



## CÜMLE DOĞRULAMA TEKNİĞİNİN OKUMA VE DİNLEMENİN ÖLÇÜLMESİNDE KULLANILMASI

### THE USE OF SENTENCE VERIFICATION TECHNIQUE FOR MEASURING READING AND LISTENING

Mustafa ULUSOY\*, Çetin ÇETİNKAYA\*\*

**ÖZET:** Bu çalışmada, sınıf düzeyine uygun, sınıf düzeyinin altındaki ve üzerindeki metinler kullanılarak, Cümle Doğrulama Tekniğinin (CDT) ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuma ve dinlemelerini ne derece ölçtüğü incelenmiş ve CDT'nin geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir. Ankara merkez ilçelerindeki orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ilköğretim okulları arasından rastgele seçilen üç ilköğretim okulundan 185 öğrenci çalışmaya katılmıştır. CDT'nin dinleme ve okuma versiyonları her okuldan rastgele seçilen ikişer sınıfa uygulanmıştır. Pilot uygulama, CDT testlerinin yedinci sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme becerilerini ölçmede kullanılabilecek güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Aynı metinler kullanılarak oluşturulan boşluk tamamlama testleri ile CDT testlerinin paralel sonuçlar vermesi ve CDT testinin yedinci sınıf metni ve öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olan sekizinci sınıf metnini başarı ile ayırtması bu testin geçerli olduğunu başka bir ifadeyle öğrencilerin anlamalarını başarı ile ölçtüğünü göstermektedir. Okuma ve dinleme CDT testleri arasında yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar bulunmamış ve öğrenciler birbirlerine yakın puanlar almışlardır.

**Anahtar sözcükler:** cümle doğrulama tekniği, okuma, dinleme, anlama.

**ABSTRACT:** The main purpose of this study was to determine the reliability and validity of Sentence Verification Technique (SVT) by using texts that were at the sixth, seventh and eighth grade levels and examine how SVT measured seventh grade students' reading and listening levels. One hundred-eighty-five seventh-grade students randomly selected from three different middle-income schools in the city of Ankara participated in the research. Listening and reading SVT tests were conducted in randomly selected two classrooms. The pilot study of this research showed that SVT was a reliable method to measure Turkish students' reading and listening skills. Cloze tests results were also used to determine the readability levels of texts. Cloze and SVT tests showed similar results and SVT tests successfully discriminated seventh and eighth grade texts. These results showed that SVT was a valid measure of listening and reading skills of Turkish students.

**Keywords:** sentence verification technique, reading, listening, comprehension.

## 1. GİRİŞ

Eğitim uygulamalarını test etmeyi amaçlayan standart testler gelişmekte olan ülkelerde genellikle kullanılmamaktadır. Greene, Royer ve Anzalone'e (1990) göre gelişmekte olan ülkeler geçerli ve güvenilir standartlaştırılmış ölçme araçları geliştirecek insangücünden ve finansal kaynaktan yoksundur, gerekli eğitime sahip insan gücü sayıca az ve ayrılan kaynak yetersizdir. Bu olumsuzluklar gelişmiş ülkelerde kullanılan standartlaştırılmış testlerin ithal edilmesine yol açmakta ve Green ve diğerlerinin de belirttiği gibi lengüistik ve kültürel farklılıklar bu testlerin kullanılmasında olumsuzluklara yol açmaktadır.

Ülkemizde öğrencilerin okumaları ve dinlemelerini değerlendirmede sınıf düzeylerine göre standartlaştırılmış ve ulusal düzeyde kullanılabilecek testler bulunmamaktadır. Oysaki Akyol'a (2005) göre okumada anlamayı değerlendirme okumanın en önemli boyutudur. Öğrencilerin kullandığı metinler temel alınarak geliştirilen bazı geçerli ve güvenilir testler okuma ve dinlemenin test edilmesinde kullanılabilme potansiyeline sahiptir. Bu tür ölçme teknikleri öğrencilerin kullandıkları materyalleri ne kadar anladıklarını ve materyallerin güçlük düzeylerini belirlemeleri açısından öğretmenlere, öğrencilere ve materyalleri geliştirenlere önemli ipuçları vermektedir. Örneğin Ulusoy (2006) tarafından güvenilirlik çalışması yapılan boşluk tamamlama testi ve farklı versiyonları (Ulusoy, 2008), öğrencilerin okuma seviyelerini ve metinlerin güçlük düzeylerini mevcut metinleri temel alarak belirleyebilmektedir. Dinlemenin değerlendirilmesinde de yine boşluk tamamlama testleri kullanılabilmektedir (Ulusoy, 2010). Öğrencilerin ve öğretmenlerin kullandıkları metinleri temel

\* Yrd.Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, e-posta: mulusoy@gazi.edu.tr

\*\* Yrd.Doç.Dr., Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: cetinkayacetin@gazi.edu.tr

olarak okuma ve dinlemenin değerlendirilmesinde kullanılabilir diğer bir ölçme yöntemi Cümle Doğrulama Tekniğidir-CDT (Sentence Verification Technique). Bu teknik Royer, Hastings ve Hook (1979a) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmalar (Greene, Royer, & Anzalone, 1990; Rasool & Royer, 1986; Royer, Greene, & Sinatra, 1987; Royer, Hastings, & Hook, 1979a) CDT'nin geçerli, güvenilir ve kullanımı kolay bir test olduğunu göstermektedir.

CDT testi bütün bilgi verici ve hikâye edici metin türlerine uygulanabilir. Bu test için seçilen metinlerde bir başlangıç, gelişim ve sonuç olmalıdır. CDT için seçilen metinler kendi içlerinde tutarlı, anlaşılır ve başka metinlerden bağımsız olmalıdır (Royer, 2001). CDT testi anlamının yapısal bir işlem olduğu fikrinden etkilenmiştir. Royer'e (2001) göre metinlerin içerdiği lengüistik mesajlar, ön bilgiler ve mesajın okunduğu veya dinlendiği bağlam etkileşim hâlinindedir ve bu etkileşim sonucunda içinde anlamın saklı olduğu hafıza simgeleri meydana gelmektedir. Okuyucu bir metni okuyup anladığında metinde okuduğu her cümle hakkında içerisinde anlamı saklayan hafıza simgeleri oluşturur (Shaughnessy, 2005). Bu teorik anlayışa göre anlama, okuyucu ve dinleyicilerin içerisinde anlamın bulunduğu hafıza simgelerini ne kadar başarıyla bulduğu belirlenerek ölçülebilir.

CDT testini hazırlayanlar kendi içinde anlamı olan 12 cümlelik metinler belirler. Belirlenen metinde yer alan her cümle ile ilgili dört cümle çeşidi arasından birisine göre yeni cümle oluştururlar. Royer (2001) bu cümle çeşitlerini (a) başka kelimelerle ifade etme, (b) orijinal, (c) anlamı değiştirme ve (d) çeldiriciler olarak adlandırmış ve bu çeşitlere uygun madde yazma işlemini aşağıdaki şekilde tanımlamıştır: Başka kelimelerle ifade etmede, orijinal cümlede yer alan kelimeler mümkün olduğunca anlamı bozmadan değiştirilir ve cümledeki anlam başka kelimelerle ifade edilir. Bu tür maddeleri yazarken, yeniden yazılan maddenin metnin bütünündeki anlama uyması da gözetilmelidir. Anlamı değiştirilen cümlelerde ise, orijinal cümlede yer alan bir veya iki kelime değiştirilerek orijinal cümledeki anlam farklılaştırılır. Bu tür maddeleri yazmada cümlede ana fikrin bulunması ve bir iki kelimeyle bu ana fikrin değiştirilmesine dikkat edilmelidir. Orijinal cümle yazmada ise metinde yer alan cümle olduğu gibi verilir. Çeldirici cümle yazmada testi geliştirenler metindeki sözdizimsel yapıyı bozmadan ve metnin tümündeki ana temaya bağlı kalarak metinde sunulan cümlelerden çıkarılabilecek anlamdan tamamen farklı cümleler oluştururlar. Bu tür maddeleri yazmada test için seçilen 12 cümlelik metnin alındığı kaynaktaki metni devam ettiren cümleler kullanılabilir.

Öğrenciler CDT için hazırlanan metni bir kez okuduktan veya dinledikten sonra, *evet* ve *hayır* seçeneklerinden oluşan cümleleri cevaplamaya başlarlar. Öğrenciler, testte sunulan cümle, metinde sunulan cümlelerle aynı anlama geliyorsa *evet*, farklı anlama geliyorsa *hayır* seçeneğini işaretler. Farklı kelimelerle ifade etme ve orijinal cümlelerde *evet*, anlamı değiştirme ve çeldiricilerde ise *hayır* cevabı doğru olarak kabul edilmektedir. Testten yüksek puanlar alınması, öğrencilerin içerisinde anlamın saklı olduğu hafıza simgelerini başarıyla bulduğu şeklinde yorumlanır.

Royer'e (2001) göre CDT'nin analiz edilmesinde testin iki seçenekli olduğu ve şans faktörü ile %50 doğru cevap vermenin mümkün olduğu dikkate alınarak, %70 ve aşağısındaki doğru cevaplar zayıf anlamının meydana geldiğini, %71-%79 arasındaki başarı orta düzeydeki anlamayı ve %80'in üzerindeki doğru cevaplar ise iyi düzeydeki anlamayı göstermektedir. Royer'e göre soruların düzenlenmesinde, metinlerin ilk yarısından oluşturulan test cümleleri, testin ilk bölümünde verilir. Böylece öğrencilerin metinlerden en son okudukları veya dinledikleri cümlelerin, testte ilk cümle olarak verilmesinin önüne geçilir ve kısa süreli bellek yardımıyla soruların hatırlanması engellenmiş olur.

CDT testi ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okumalarının test edilmesinde kullanılmıştır. Rasool ve Royer (1986) hikâye edici ve bilgi verici metinlerle CDT tekniğini öğretmenleri tarafından iyi, orta ve zayıf okuyucular olarak tanımlanan 44 üçüncü sınıf öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Araştırma verileri, CDT'nin öğretmenler tarafından yapılan sınıflamaya duyarlı olduğunu, yani öğretmenler tarafından iyi okuyucu olarak tanımlanan öğrencilerin CDT testinden yüksek puanlar aldıklarını ve aynı şekilde öğretmenleri tarafından zayıf okuyucu olarak tanımlanan öğrencilerin testten düşük puanlar aldıklarını göstermiştir. Bu sonuç CDT'nin öğrencilerin okuma düzeylerini ayırtmada başarılı olduğunu diğer bir deyişle Rasool ve Royer'in de ifade ettikleri gibi okumayı ölçmede geçerli bir araç olduğunu göstermektedir. Greene ve diğerleri (1990) de araştırmalarında CDT'nin okumada anlamayı ölçmedeki geçerliliğini değerlendirmiştir. Araştırmaya 786 ilköğretim

öğrencisi (düzey 3, 4 ve 5) katılmış ve çeşitli güçlük düzeylerine sahip metinler seçilmiştir. Araştırmada yüksek yetenekli öğrenciler üç sınıf düzeyinde de düşük yetenekli öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Sonuçlar CDT'nin Grenada'da okumada anlamayı ölçmede geçerli bir yöntem olduğunu göstermiştir.

Royer, Hastings ve Hook (1979b) CDT'nin okumada anlamayı ölçmede metinlerin güçlük düzeylerine göre bir duyarlılığa sahip olup olmadığını değerlendirmiştir. Bu amaçla, dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinden oluşan 96 katılımcı, iki sınıf alt düzeydeki metinleri, sınıf düzeyindeki metinleri ve iki sınıf üst düzeydeki metinleri okumuş ve orijinal, anlam değişikliği, başka kelimelerle ifade etme ve çeldirici başlıklarına göre hazırlanan cümlelerdeki anlamın, okudukları metinlerle aynı olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, metinlerin güçlük düzeylerinin CDT sonuçlarını etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmacılar bu tekniğin öğretimsel materyallerin geliştirilmesinde, okuma problemlerinin tespit edilmesinde ve deneysel çalışmalarda anlamının ölçülmesinde kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

CDT ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin dinleme becerilerini ölçmek amacıyla da kullanılmıştır. Lehto ve Anttila (2003) iki, dört ve altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme yeteneklerini CDT tekniğini kullanarak incelemiştir. Öğrenciler CD'ye kaydedilmiş üç hikâye edici ve üç bilgi verici metni dinlemişlerdir. Araştırmada güvenilirlik analizi yapılmış ve hikâye edici metinlerin Cronbach alfa katsayısı .71, bilgi verici metinlerin alfa katsayısı ise .57 olarak bulunmuştur. Araştırma sonuçları bilgi verici metinlerin anlaşılmasının daha zor olduğunu göstermiştir. Araştırmada kızlar sistematik olarak erkeklere göre daha fazla puanlar elde etmişler fakat çoğu kez anlamlı farklılıklar bulunmamış veya küçük farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaşları ile ilgili dinleme yeteneklerindeki artış hikâye edici metinlerde olmasına karşın, bilgi verici metinlerde yaşla birlikte öğrencilerin anlama yeteneğinde bir artış gözlenmemiştir. Kertoy ve Goetz (1995) ise CDT dinleme görevi ile dinleme becerisini ölçmede kullanılabilecek diğer testler arasındaki korelasyonu incelemiştir. Yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinden 37 katılımcı, dört adet bilgi verici metni dinlemişler ve CDT testi ile sunulan cümleleri doğrulamışlardır. Araştırma CDT ve TOAL-2 (Test of Adolescent Language) testi arasında orta seviyede bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Araştırma ayrıca CDT'nin öğrencilerin dinlediklerinin anlaşılması durumunu ölçmede kullanılabilecek geçerli ve uygun bir araç olduğunu ortaya çıkarmıştır.

CDT'nin ilköğretim öğrencilerinin okuma ve dinleme gelişimlerini birlikte ölçmek amacıyla kullanımı da bulunmaktadır. Royer, Sinatra ve Schumer (1990) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme ve okumadaki anlamalarının gelişimini sene sonu Mayıs, bir sonraki öğretim yılının Eylül ve Mayıs aylarında olmak üzere bir yıl süreyle CDT okuma ve dinleme testleri ile incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin dinleme anlama yeteneği üç testte de göreceli olarak istikrarlı bir şekilde artmış fakat okuma anlama yeteneği yaz tatilinden sonra yapılan ikinci uygulamada anlamlı şekilde artmamış ancak asıl uygulamadan bir sene sonra yapılan üçüncü uygulamada anlamlı bir artış gözlenmiştir. Araştırmanın sonucunda araştırmacılar dinleme ve okuma yeteneğinin CDT testi ile ölçülebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Diakidoy, Stylianou, Karefillidou ve Papageorgiou (2005) da sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dinledikleri ve okuduklarının anlaşılması arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bunların metin türlerinden ne kadar etkilendiklerini tespit etmeye çalışmışlardır. İlköğretim okullarına devam eden 612 öğrenciye (ikinci, dördüncü ve altıncı sınıf) bilgi verici ve hikâye edici metinlerden oluşturulan CDT testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dinlemenin anlaşılmasındaki anlamlı artış dört ve altıncı sınıflar arasında buna karşın okuma yeteneğindeki artış ise iki ve dördüncü sınıflar arasında meydana gelmektedir.

CDT tekniği üniversite düzeyindeki öğrencilerin okumalarını değerlendirmek amacıyla da kullanılmıştır (Durwin & Sherman, 2008). Marchant, Royer ve Greene (1988) üniversite lisans öğrencilerinin okumalarını standart CDT testi ve CDT'nin sadece başka kelimelerle ifade etme ve başka kelimelerle ifadelerin anlamlarının değiştirilmesi cümle yazım çeşitlerini kullanarak MIT (Meaning Identification Technique) testini geliştirmişlerdir. Araştırma sonuçları MIT testinin standart CDT testi ve SAT (Scholastic Aptitude Test) testine göre öğrencilerin sınav başarısını tahmin etmede daha başarılı olduğunu ve bu testin CDT'ye göre daha yüksek geçerlik ve güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermiştir.

Literatür taraması sonuçları Türkiye’de CDT testinin kullanıldığı bir araştırma olmadığını göstermektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin sınıf düzeylerine uygun olan metinler, sınıf düzeylerinin altındaki ve üzerindeki metinler kullanıldığında CDT testlerinin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin okuma ve dinlemelerini nasıl ölçtüğü incelenecek ve CDT testlerinin geçerlik ve güvenilirliği test edilecektir. Araştırmada aşağıdaki soruların cevaplanması amaçlanmaktadır:

1. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki metinler kullanılarak oluşturulan CDT testlerinden elde ettikleri okuma ve dinleme puanları nedir?
2. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki metinler kullanılarak oluşturulan CDT testlerinden elde ettikleri dinleme ve okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre CDT dinleme ve okuma puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf okuma CDT testlerinden elde edilen puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf dinleme CDT testlerinden elde edilen puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Çalışma Grubu

Ankara merkez ilçelerindeki orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ilköğretim okulları arasından rastgele seçilen üç ilköğretim okulundan 185 öğrenci (94 kız, 91 erkek) araştırmaya katılmıştır. Ölçme araçları bu okullardan rastgele seçilen ikişer yedinci sınıfa uygulanmıştır. Her okuldan rastgele seçilen bir sınıfa CDT testinin okuma versiyonu diğer sınıfa da dinleme versiyonu uygulanmıştır. CDT dinleme versiyonunu 95, okuma versiyonunu da 90 yedinci sınıf öğrencisi cevaplamıştır.

### 2.2. Ölçme Araçları

Tarama modelindeki bu çalışmada verilerin toplanmasında CDT dinleme ve okuma testleri kullanılmıştır. Bu amaçla MEB tarafından yayınlanan altı, yedi ve sekizinci sınıf Fen Bilgisi kitapları taranmış ve 12’şer cümlelik bilgi verici metinler belirlenmiştir. CDT testi olarak kullanılmaya uygun olanlar arasından her sınıf düzeyini temsil eden birer metin rastgele seçilmiştir. Altıncı sınıf Fen Bilgisi kitabından “Taneciklerin Çarpışmasıyla Isının Yayılması”, yedinci sınıf kitabından “Refleks” ve sekizinci sınıf kitabından “Dünyamızın Oluşumu” isimli metinler CDT testini oluşturmada kullanılmıştır. CDT ile ilgili örnek cümle çeşitleri şekil 1’de verilmiştir.

CDT testinin oluşturulmasında Royer (2001) tarafından belirlenen aşağıdaki prosedür izlenmiştir.

- 1) Seçilen metinler her biri 12 cümle olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir.
- 2) Bu çalışmanın yazarları bağımsız bir biçimde metinlerde yer alan her cümle ile ilgili bu çalışmanın giriş bölümünde açıklaması yapılan orijinal, başka kelimelerle ifade etme, çeldirici ve anlamı değiştirme türünde cümleler yazmıştır. Daha sonra iki yazarın yazdığı cümleler karşılaştırılmış ve asıl CDT testinde kullanılacak olan cümleler seçilmiştir.
- 3) Her cümleye *evet* ve *hayır* seçeneği eklenmiş ve öğrencilerin okudukları test cümleleri ile asıl metindeki anlamı karşılaştırmaları bu iki seçenek ile test edilmiştir. Cümlelere verilen *evet* yanıtı test cümleleri ile metinde sunulan cümlelerin aynı anlama geldiği, *hayır* yanıtı ise okunan test cümleleri ile metinde sunulan cümlelerin farklı anlama geldiğini belirtmektedir.
- 4) CDT okuma testinde, metinler ve test cümleleri ayrı sayfalarda olacak şekilde iki sayfadan oluşan materyaller hazırlanmıştır.
- 5) Öğrencilerin dinlemelerinin test edilmesi amacıyla cevaplarını işaretleyecekleri CDT dinleme testleri hazırlanmıştır.
- 6) Öğrencilerin kısa süreli bellek ile test sorularını cevaplamalarının önüne geçmek amacıyla metnin ilk yarısından oluşturulan test cümleleri CDT testinde ilk sorular olarak yer almıştır.

**REFLEKS\***

*Metinde yer alan cümle:* Vücut sıcaklığımız biraz yükselince terlemeye başlarız.

*Başka kelimelerle ifade etme:* Vücut ısısı arttığında terleme meydana gelir.

*Metinde yer alan cümle:* Refleksler, sürekli ve hızlı bir biçimde gerçekleşir ve bu sayede vücudumuzun kendini savunmasını sağlar.

*Anlam değişikliği:* Refleksler, süresiz ve yavaş bir biçimde gerçekleşir ve bu sayede vücudumuzun kendini savunmasını sağlar.

*Metinde yer alan cümle:* Loş bir ortama girdiğimizde göz bebeklerimiz hemen büyürken ışığa bakınca aniden küçülür.

*Orijinal:* Loş bir ortama girdiğimizde göz bebeklerimiz hemen büyürken ışığa bakınca aniden küçülür.

*Çeldirici:* Çeldirici yazımında ana temaya bağlı kalarak öğrencilerin okudukları-dinledikleri metinlerde yer almayan cümleler yazılır.

\*Tunç vd. (2008). *Fen ve Teknoloji Ders Kitabı İlköğretim 7*. Ankara: MEB s.37.

**Şekil 1. CDT Cümle Çeşitleriyle İlgili Örnekler**

CDT testi metinlerin okunabilirlik düzeyine karşı duyarlıdır (Royer, Hastings, & Hook, 1979b). Seçilen metinlerin okunabilirlik düzeyini belirlemek amacıyla her altıncı kelimesi silinen boşluk tamamlama testleri oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları boşluk tamamlama testinin Türkçe metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeylerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Ulusoy, 2006, 2008). Bu testin oluşturulmasında Gestalt kavramı olan zihin eksik kelimeleri veya imajları tamamlar ilkesi takip edilmektedir. Metinlerin ilk cümlesi aynen verilmekte ve ikinci cümleden başlamak üzere her altıncı kelimeleri silinmektedir. Öğrenciler bu boşlukları her boşluğa bir kelime gelecek şekilde tamamlamaya çalışmaktadır.

Boşluk tamamlama testleri değerlendirilirken %40'ın altındaki doğru cevap oranı metnin zor olduğu, %40-59 arasındaki doğru cevap oranı metnin öğretimsel düzeyde olduğu ve %60 ve üstü doğru cevap yüzdesi ise metnin kolay olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Rankin & Culhane, 1969). Ankara'nın orta sosyo-ekonomik düzeydeki bölgelerinden seçilen bir ilköğretim okuluna CDT metinleri 20 boşluğu olan boşluk tamamlama testleri hâline getirilerek 45 dakikalık bir oturum şeklinde 33 yedinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Boşluk tamamlama testleri analiz edilerek metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirlik düzeyleri belirlenmiştir. Ön uygulama sonuçları altı (%41.21) ve yedinci sınıf (%52.27) fen bilgisi kitaplarından seçilen metinlerin öğretimsel düzeyde olduğunu ve sekizinci sınıf metninin (%29.24) ise endişe okuma düzeyinde olduğunu göstermiştir. Sekizinci sınıf metninin yedinci sınıf öğrencilerinin düzeylerinin üzerinde olduğu, öğrencilerin bu konuda ön bilgileri olmadığı ve bu metnin zaten CDT testi için öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olması gerektiği dikkate alındığında metnin CDT testi için uygun olduğu söylenebilir.

Metinlerin okunabilirlik düzeyleri belirlendikten sonra, ikinci aşamada seçilen üç metinden oluşturulan CDT testleri ile ilgili bir pilot uygulama yapılmıştır. CDT testlerini 40 öğrenci (20 öğrenci okuma ve 20 öğrenci dinleme) cevaplamış ve uygulama sonucunda testlerin güvenilirlik düzeyi K-R 20 formülü ile belirlenmiştir. Bu uygulama sonucunda elde edilen K-R 20 puanları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1: K-R 20 CDT Okuma ve Dinleme Testi Güvenirlik Puanları**

Metinler	K-R 20	
	Okuma	Dinleme
6.sınıf Tanecikler	.73	.69
7. sınıf Refleks	.72	.67
8.sınıf Dünyamız	.74	.70

Tablo 1 incelendiğinde, K-R 20 güvenirlik puanlarının .67-.74 arasında olduğu görülmektedir. “Dünyamızın Oluşumu” isimli 8. sınıf metni en yüksek ve “Refleks” isimli 7.sınıf metni ise en düşük güvenirlik düzeyine sahiptir. Bu sonuçlar üç metne göre hazırlanan okuma ve dinleme testlerinin yeterli güvenirlik puanlarına sahip olduklarını ve asıl uygulamada kullanılabileceklerini göstermektedir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmacılar ilköğretim okullarını ziyaret ederek hazırlanan okuma ve dinleme CDT testlerini öğrencilere 50 dakikalık bir oturum hâlinde uygulamıştır. Öğrencilere asıl uygulamadan önce CDT testi ile ilgili ön bilgi verilmiş ve teste aşına olmaları sağlanmıştır. Okuma testinde önce üzerinde metinlerin yer aldığı kâğıt dağıtılmış ve öğrencilerin bu metni bir kez okumalarına izin verilmiştir. Daha sonra bu kâğıtlar toplanarak üzerinde CDT cümlelerinin yer aldığı ölçme araçları dağıtılmıştır. Aynı işlem ikinci ve üçüncü okuma metinleri için de tekrarlanmıştır. Yedinci sınıf öğrencileri bu şekilde 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki üç metne ait olan CDT cümlelerini cevaplamışlardır. Dinleme CDT testinde ise araştırmacılar tarafından okunan metinler öncelikle öğrencilere dinletilmiş daha sonra test cümlelerini öğrenciler kendilerine dağıtılan testler üzerinde cevaplamışlardır. Dinlediğini anlama becerisinin ölçülmesi için hazırlanan araçlardaki cevapların prosedür gereği yazılı olarak verilmesi, okuduğunu anlama becerisini de gerektirmektedir. Öğrenciler ilk testi cevapladıktan sonra ikinci metin okunmuştur. Süreç her metnin bir kez okunması ve o metne ilişkin soruların cevaplanması şeklinde devam etmiştir. Öğrenciler üç dinleme testini toplam 50 dakikalık zaman içerisinde cevaplamıştır.

### 2.4. Verilerin Çözülmesi

CDT testinden alınan puanların yüzde, frekans ve aritmetik ortalamaları hesaplanarak öğrencilerin okuma ve dinleme düzeyleri belirlenmiştir. Buna ek olarak 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki okuma ve dinleme metinleri arasındaki anlamlı farklılıklar Tek Yönlü Varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi sonucunda bulunan anlamlı farklılıklar hangi grupların birbirinden farklı olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği ile test edilmiştir. Okuma ve dinleme CDT testlerinden öğrencilerin elde ettikleri puanlar arasında farklılıklar olup olmadığı bağımsız *t* testi ile kontrol edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin CDT dinleme ve okuma test puanlarına göre aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ise aynı şekilde bağımsız *t* testi ile analiz edilmiştir. CDT puanlarının yorumlanmasında, %70 ve altındaki puanlar yetersiz anlama düzeyi, %71-%79 arasındaki puanlar orta seviyede anlama ve %80 ve üstü puanlar ise iyi anlama düzeyi olarak değerlendirilmiştir (Royer, 2001).

## 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ile ilgili elde edilen bulgulara yer verilecektir.

### 3.1. Öğrencilerin Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Düzeyindeki Metinler Kullanılarak Oluşturulan CDT Testlerinden Elde Ettikleri Okuma ve Dinleme Puanları Nedir?

CDT okuma ve dinleme testlerinin ve test maddelerinin betimsel analizleri Tablo 2, 3 ve 4'te verilmektedir.

**Tablo 2: Öğrencilerin Okuma ve Dinleme Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları**

Metinler	Okuma				Dinleme			
	N	%	$\bar{X}$	SS	N	%	$\bar{X}$	SS
6.sınıf Tanecikler	90	70.19	11.23	2.05	95	71.06	11.37	1.86
7.sınıf Refleks	90	73.69	11.79	2.44	95	72.81	11.65	1.77
8.sınıf Dünyamız	90	67.75	10.84	1.99	95	67.13	10.74	2.13

Öğrenciler okuma testinden en düşük puanı ( $\bar{X}$  = 10.84) 8.sınıf metninden ve en yüksek puanı ( $\bar{X}$  = 11.79) ise kendi sınıf düzeylerinde olan 7. sınıf metninden elde etmişlerdir. Dinleme testlerinden de benzer sonuçlar alınmış ve en düşük dinleme testi puanı ( $\bar{X}$  = 10.74) 8. sınıf metninden ve en yüksek ( $\bar{X}$  = 11.65) dinleme testi puanı ise 7. sınıf metninden elde edilmiştir. Royer'in (2001) CDT

testlerinin değerlendirilmesi ile ilgili standartları dikkate alındığında 7. sınıf okuma ve 6 ve 7. sınıf dinleme metinlerinin öğrenciler tarafından orta düzeyde anlaşıldığı görülmektedir. Öğrencilerin 6. ve 8. sınıf okuma ve 8. sınıf dinleme testlerinden orta düzeyde anlama standardı olan %71 seviyesine yakın puanlar aldıkları ancak Royer'in standardı ile değerlendirildiklerinde bu metinleri düşük düzeyde anladıkları söylenebilir.

**Tablo 3: Öğrencilerin CDT Okuma ve Dinleme Puanlarının İyi, Orta ve Zayıf Anlama Düzeylerindeki Dağılımı**

Metinler	CDT Okuma								CDT Dinleme							
	İyi		Orta		Kötü		Toplam		İyi		Orta		Kötü		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.sınıf	25	27.8	20	22.2	45	50	90	100	23	24.2	24	25.3	48	50.5	95	100
7. sınıf	36	40	13	14.4	41	45.6	90	100	31	32.6	21	22.1	43	45.3	95	100
8.sınıf	17	18.9	19	21.1	54	60	90	100	19	20	14	14.7	62	65.3	95	100

Tablo 3 incelendiğinde üç okuma testinde de en fazla sayıdaki öğrencinin yetersiz puanlar aldığı ve zayıf düzeyde anlamının en fazla ( $f = 54$ ) 8. sınıf metninde olduğu görülmektedir. Dinleme testinden de benzer sonuçlar alınmıştır. Üç metinde de en fazla sayıdaki öğrenci dinleme testlerini yetersiz düzeyde anlamıştır. Öğrenciler okuma ve dinleme testlerinden en yüksek puanları 7. sınıf testlerinden almışlardır.

**Tablo 4: Okuma ve Dinleme CDT Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları**

Metinler ve Madde Türleri	Okuma		Dinleme	
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS
<i>6.sınıf Tanecikler</i>				
Çeldirici	1.62	1.21	2.19	1.15
Başka Kelimelerle İfade Etme	3.03	.81	2.81	1.06
Anlam Değişikliği	3.18	.94	2.89	1.02
Orijinal	3.40	.75	3.47	.67
<i>7. sınıf Refleks</i>				
Çeldirici	2.44	1.28	3.05	1.15
Başka Kelimelerle İfade Etme	3.41	.85	3.17	.88
Anlam Değişikliği	2.30	1.05	1.71	1.09
Orijinal	3.63	.63	3.73	.59
<i>8.sınıf Dünyamız</i>				
Çeldirici	3.18	.98	2.99	1.15
Başka Kelimelerle İfade Etme	3.22	.78	2.65	1.00
Anlam Değişikliği	1.16	.87	1.43	1.18
Orijinal	3.29	.85	3.66	.59

Tablo 4 incelendiğinde, öğrenciler 6. sınıf düzeyine uygun olan okuma ve dinleme testlerinden çeldirici türünde yazılan test maddelerinde ve 7. ve 8. sınıf düzeyindeki CDT testlerinden ise anlam değişikliği türünde olan maddelerde en düşük aritmetik ortalamalara sahip olmuşlardır. Öğrenciler her üç sınıf düzeyindeki okuma ve dinleme CDT testlerinde orijinal türünde olan test maddelerinden en yüksek aritmetik ortalamaları almışlardır. Her testte 4 çeldirici, 4 başka kelimelerle ifade etme, 4 anlam değişikliği ve 4 orijinal test maddesi bulunmaktadır. Testlerde öğrencilerin belirli bir madde türündeki tüm cümleleri doğru cevapladığında alabileceği maksimum puanın 4 olacağı dikkate alındığında, orijinal türü test maddelerindeki başarının tüm testlerde oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.2. Öğrencilerin Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Düzeyindeki Metinler Kullanılarak Oluşturulan CDT Testlerinden Elde Ettikleri Dinleme ve Okuma Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Üç sınıf düzeyindeki okuma ve dinleme CDT testleri bağımsız *t* testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5: Öğrencilerin Okuma ve Dinleme Puanları ile İlgili Bağımsız t Testi Sonuçları**

Metinler	Okuma <sup>a</sup>		Dinleme <sup>b</sup>		<i>t</i>	<i>p.</i>
	$\bar{X}$	<i>SS</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>		
6.sınıf Tanecikler	11.23	2.05	11.37	1.86	.470	.639
7. sınıf Refleks	11.79	2.44	11.65	1.77	.437	.663
8.sınıf Dünyamız	10.84	1.99	10.74	2.13	.355	.723

Not. N = 185. sd = 183.

<sup>a</sup>*n* = 90. <sup>b</sup>*n* = 95.

Analiz sonuçları, öğrencilerin okuma ve dinleme CDT testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya çıkarmıştır. Tablo 5 incelendiğinde okuma ve dinleme testlerini alan öğrencilerin birbirlerine çok yakın aritmetik puanlara sahip oldukları görülmektedir.

### 3.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre CDT Dinleme ve Okuma Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Kız ve erkek öğrencilerin okuma ve dinleme CDT testi sonuçları bağımsız *t* testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 6 ve 7’de verilmiştir.

**Tablo 6: Kız ve Erkek Öğrencilerin Okuma Puanları ile İlgili Bağımsız t Testi Sonuçları**

Metinler	Kız <sup>a</sup>		Erkek <sup>b</sup>		<i>t</i>	<i>p.</i>
	$\bar{X}$	<i>SS</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>		
6.sınıf Tanecikler	11.76	1.83	10.54	2.14	2.93	.004**
7. sınıf Refleks	12.02	2.20	11.49	2.71	1.03	.307
8.sınıf Dünyamız	11.27	1.88	10.28	2.01	2.41	.018*

Not. N = 90. sd = 88.

<sup>a</sup>*n* = 51. <sup>b</sup>*n* = 39.

\*\**p* < .01. \**p* < .05.

Kız ve erkek öğrencilerin CDT puanları karşılaştırıldığında 6. sınıf,  $t(88) = 2.93$ ;  $p < .01$ , ve 8. sınıf,  $t(88) = 2.41$ ;  $p < .05$ , okuma testleri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu Tablo 6’da görülmektedir. Kız öğrenciler üç okuma CDT testinde de erkek öğrencilerden daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip olmuşlardır.

**Tablo 7: Kız ve Erkek Öğrencilerin Dinleme Puanları ile İlgili Bağımsız t Testi Sonuçları**

Metinler	Kız <sup>a</sup>		Erkek <sup>b</sup>		<i>t</i>	<i>p.</i>
	$\bar{X}$	<i>SS</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>		
6.sınıf Tanecikler	11.53	1.58	11.23	2.06	.793	.430
7. sınıf Refleks	12.16	1.77	11.23	1.66	2.64	.010**
8.sınıf Dünyamız	11.56	1.93	10.06	2.06	3.63	.000**

Not. N = 95. sd = 93.

<sup>a</sup>*n* = 43. <sup>b</sup>*n* = 52.

\*\**p* < .01.

Tablo 7, kız ve erkek öğrencilerin 7. sınıf,  $t(93) = 2.64$ ;  $p < .01$ , ve 8. sınıf,  $t(93) = 3.63$ ;  $p < .01$ , CDT dinleme puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin üç dinleme CDT testinde de erkek öğrencilerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.



### 3.4. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. Sınıf Okuma CDT Testlerinden Elde Edilen Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

6, 7 ve 8. sınıf okuma testleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8: 6, 7 ve 8. Sınıf Okuma CDT Testleri Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Gruplararası	40.556	2	20.278	4.314	.014*
Gruplariçi	1254.911	267	4.700		
Toplam	1295.467	269			

\* $p < .01$

Tablo 8, öğrencilerin cevapladıkları üç okuma testi arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir,  $F(2, 267) = 4.314$ ;  $p < .01$ . Hangi testler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi 7 ve 8. sınıf okuma testleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Öğrenciler en yüksek okuma puanına ( $\bar{x} = 11.79$ ) 7. sınıf CDT testinde ve en düşük okuma puanına ( $\bar{x} = 10.84$ ) ise 8. sınıf CDT testinde sahip olmuşlardır.

### 3.5. Öğrencilerin 6, 7 ve 8. Sınıf Dinleme CDT Testlerinden Elde Edilen Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

6, 7 ve 8. sınıf dinleme testleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9: 6, 7 ve 8. Sınıf Dinleme CDT Testleri Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Gruplararası	41.747	2	20.874	5.638	.004*
Gruplariçi	1044.063	282	3.702		
Toplam	1085.811	284			

\* $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin cevapladıkları üç dinleme testi arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir,  $F(2, 282) = 5.638$ ;  $p < .01$ . Hangi testler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemek üzere yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi 7 ve 8. sınıf dinleme testleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermiştir. Okuma CDT testine benzer bir sonuçla, öğrenciler en yüksek dinleme puanını ( $\bar{x} = 11.65$ ) 7. sınıf CDT testinden ve en düşük dinleme puanını ( $\bar{x} = 10.74$ ) ise 8. sınıf testinden elde etmişlerdir.

## 4. YORUM / TARTIŞMA

Bu çalışmanın pilot uygulamasından elde edilen .67-.74 aralığında değişen K-R 20 puanları CDT testlerinin yedinci sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme becerilerini ölçmede kullanılabilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. CDT testlerinin asıl uygulanmasında öğrenciler en yüksek dinleme (%72.81) ve okuma (%73.69) puanlarını kendi sınıf düzeylerine uygun olan metinden ve en düşük okuma (%67.75) ve dinleme (%67.13) puanlarını ise sekizinci sınıf düzeyine uygun olan diğer bir deyişle seviyelerinin üzerinde bulunan metne dayalı olarak geliştirilen CDT testinden almışlardır. Metinlerin okunabilirlik düzeyini belirlemek amacıyla uygulanan boşluk tamamlama testi altıncı ve yedinci sınıf metinlerinin öğretimsel düzeyde ve sekizinci sınıf metninin ise endişe okuma düzeyinde olduğunu diğer bir deyişle öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğunu göstermiştir. Altıncı sınıfta CDT okuma (%70.19) testinde öğrenciler orta düzeyde anlama seviyesi olan %71’e çok yakın puan almışlardır. Altıncı sınıf dinleme testi (%71.06) ve yedinci sınıf okuma (%73.69) ve dinleme (%72.81) testlerinde ise öğrencilerin orta düzeyde anlama seviyesine sahip oldukları

görülmektedir. Sekizinci sınıf okuma (%67.75) ve dinleme (%67.13) testleri ise yetersiz anlama seviyesinde çıkmıştır. Aynı metinler kullanılarak oluşturulan boşluk tamamlama testleri ile CDT testlerinin paralel sonuçlar vermesi ve CDT testinin yedinci sınıf metni ve öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olan sekizinci sınıf metnini başarı ile ayırıştırması bu testin geçerli olduğunu yani öğrencilerin anlamalarını başarı ile ölçtüğünü göstermektedir.

Kertoy ve Goetz'in (1995) araştırması orijinal maddelerin en kolay ve anlam değişikliği türündeki maddelerin ise en zor CDT madde türleri olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuş ve orijinal türündeki maddeler tüm sınıf düzeylerindeki okuma ve dinleme testlerinde en kolay madde türü olarak hesaplanmıştır. Anlam değişikliği türündeki maddeler 7. ve 8. sınıf düzeyinde en zor madde türü olmasına karşın 6. sınıf düzeyindeki okuma ve dinleme CDT testlerinde çeldiriciler en zor madde türü olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç Kertoy ve Goetz'in araştırmasından elde edilen bulgularla paraleldir.

Okuma ve dinleme CDT testleri arasında yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Diakidoy ve diğerleri (2005) sınıf düzeyi yükseldikçe dinleme ve okuma arasındaki farkın azalacağını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada da öğrencilerin dinleme ve okuma CDT testlerinde birbirlerine yakın puanlar aldıkları görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin okuma CDT testleri arasında yapılan karşılaştırmalarda ise 6 ve 8. sınıf düzeylerinde kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Dinleme CDT testlerinde de 7 ve 8. sınıf düzeylerinde yine kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okuma ve dinleme CDT testlerinin hepsinde kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar almışlardır. Bu sonuç Lehto ve Anttila'nın (2003) araştırmasıyla tutarlıdır. Kızların puanlarının daha yüksek olması, Güngör'ün (2005) araştırmasında saptadığı gibi onların okuduğunu anlama stratejilerini daha sık kullanmaları ile açıklanabilir. Okuma ve dinleme CDT testleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi hem dinleme hem de okuma testlerinde 7. ve 8. sınıf metinleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin en düşük puanları 8. sınıf ve en yüksek puanları 7. sınıf metinlerine dayalı olarak hazırlanan CDT testlerinden aldıkları ortaya çıkmıştır.

CDT testinin Türkçe metinler kullanılarak ilk uygulaması olan bu çalışma, testin ilköğretim fen bilgisi metinlerinin okuma ve dinleme seviyelerinin tespit edilmesinde kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Bu test ilköğretimin diğer derslerinde de kullanılabilme potansiyeline sahiptir. Bu çalışmanın giriş bölümünde de ifade edildiği gibi testin ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde kullanılabilme potansiyeli de bulunmaktadır. Ülkemizde öğrencilerin dinleme ve okumalarını test etmede kullanılabilecek standartlaştırılmış testlerin olmadığı, CDT testlerinin düşük maliyetlerle geliştirilebileceği ve geliştirilme prosedürünün kolaylıkla ders öğretmenleri tarafından öğrenilip bu testi derslerinde yararlandıkları metinlere uyarlayarak öğrencilerinin okuma ve dinleme becerilerini test edebilecekleri düşünüldüğünde, CDT testinin okullarımızda kullanılabilme olanağının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada CDT testinin okuma ve dinlemenin ölçülmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ile ilgili ilk veriler elde edilmiş olmasına rağmen tekrar çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. İleride yapılacak olan çalışmalarda, a) hikâye edici ve bilgi verici metinlerden anlamayı ölçmede bu testin başarısı, b) testin orta ve yükseköğretimde kullanılabilme potansiyeli, c) akademik başarı ile CDT okuma ve dinleme testlerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişki araştırılmalıdır.

### KAYNAKLAR

- Akyol, H., (2005). *Yeni Programa Uygun Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C., & Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26, 55-80.
- Durwin, C. C., & Sherman, W. M. (2008). Does choice of college textbook make a difference in students' comprehension? *College Teaching*, 56(1), 28-34.
- Greene, B. A., Royer, J. M., & Anzalone, S. (1990). A new technique for measuring listening and reading literacy in developing countries. *International Review of Education*, 36(1), 57-68.

- Güngör, A. (2005). Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-108.
- Kertoy, M. K., & Goetz, K. M. (1995). The relationship between listening performance on the sentence verification technique and other measures of listening comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 320-339.
- Lehto J. E., & Anttila, M. (2003). Listening comprehension in primary level grades two, four and six. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(2), 133-143.
- Marchant, H. G., Royer, J. M., & Greene, B. A. (1988). Superior reliability and validity for a new form of the sentence verification technique for measuring comprehension. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 827-834.
- Rankin, E. F., & Culhane, J. W. (1969). Comparable cloze and multiple-choice comprehension test scores. *Journal of Reading*, 13, 193-198.
- Rasool, J. M., & Royer, J. M. (1986). Assessment of reading comprehension using the sentence verification technique: Evidence from narrative and descriptive texts. *Journal of Educational Research*, 79(3), 180-184.
- Royer, J. M. (2001). Developing reading and listening comprehension tests based on the sentence verification technique (SVT). *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45(1), 30-41.
- Royer, J. M., Greene, B. A., & Sinatra, G. M. (1987). The sentence verification technique: A practical procedure for testing comprehension. *Journal of Reading*, 30, 414-422.
- Royer, J. M., Hastings, C. N., & Hook, C. (1979a). A sentence verification technique for measuring reading comprehension. *Journal of Reading Behavior*, 11, 355-363.
- Royer, J. M., Hastings, C. N., & Hook, C. (1979b). *A sentence verification technique for measuring reading comprehension* (Technical Report No 137). University of Illinois at Urbana-Champaign Center for the Study of Reading. (ERIC Document Reproduction Service No. ED176234)
- Royer, J. M., Sinatra, G. M., & Schumer, H. (1990). Patterns of individual differences in the development of listening and reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology*, 15, 183-196.
- Shaughnessy, M. F. (2005). An interview with James M. Royer about reading and comprehension. *Educational Psychology Review*, 17(3), 273-283.
- Ulusoy, M. (2006). *Evaluation of textbook difficulty and adaptation strategies used in Turkish elementary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Ulusoy, M. (2008). Evaluating sixth graders' reading levels with different cloze test formats. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 31, 115-133.
- Ulusoy, M. (2010). Assessing the listening ability levels of Internet radio programs. *The New Educational Review*, 20(1), 306-324.

### Extended Abstract

In Turkey, literature showed that there was no nationally standardized tests that could be used to measure students' reading and listening comprehension levels. Sentence Verification Technique (SVT) has a potential to be used as a measurement tool in the content area courses. The main purpose of this study was to determine the reliability and validity of SVT by using texts that were at the sixth, seventh and eighth grade levels, and examine how SVT measured seventh grade students' reading and listening levels. One hundred-eighty-five seventh-grade students randomly selected from three different middle-income schools in the city of Ankara participated in the research. It is known that SVT is sensible for the readability levels of texts. Due to this reason, the readability levels of selected three texts that represented sixth, seventh, and eighth grade levels were determined by using cloze test method. Research results showed that cloze test was a reliable method to determine the readability levels of Turkish texts. The results of cloze test revealed that sixth and seventh grade texts were at the students' instructional level. In addition, eighth grade text was found at the frustrational level. As the eighth grade text was at the one grade level above the subjects' level, as the subjects did not have prior knowledge about the topic, and as the eighth grade text should be difficult for the students, it was accepted that the eighth grade text was suitable for SVT test.

After determining the readability levels of texts, listening and reading SVT tests were pilot tested on randomly selected 40 students. The pilot study results showed that SVT was a reliable method to measure Turkish students' reading and listening skills. Before the main application, students were given information about the task to make them familiar to the test. In the reading SVT test, students were allowed to read the texts just one time. Then, the texts were collected and SVT tests were distributed. In the listening SVT test, texts were read by the researchers and students were wanted to listen carefully. Thereafter, students answered the paper based SVT sentences. Both reading and listening SVT tests lasted 50 minutes.

In order to answer the research questions, percentage, frequency, and mean of correct responses were calculated. In addition, students' scores on the sixth, seventh, and eighth grade reading

and listening SVT tests were compared by using the one-way ANOVA test. To determine the groups that are significantly different from each other, the Scheffe post hoc comparison test was used. Listening and reading SVT tests, and female and male students' SVT tests were compared by using independent *t* tests. 70% and less SVT scores were interpreted as poor comprehension level, scores between 71%-79% were thought as average comprehension level, and 80% and more scores were judged as good comprehension level.

The results showed that students had the lowest scores on the eighth grade reading and listening SVT tests, and the highest scores on the seventh grade SVT tests. Students had the lowest reading and listening SVT scores on distractor type of sentences at the sixth grade, and they had the lowest reading and listening scores on meaning change type of SVT sentences at the seventh and eighth grades. In all reading and listening SVT tests, students had the highest scores on original type of sentences.

The results illustrated that there were no significant differences between reading and listening SVT tests at each grade level. Female students systematically had higher mean scores than male students had at each grade level. At the sixth and eighth grade levels, significant differences were found between male and female students' SVT reading scores. The listening SVT scores showed that there were significant differences between female and male students at the seventh and eighth grades. The Scheffe post hoc test results showed that there were significant differences between seventh and eighth grade reading and listening SVT tests.

The results of this study illustrated that cloze and SVT tests showed similar results, and SVT tests successfully discriminated seventh and eighth grade texts. The results of this study showed that SVT was a valid and reliable measure of listening and reading skills of Turkish students. Results also indicated that SVT tests had a potential to measure listening and reading comprehension levels of science texts. The SVT tests can be developed with a low cost, and teachers who know how to create SVT sentences can develop the test and use it in their courses as one of the assessment tools.

Even though the results of this study revealed the preliminary findings about the validity and reliability of this technique, there is a need for replication studies. Future research can focus on the relationship between academic achievement and the scores obtained from SVT tests. In addition, the potential of this technique as an assessment tool at high school and college level should be searched.