli olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Tavşancıl (2002) da açıklanan toplam varyansın yüzde 40 ile yüzde 60 arasında olmasının yeterli olduğunu vurgulamaktadır. Bu durumda bu çalışmada geliştirilmeye çalışılan rubriğin yeterli düzeyde varyansı açıkladığı kabul edilebilir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda tek faktörde toplanan maddelerin faktör yüklerinin .48 ile .86 arasında değiştiği bulunmuştur. Sheskin'e göre (2004) küçük örneklemelerden elde edilen ölçümlerde faktör yükünün .40 ve daha yüksek, büyük örneklemelerden elde edilen ölçümlerde ise .30 ve üzeri yeterlidir. Tabachnick ve Fidell'e göre ise (2019) .32 ve üzeri faktör yükleri yeterlidir. Bu durumda rubrikten elde edilen ölçümlerin faktör yapısında yer alan faktör yüklerinin yeterli olduğu kanısına ulaşılmaktadır.

Rubrikten elde edilen ölçümler üzerinde yapılan güvenilirlik analizlerinde de elde edilen değerlerin yeterli sayılabileceği anlaşılmaktadır. Ölçme aracının Cronbach Alpha değeri .81, kodlayıcılar arası tutarlılık .95 ve farklı zamanlarda yapılan ölçümler arasındaki tutarlılık ise .96 bulunmuştur. Büyüköztürk (2005, s.171), psikolojik bir test materyali için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha fazla olmasının testin yeterli derecede güvenilir olduğunun kanıtı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu durumda güvenilirlikle ilgili elde edilen değerlerin de yeterli olduğu görülmektedir.

## Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, spor alanına özel hazırlanan O-ABT ve rubriğinin, entelektüel yetersizliği olan bireylerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek ve değerlendirmek için geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın, özel yetenek sınavı ile öğrenci alımı yapan diğer kurumların (güzel sanatlar, resim, müzik vb.) da kendi alanlarına özgü Okuduğunu-Anlama Beceri Testi ve Rubrik oluşturması için bir rehber olacağı kanısındayız. Geliştirilen bu ölçme aracının her ne kadar geçerli ve güvenilir olduğu belirlense de özel yetenek sınavı ile öğrenci alan diğer alanlarda, daha büyük örneklem grubuyla geçerlik ve güvenilirlik düzeylerinin araştırılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

## Finans Kaynakları

Bu çalışmanın hazırlanması ve yazımı sırasında kurum ve/veya kuruluşlardan herhangi bir maddi destek alınmamıştır.

## Çıkar Çatışması

Bu makalenin yayınlanmasıyla ilgili yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## Yazar Katkıları

**Araştırma Fikri:** Gİ; **Araştırma Tasarımı:** Gİ, AD; **Verilerin Analizi:** Gİ, AD, ÖAŞ; **Makale Yazımı:** Gİ, AD; **Eleştirel İnceleme:** Gİ, AD, ÖAŞ

## Kaynaklar

1. **Aktaş, M., ve Alıcı, D.,** (2018). Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik analitik rubrik geliştirme: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 597-610.
2. **Aslanoğlu, E. A. ve Kutlu, Ö.,** (2004). Eğitimde sunu becerilerinin değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarı uygulamasına ilişkin bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 25-36.
3. **Aver, Ö. F.,** (2019). Engellilerin mesleki eğitimi ve istihdamı. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 5(3), 327-354.
4. **Balcı, B., Çiloğlugil, B., ve İnceoğlu, M. M.,** (2019). Mantık tasarımı dersi için açık uçlu sorulardan oluşan bir ölçme aracı geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(3), 66-95.
5. **Balçın, M. D., ve Yıldırım, M.,** (2021). Kaynaştırma öğrencilerinin fen bilimleri dersi STEM çalışmalarının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 307-341. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.660695
6. **Bargainnier, S.,** (2003). Fundamentals of rubrics. *Pacific Crest*, 1-4.
7. **Barton-Hulsey, A., Sevcik, R. A., & Romski, M.,** (2017). Narrative language and reading comprehension in students with mild intellectual disabilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 122(5), 392-408.
8. **Başal, M., ve Batu, S.,** (2002). Zihin özürü öğrencilere okuma yazma öğretme konusunda alt özel sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 85-98.
9. **Bayraktar A. ve Aslan C.,** (2016). Dereceli puanlama anahtarı kullanan öğrencilerin başarıları üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 504-517. h
10. **Birel, A. S., ve Albuz, A.,** (2014). Viyolonsel Öğretiminde performansı değerlendirmeye yönelik hazırlanan dereceli puanlama anahtarının (rubrik) sınanması ve değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi [Journal of Graduate School of Social Sciences]*, 18(3), 181-207.
11. **Braten, I., & Samuelstuen, M. S.,** (2004). Does the Influence of reading purpose on reports of strategic text processing depend on students' topic knowledge? *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 324-336.
12. **Büyüköztürk, Ş.** (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
13. **Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F.** (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (12. baskı). Pegem Akademi.
14. **Calet, N., López-Reyes, R., & Jiménez-Fernández, G.,** (2020). Do reading comprehension assessment tests result in the same reading profile? A study of Spanish primary school children. *Journal of Research in Reading*, 43(1), 98-115.
15. **Cerdán, R., Pérez, A., Vidal-Abarca, E., & Rouet, J. F.,** (2019). To answer questions from text, one has to understand what the question is asking: differential effects of question aids as a function of comprehension skill. *Reading and Writing*, 32(8), 2111-2124.
16. **Cockett, A., & Jackson, C.,** (2018). The use of assessment rubrics to enhance feedback in higher education: An integrative literature review. *Nurse Education Today*, 69, 8-13.

17. Jonsson, A., & Svingby, G., (2007). The use of scoring rubrics: reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144.
18. Coşkun İ., ve Erdin G., (2014), Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan kaynaştırma öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerinin incelenmesi, *Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 41, 111-128.
19. Çakır, Ö., Mete, F. ve Ertan Kantos, Z., (2019). Kişiselleştirilmiş öğretimin 5n1k tekniğinde başarıya etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 125-147.
20. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 2020 Yılı Özel Yetenek Sınav (ÖZYES) Yönergesi, erişim tarihi:28.03.2021, [cdn.comu.edu.tr/cms/sporbf/files/1513-ozyes\\_2020\\_yonerge.pdf](http://cdn.comu.edu.tr/cms/sporbf/files/1513-ozyes_2020_yonerge.pdf)
21. Çiftçi, Ö., ve Temizyürek, F., (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi [Measurement understanding of reading skills in 5th classes of primary schools]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9). 109-129.
22. Çolak, A., ve Uzuner, Y., (2004). Zihin özürümlü çocukların okuma yazma öğrenmeleri ve özel eğitim öğretmenleri yarı yapılandırılmış görüşme araştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri [Educational Sciences: Theory & Practice]*. 4(2), 241-270.
23. Çokluk, Ö.; Şekercioğlu, G. ve Büyükoztürk, Ş., (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. SPSS ve lisrel uygulamaları. Pegem Akademi.
24. Dalga, A. ve Taşlıbeyaz, H.F., (2020). Zihinsel engelli öğrencilerin okuma ve yazma becerisini arttırmaya yönelik çalışmaların analizi. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(64), 2602-2622.
25. DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications*. Sage Publications.
26. Duman N., ve Çiftçi T. İ., (2007). Hikâye haritası yönteminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 8(1) 33-55. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000104](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000104)
27. Dunbar, N. E., Brooks, C. F., & Kubicka-Miller, T., (2006). Oral communication skills in higher education: Using a performance-based evaluation rubric to assess communication skills. *Innovative Higher Education*, 31(2), 115-128.
28. Epçaçan, C., (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi [The Journal Of International Social Research]*. 1(6), 207-223.
29. Erman-Aslanoğlu, A. ve Kutlu, Ö., (2015). PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler [Factors related to the reading comprehension skills of 4th grade students according to data of PIRLS 2001 Turkey]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi [Journal of Educational Sciences Research]*, 5 (2), 1-18.
30. Foorman, B. R., Smith, K. G., & Kosanovich, M. L., (2017). Rubric for evaluating reading/language arts instructional materials for kindergarten to grade 5. REL 2017-2019. *Regional Educational Laboratory Southeast*.1-18.
31. García-Madruga, J. A., Vila, J. O., Gómez-Veiga, I., Duque, G., & Elosúa, M. R., (2014). Executive processes, reading comprehension and academic achievement in 3th grade primary students. Learning and individual differences, 35, 41-48.
32. Goodrich, A.H., (2001). The effects of instructional rubrics on learning to write. *Current Issues in Education*. 4(4), 1-22.
33. Güldenoğlu, B., (2008). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde okuduğunu anlama becerilerinin desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(02), 51-63.
34. Hijazi, D., (2018). The relationship between students' reading comprehension and their achievement in English. *US-China Foreign Language*, 16(3),141-153. doi:10.17265/1539-8080/2018.03.002
35. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 42. Maddesi (Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi), (1982). T.C. Resmî Gazete, (17863), 9 Kasım 1982, 1-75.
36. Pembekar. (2013.21.Kasım). Egzersizin Bilinmeyen 12 Faydası. *Milîyet*
37. İstanbul Aydın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi 2020 Özel Yetenek Sınav Kılavuzu, <https://www.aydin.edu.tr/haberler/Documents/%C4%B0A%C3%9C%20SPOR%20B%C4%B0L%C4%B0MLER/%C4%B0%20FAK%C3%9CLTES%C4%B020%C3%96ZEL%20YETE-NEK%20SINAV%20KILAVUZU.pdf>
38. Johnson, E. S., Crawford, A., Moylan, L. A., & Zheng, Y., (2020). Validity of a special education teacher observation system. *Educational Assessment*, 25(1), 31-46.
39. Johnson, E. S., Moylan, L. A., Crawford, A., & Zheng, Y., (2019). Developing a comprehension instruction observation rubric for special education teachers. *Reading & Writing Quarterly*, 35(2), 118-136.
40. Johnson, E. S., Zheng, Y., Crawford, A. R., & Moylan, L. A., (2020). Examining rater accuracy and consistency with a special education observation protocol. *Studies in Educational Evaluation*, 64(100827).1-9.
41. Jonsson, A. & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144.
42. Kintsch, E., (2005). Comprehension theory as a guide for the design of thoughtful questions. *Topics in Language Disorders*, 25(1), 51-64.
43. Koutsoftas, A. D. & Gray, S., (2012). Comparison of narrative and expository writing in students with and without language-learning disabilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 43, 395-409. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2012/11-0018\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2012/11-0018))
44. Mason, C.Y., & Steedly, K.S., (2006). Lessons and rubrics for arts integration. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 3(1), 1-10.
45. Özdemir, E. Ç., ve Akyol, H., (2019). The development of a reading comprehension test. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 563-570.
46. Öztürk, M., Akkan, Y., ve Kaplan, A., (2020). Reading comprehension, mathematics self-efficacy perception, and mathematics attitude as correlates of students' non-routine mathematics problem-solving skills in Turkey. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 51(7), 1042-1058.
47. Panadero, E., & Jonsson, A., (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.
48. Parlak, B., ve Doğan, N., (2014). Comparison of answer key and scoring rubric for the evaluation of the student performances. [in Turkish]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education], 29(2), 189-197
49. Popham, J. W., (1997). What's wrong and what's right with rubric. *Educational Leadership*. 55(2), 72-75.
50. Ratz, C., & Lenhard, W., (2013). Reading skills among students with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 1740-1748.

51. **Rodgers, W. J., Morris-Mathews, H., Romig, J. E., & Bettini, E.,** (2022). Observation studies in special education: a synthesis of validity evidence for observation systems. *Review of Educational Research*, 92(1), 3-45.
52. **Rusticus S.,** (2014) Content Validity. In: Michalos A.C. (eds) Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research. Springer, Dordrecht.
53. **Sarıca, H. Ç., ve Usluel, Y. K.,** (2016). Eğitsel bağlamda dijital hikâye anlatımı: bir rubrik geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 6(2), 65-84.
54. **Sheskin, D. J.,** (2004). *Handbook of parametric and nonparametric statistical procedures*. Boca Raton: Chapman&Hall/CRC.
55. **Shree, A., & Shukla, P.C.,** (2016). Intellectual disability: definition, classification, causes and characteristics. *Learning Community-An International Journal of Educational and Social Development*, 7(1), 9-20. doi:10.5958/2231-458X.2016.00002.6
56. **Sireci, S. G.,** (1998). Gathering and analyzing content validity data. *Educational Assessment*, 5, 299-321.
57. **Sullivan, F.V.,** (2008). Robotics and science literacy: thinking skills, science process skills, systems understanding, *Journal of Research in Science Teaching*, 45(3), 373-394.
58. **Şenel, T., Çepni, S., Yıldırım, N., ve Er Nas, S.,** (2007). Süreç odaklı değerlendirmede kullanılabilecek bir analitik rubriğin geliştirilmesi: yaşamımızdaki elektrik ünitesi örneği. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(4), 31-61.
59. **Şener, B., ve Tanrıseven, C.,** (2017). Lise düzeyinde turizm eğitimi alan hafif düzeyde zihin engelli öğrencilerin staj süreçlerine ilişkin işveren tutumları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (64), 380-403.
60. **Tabachnick, B. C. & Fidell, L. S.,** (2019). Using multivariate statistics. Seventh Edition. Boston: Pearson.
61. **Tavşancıl, E.,** (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
62. **Tekin, H.,** (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
63. **Tuncel, G.,** (2011). Sosyal bilgiler dersinde rubriklerin etkili kullanımını. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (23), 213-233. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3241>
64. **TÜİK.,** (2010). Engellilerin Sorun ve Beklentileri Araştırması. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
65. **Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Eğitim Öğretim Dairesi Başkanlığı** (2017). "Özel yetenek sınavına başvuracak engelli öğrenciler hakkında" Kamu Denetçiliği Kurumu'nun 14/03/2017 tarihli ve E.2083 sayılı yazısı. [https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/Kararlar/engelli\\_ogrenciler\\_ozel\\_yetenek\\_basvuru.pdf](https://engelsiz.yok.gov.tr/Documents/Kararlar/engelli_ogrenciler_ozel_yetenek_basvuru.pdf).

### Ek-1 Okuduğunu-anlama beceri testi (bilgilendirici metin)

İnsanların spor salonuna gitmesinin birçok nedeni vardır. Bu nedenlerden biri kalp sağlığını geliştirmektir. Bir diğer neden ise kas yapmak, kaslarını korumak veya sosyalleşmektir. Son 10 yılda bilim insanlarının yaptığı çalışmalarda sporun beyin fonksiyonlarını artırdığı görülmüştür. Spor yaparak mutluluk hormonu salgılayabilirsiniz. Mutlu olduğunuzda ise; stresiniz azalır. Kolay sinirlenmeniz engellenir. Spor ile kilo verebilirsiniz. Vücudunuz güzelleşir, böylece kendinize olan güveniniz artar. Spor, beyinde öğrenmeyi artırıcı hormonların salgılanmasını sağlar. Bu nedenle, daha geç yaşlanmanıza neden olur. Spor, daha iyi karar vermenizi, daha iyi düşünmenizi ve işlerinizi daha kolay yapmanızı sağlar. Düzenli spor, uyku problemlerinizi azaltır. Sporu açık ya da kapalı alanlarda yapabilirsiniz. Koşarak, yüzerek, yürüyüş yaparak, dans ederek spor yapabiliriz. Spor düzenli bir hayat sürmemeze yardımcı olur.

#### BİLGİLENDİRİCİ METİN DEĞERLENDİRME SORULARI (5N1K)

##### BÖLÜM 1 = BASİT ANLAMA SORULARI (ALT BİLİŞSEL SÜREÇLERİ İÇERİR)

1. Okuduğun metne göre yazar ne anlatmak istemektedir?
2. Okuduğun metne göre spor nerelerde yapılır?
3. Okuduğun metne göre spor insanlar için niçin gereklidir?
4. Okuduğun metne göre bilim insanları ne kadar zamandır spor üzerine çalışma yapmaktadır?
5. Okuduğun metne göre insanlar nasıl spor yapabilir?
6. Okuduğun metne göre kimler spor salonuna gider?

##### BÖLÜM 2 = DERİN ANLAMA SORULARI (ÜST DÜZEY BİLİŞSEL SÜREÇLERİ İÇERİR)

1. Okuduğun metne göre spor yapmak insana neler kazandırır?
2. Okuduğun metne göre insanlar stresi nasıl azaltabilir?

**Ek-2 Okuduğunu-anlama testi dereceli puanlama anahtarı (rubriği)**

<b>BASİT ANLAMA SORULARI</b>	
Alt düzey bilişsel süreçleri içerir (6 sorudan oluşmuştur)	
<b>PUAN</b>	<b>SORU 1 (Kavramsal Bilgi)</b> <b>BU METİNDE ANLATILMAK İSTENEN NE?</b>
4	Sporun önemi, sağlığa etkileri, sporun nerede ve nasıl yapıldığı? Bu konulara değinilmiş olması
3	Spor, (kas yapma, kalp sağlığı, sosyalleşme) en az üçünün olması
2	Spor, (kas yapma, kalp sağlığı, sosyalleşme) en az ikisinin olması
1	Spor, (kas yapma, kalp sağlığı, sosyalleşme) en az birinin olması
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>PUAN</b>	<b>SORU 2 (Kavramsal Bilgi)</b> <b>SPOR NERELERDE YAPILIR?</b>
4	"Açık alan" veya "kapalı alan" en az ikisinin olması
3	"Açık alan" veya "kapalı alan" en az birinin olması
2	"Bahçede, dışarıda" veya "salonda, içeride" en az ikisinin olması
1	"Bahçede, dışarıda" veya "salonda, içeride" en az birinin olması
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>PUAN</b>	<b>SORU 3 (Kavramsal Bilgi)</b> <b>SPOR İNSANLAR İÇİN NİÇİN GEREKLİDİR?</b>
4	Kalbimiz için, kas yapmak için kasları korumak için, sosyalleşmek için* (en az üçünün olması)
3	Kalbimiz için, kas yapmak için kasları korumak için, sosyalleşmek için* (en az ikisinin olması)
2	Kalbimiz için, kas yapmak için kasları korumak için, sosyalleşmek için* (en az birinin olması)
1	Sağlığımız için
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
*	Sağlık ve sosyalleşme ile ilgili ifadelerde [Zayıflamak (kilo vermek), mutlu olmak, iyi düşünmek, kendine güvenmek, uyku problemlerini azaltmak vb.]
<b>PUAN</b>	<b>SORU 4 (Olgusal Bilgi)</b> <b>BİLİM İNSANLARI NE ZAMANDIR SPOR ÜZERİNE ÇALIŞMA YAPMAKTADIR?</b>
1	10 yıl
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>PUAN</b>	<b>SORU 5 (Kavramsal Bilgi)</b> <b>İNSANLAR SPORU NASIL YAPABİLİR?</b>
4	Koşarak, yüzerek, yürüyüş yaparak, dans ederek (en az dördünün olması)
3	Koşarak, yüzerek, yürüyüş yaparak, dans ederek (en az üçünün olması)
2	Koşarak, yüzerek, yürüyüş yaparak, dans ederek (en az ikisinin olması)
1	Koşarak, yüzerek, yürüyüş yaparak, dans ederek (en az birinin olması)
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>PUAN</b>	<b>SORU 6 (Olgusal Bilgi)</b> <b>KİMLER SPOR SALONUNA GİDER?</b>
1	İnsanlar ya da herkes
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>DERİN ANLAMA SORULARI</b>	
Üst düzey bilişsel süreçleri içerir (2 sorudan oluşmuştur)	
<b>PUAN</b>	<b>SORU 7 (Kavramsal Bilgi)</b> <b>SPOR YAPMAK İNSANA NELER KAZANDIRIR?</b>
4	Stresi azaltır, kilo verdirir, kendimize güvenimiz artar, öğrenmemizi sağlar, vücudumuz güzelleşir, geç yaşlanırsınız, iyi karar veririz, iyi düşünürüz, işlerimizi kolaylıkla yaparız, uyku problemimiz azalır (en az dördünün olması)
3	Stresi azaltır, kilo verdirir, kendimize güvenimiz artar, öğrenmemizi sağlar, vücudumuz güzelleşir, geç yaşlanırsınız, iyi karar veririz, iyi düşünürüz, işlerimizi kolaylıkla yaparız, uyku problemimiz azalır (en az üçünün olması)
2	Stresi azaltır, kilo verdirir, kendimize güvenimiz artar, öğrenmemizi sağlar, vücudumuz güzelleşir, geç yaşlanırsınız, iyi karar veririz, iyi düşünürüz, işlerimizi kolaylıkla yaparız, uyku problemimiz azalır (en az ikisinin olması)
1	Stresi azaltır, kilo verdirir, kendimize güvenimiz artar, öğrenmemizi sağlar, vücudumuz güzelleşir, geç yaşlanırsınız, iyi karar veririz, iyi düşünürüz, işlerimizi kolaylıkla yaparız, uyku problemimiz azalır (en az birinin olması)
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama
<b>PUAN</b>	<b>SORU 8</b> <b>İNSANLAR STRESİNİ NASIL AZALTABİLİR?</b>
4	Spor yaparak (yürüyüş yaparak, bisiklete binerek, yüzerek, koşarak, dans ederek) mutluluk hormonu salgılayınız. Mutlu olmamız stresimizi azaltır. Kolay sinirlenmemiz engellenir.
3	Spor yaparak, mutluluk hormonu salgılamamız stresi azaltır.
2	Spor yaparak
1	Yürüyüş, bisiklete binme, yüzme, koşma, dans etme (en az birinin olması).
0	Soruyu boş bırakma, ya da yanlış cevaplama