

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

LİSELERE GEÇİŞ SINAVI'NDA (LGS) YER ALAN TÜRKÇE
SORULARININ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİ PROGRAMI VE PISA OKUMA
BECERİLERİ YETERLİKLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim AYDIN

Antalya, 2022

TC.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

LİSELERE GEÇİŞ SINAVI'NDA (LGS) YER ALAN TÜRKÇE
SORULARININ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİ PROGRAMI VE PISA OKUMA
BECERİLERİ YETERLİKLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim AYDIN

Danışman: Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ

Antalya, 2022

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Liselere Geçiş Sınavı’nda (LGS) Yer Alan Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretimi Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi” adlı bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /

İbrahim AYDIN

İmza

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İbrahim AYDIN ‘ın bu çalışması 04.02.2022 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : **Doç. Dr. Murat ATEŞ**
(Necmettin Erbakan Üniversitesi,
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı)

Üye : **Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı)

Üye (Danışman) : **Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ**
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Liselere Geçiş Sınavı’nda (LGS) Yer Alan Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretimi Programı Ve PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim, tez konumun belirlenmesi, planlanması ve yürütülmesi süresince beni destekleyen, benimle ilgilenen, bana zaman ayıran, bilgi ve tecrübeleri ile bana destek olan, kişiliği ve bilimsel çalışma disipliniyle her zaman kendisini örnek alacağım değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ 'e yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen ve değerli bilgilerinden faydalandığım Türkçe Eğitimi alan hocalarından Prof. Dr. Mehmet CANBULAT, Prof. Dr. Yusuf TEPELİ, Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ'ye ve Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT'a teşekkürü bir borç bilirim. Maddi, manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli arkadaşlarım ve meslektaşlarım Fevzi Can YILDIZ, Arif Turan AKINCI, Mehmet YAVUZ'a ve Arş. Gör. Betül KOPARAN'a çok teşekkür ederim.

Son olarak her zaman bana güvenen, hep yanımda olan, desteklerini benden hiç esirgemeyen ve koşulsuz her daim varlıklarını hep en yakınımnda hissettiğim; çok kıymetli babam Mustafa AYDIN,a, annem Arife AYDIN'a ve kardeşim Melik AYDIN'a sevgi ve emekleri için sonsuz teşekkürlerimi sunarım..

İbrahim AYDIN

Antalya, 2022

ÖZET

LİSELERE GEÇİŞ SINAVI'NDA (LGS) YER ALAN TÜRKÇE SORULARININ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİMİ PROGRAMI VE PISA OKUMA BECERİLERİ YETERLİKLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

AYDIN, İbrahim

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Üyesi Mevlüt GÜLMEZ

Şubat, 2022; xiii +88 sayfa

Bu araştırmanın amacı LGS’de yer alan Türkçe sorularının, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri bağlamında incelenmesidir. Bu kapsamda son dört yılda gerçekleştirilen (2018, 2019, 2020 ve 2021) LGS uygulamalarında yer alan Türkçe soruları, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki beceri alanları ve kazanımlar doğrultusunda ele alınmıştır. Araştırmanın bir diğer boyutunda ise son dört yılda okuma becerisine yönelik sorulan LGS Türkçe bölümü soruları, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bağlamında değerlendirilmiştir.

Çalışma nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin elde edilmesinde doküman analizi yöntemine başvurulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilerek mevcut verilerin dağılımı yüzde ve frekans değerleri biçiminde tablo ve grafikler üzerinden sunulmuştur. Ayrıca verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmada her bir yılda 20 soru olmak üzere toplamda 80 Türkçe sorusu üzerinde inceleme gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre son dört yılda gerçekleştirilen LGS uygulamalarında ağırlıklı olarak okuma becerisine ve asgarî düzeyde yazma becerisine yönelik sorular yer aldığı tespit edilmiştir. Okuma ve yazma becerisi bağlamında da kimi kazanımlara yönelik soruların her uygulamada yer aldığı kimi kazanımların ise hiçbir uygulamada soru olarak sınavlarda yer almadığı anlaşılmıştır. Bunun yanında dinleme ve konuşma beceri alanlarına yönelik herhangi bir sorunun da son dört yılda gerçekleştirilen sınavlarda yer almadığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer boyutunda LGS’ de yer alan soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri kapsamında incelenmesi sonucunda 2018 ve 2021 yıllarında alt düzey yeterliklerine yönelik soruların; 2019 ve 2020 yıllarında ise nispeten üst düzey yeterliklere yönelik soruların sınavlarda yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda konuşma ve

dinleme beceri alanlarına da yönelik olacak şekilde bütüncül değerlendirmeyi ön plânda tutan sınavların hazırlanabileceği gibi öneriler araştırmanın sonucu doğrultusunda sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: PISA, LGS, Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil becerileri



ABSTRACT

THE TURKISH QUESTIONS INCLUDED IN THE HIGH SCHOOL TRANSITION EXAM (LGS) ARE EXAMINED IN THE CONTEXT OF THE TURKISH LANGUAGE TEACHING PROGRAM AND PISA READING SKILLS COMPETENCIES

AYDIN, İbrahim

Postgraduate Dissertation, Department of Turkish and Social Science Education

Advisor: Dr. Mevlüt GÜLMEZ

February, 2022: xiii +88 page,

The Turkish language questions in LGS are examined in the context of the Turkish Language Teaching Program and PISA Reading Skills Competencies. Turkish questions in LGS applications conducted in the last four years (2018, 2019, 2020 and 2021) were discussed in accordance with the skill areas and achievements in the Turkish Course Curriculum updated in 2019. In another dimension of the research, the LGS Turkish department questions asked about reading skills in the last four years were evaluated in the context of PISA Reading Skills Proficiency Levels.

The study was carried out using the qualitative research method. In order to obtain the data, the document analysis method was used. The data obtained were analyzed using the content analysis technique and the distribution of the available data was presented in the form of percentage and frequency values via tables and graphs. In addition, expert opinions were sought in the data collection and analysis of the data. In the study, a total of 80 Turkish questions were examined, including 20 questions in each year. According to the data obtained as a result of the study, it was determined that the LGS applications conducted in the last four years mainly include questions related to reading ability and minimum level of writing ability. In the context of reading and writing skills, it was understood that some of the questions related to achievements were included in each application, and some of the achievements were not included in the exams as questions in any application. In addition, it was found that any problems related to listening and speaking skills areas were not included in the exams conducted in the last four years. Research questions in Pisa reading skills in another dimension, LGS 2018 and 2021 as a result of the investigation within the scope of

Competencies in the year of lower-level questions regarding qualifications; competences of the questions for the exam in 2019 and 2020 that I took part in a relatively senior is concluded. In this context, exams that prioritize holistic assessment can be prepared for the areas of speech and listening skills, as well as suggestions are presented in accordance with the result of the research.

Keywords: PISA, LGS, Turkish Course Curriculum, language skills



İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	ix
GRAFİKLER LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil.....	7
2.2. Temel Dil Becerileri	8
2.2.1. Dinleme.....	8
2.2.2. Konuşma.....	9
2.2.3. Yazma.....	10

2.2.4. Okuma.....	11
2.3. Türkçe Öğretimi	14
2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	15
2.5. Liselere Geçiş Sınavı (LGS).....	18
2.6. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA).....	20
2.6.1. PISA Okuma Becerileri Alanı.....	21
2.7. İlgili Araştırmalar.....	23

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni.....	29
3.2. Araştırma Materyalleri.....	29
3.3. Verilerin Toplanması.....	31
3.4. Verilerin Analizi.....	33
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	35
4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	35
4.1.2. 2019 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular	39
4.1.3. 2020 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular	43

4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular	47
4.1.5. LGS (2018,2019,2020,2021) Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı Bağlamında Yıllara Göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	51
4.2. LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular.	57
4.2.1. 2018 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	57
4.2.2. 2019 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	59
4.2.3. 2020 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	61
4.2.4. 2021 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular.....	64
4.2.5. LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri Dağılımları Bakımından Yılları Göre Durumları İle İlgili Bulgular.....	65

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	68
5.2. Öneriler.....	76
KAYNAKÇA.....	77
EKLER.....	84
Bildirim Sayfası.....	86
ÖZGEÇMİŞ	87
İNTİHAL RAPORU.....	88

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımların Sınıflara Ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımını Gösteren Tablo.....	18
Tablo 2.2. Tablo 2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan 8. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımları.....	18
Tablo 2.3. Merkezî Sınavda Yer Alan Soruların Alt Testlere Göre Dağılımı.....	20
Tablo 2.4. PISA Ağırlıklı Alan Döngüsü.....	21
Tablo 2.5. PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeylerini Gösteren Tablo.....	22
Tablo 3.1. LGS'de Yer Alan Türkçe Soru Sayılarının Genel Dağılımı.....	31
Tablo 4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	36
Tablo 4.1.2. 2019 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	40
Tablo 4.1.3 2020 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	44
Tablo 4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	48
Tablo 4.1.5. Tablo LGS Türkçe Bölümü Sorularının TÖP'te bulunan Kazanımlar Bağlamında Yıllara Göre Dağılımı.....	52

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı.....	35
Grafik 4.1.2. 2018 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Göre Dağılımı.....	39
Grafik 4.1.3. 2020 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Göre Dağılımı	43
Grafik 4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Göre Dağılımı.....	47
Grafik 4.1.5. 2018-2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı.....	51
Grafik 4.2.1. 2018 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı	57
Grafik 4.2.2. 2019 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı	59
Grafik 4.2.3. 2020 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı	61
Grafik 4.2.4. 2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı	64
Grafik 4.2.5. LGS Türkçe Sorularının (2018, 2019, 2020, 2021) PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri Bakımından Yılları Göre Dağılımı.....	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.4.).....	38
Şekil 2. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.3.).....	38
Şekil 3. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.17.).....	39
Şekil 4. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.3.).....	42
Şekil 5. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.4.).....	42
Şekil 6. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.11.).....	42
Şekil 7. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.2.).....	46
Şekil 8. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.7.).....	46
Şekil 9. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.18.).....	47
Şekil 10. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.4.).....	50
Şekil 11. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.7.)	50
Şekil 12. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.15.).....	50
Şekil 13. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.1.).....	58
Şekil 14. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.11.).....	58

Şekil 15. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.20.).....	59
Şekil 16. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.3).....	60
Şekil 17. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.5).....	60
Şekil 18. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.6).....	61
Şekil 19. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.3).....	62
Şekil 20. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.10).....	63
Şekil 21. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.13).....	63
Şekil 22. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.1).....	64
Şekil 23. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.5).....	65
Şekil 24. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.8).....	65

KISALTMALAR LİSTESİ

c.: Cilt

Ed. : Editör

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

f: Frekans

LGS: Liselere Geçiş Sınavı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OECD: İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı

OKS: Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

s. : Sayfa

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

TÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

vb: ve benzeri

vd: ve diğerleri

vs. : vesaire

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu açıklanmıştır. Çalışmada varılmak istenen amaçlar ifade edilerek çalışmanın önemi üzerinde durulmuştur. Diğer taraftan çalışmanın sınırlılık ile varsayımları ortaya konularak çalışmaya ilişkin tanım ve terimlerin açıklaması yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Dil, sözlü ve yazılı olmak üzere bildirişimde kullanılan, doğuşumuzla birlikte hazır bir şekilde bularak edinmeye giriştiğimiz, insanoğluna has, pek güçlü, büyüğü bir sistemdir; düşünme ve düşünüleni ifade etme dizgesidir (Aksan, 2006, s.13). Bu bağlamda ana dili; insanların düşünmesinde, iletişim kurmasında, dünyayı anlama ve anlamlandırmasında başat bir role sahiptir denilebilir. Sinan'a (2006) göre insan dünyaya gelişinden ölümüne dek devam eden öğrenme, kavrama ve yorumlama üzerinde kendini gerçekleştirmektedir ve ana dili eğitiminin insanlar adına bilişsel gelişimin sağlanabilmesi için önemli bir etkisi vardır. Bireylerin ana dilini edinmesi ve kullanmaya başlaması aile ve içinde bulundukları çevrede başlamaktadır. Eğitim-öğretim sürecinin başlamasıyla birlikte aile ve çevreden edinilen ana dilinin kaideleri, özellikleri, sınırları daha sistematik bir şekilde öğrenilmekte ve kullanılmaktadır. Özetle ana dili eğitimi, ilkökul sürecinde seslerin öğrencilere öğretilmesiyle başlayan ve her yıl farklı dil kural ve özelliklerinin kazandırılmasıyla devam eden bir süreçtir denilebilir. Dolayısıyla ana dili eğitimi süreci hassas bir süreçtir ve planlı bir şekilde yürütülmesi elzemdir.

Ülkemiz genelinde ana dilinin öğretimi ise Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla birlikte Türkçe öğretiminin hedefleri belirlenir ve Türkçe öğretimiyle birlikte öğrencilere kazandırılması arzulanan davranışlar sistemli bir şekilde sunulur. Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019, s.8) ile birlikte öğrencilerin “dinleme / izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi; Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması; okuduğu, dinlediği / izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması” hedeflenmektedir. Bununla birlikte ana dili eğitimi sürecinin hedeflerine ulaşp ulaşmadığının tespit edilmesi süreç adına önemlidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda gerçekleştirilen etkinliklerin amacına ulaşp ulaşmadığı ise ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile ortaya konulur. Öğretim programlarının etkinliğinin takip edilmesi, kontrolü ve geliştirilmesinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının temel bir işlevi vardır. Öğrenme ortamında ölçme ve değerlendirme etkinlikleri genel manayla öğretim hedeflerinin ortaya konmasına ve karşılanmasına rehberlik görevi görür, öğretmen ile öğrencilere sürecin niteliğine dair dönüt verir ve öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını ortaya çıkararak öğrencileri öğrenme hususunda teşvik eder (Yalçiner, 2006). Bu bağlamda ülkemizde de eğitim-öğretim kademelerinin sonunda öğrencilerin edinmeleri beklenen bilgi ve becerileri ne derecede edindikleri saptamak ve sınavla öğrenci alan ortaöğretim kurumlarına öğrenci seçmek amacıyla merkezî sınavlar uygulanmaktadır. Geçmişten günümüze değişen ihtiyaçlar, eğitim sistemleri ve dolayısıyla eğitim programları doğrultusunda sınav sistemlerinin de değişmekte olduğu görülmektedir. Ülkemizde geçmişten günümüze gerçekleştirilen sınav sistemleri ise 2000’li yılların başında gerçekleştirilen Liselere Giriş Sınavı (LGS), 2004-2008 seneleri arasında gerçekleştirilen Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS), 2013 yılından 2017 yılına kadar uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) sınav sistemleridir. İlki 2017-2018 yıllarında uygulanan LGS (Liselere Giriş Sınavı) ise merkezî yerleştirme sınavlarının sonuncusu olmuştur (Buldur ve Acar, 2019). LGS diğer sınavlarla konu bakımından benzerlik gösterse de soru tiplerinde değişikliğe gidilen bir sınav olarak görülmektedir. Soru şekilleri eğitim-öğretim sistemine uygun biçimde sorgulayan, düşünen, anlama yetileri güçlü bireyler yetiştirme gayesi doğrultusunda meydana getirilmiştir (Calp ve Alpkaya, 2021).

Ülkemizde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirmeye yönelik sınav sistemlerinin yanında uluslararası alanda da sınavlar gerçekleştirilmektedir. Bu alanda uygulanan en kapsamlı sınavlardan birisi de PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)’dır. PISA, OECD tarafından 15 yaş grubundaki öğrencilerin belirli alanlarda kazandıkları bilgi ve becerileri değerlendiren ve üçer yıllık döngülerle yapılan uluslararası bir araştırmadır. PISA araştırması kapsamında 15 yaş seviyesinde örgün eğitime devam etmekte olan öğrencilerin matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerilerini ölçmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın her bir uygulanişında bir alan ağırlıklı alan olarak seçilmekte ve o alanda derinlemesine çözümlemeler yapılmaktadır (PISA, 2019, s. 10). Bu bağlamda PISA’da kullanılan ölçme değerlendirme araçları ile Türkiye’de uygulanan merkezî sınav sorularının karşılaştırılması sonucunda mevcut sınav sistemi hakkında ortaya önemli veriler konulabilir.

Ulaşılabilir alanyazın tarandığında yakın süreçte merkezî sınavlarda yer alan Türkçe sorularının (Calp ve Akkaya, 2021; Kaya, 2021; Vural,2020; Ekinci ve Bal, 2019; Akyürek, 2019; Cayhan ve Akın, 2015; Yorgancı, 2015) ve PISA Okuma Becerileri kavramının (Evcı, 2021; Koç,2021; Okatan, 2021; Öztürk ve Masal, 2020; Benzer, 2019; Çakır, 2019; Tuzlukaya, 2019; Batur, Ulutaş ve Beyret, 2018; Batur ve Alevli, 2014) farklı zamanlarda farklı çerçeveler içerisinde ele alındığı görülmektedir. Nitekim mevcut çalışmalar incelendiğinde merkezî sınavları Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri bağlamında hem her uygulama yılı özelinde hem de yıllar bağlamında bütüncül bir şekilde ele alarak derinlemesine inceleyen ve yıldan yıla meydana gelen değişimleri ortaya koyan çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada son dört yılda gerçekleştirilen LGS sınavındaki Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programına göre durumu tespit edilip açıklanmış ve sıklık değerleri ve yüzdeleri verilmiştir. Daha sonra yıllara göre durumu ifade edilmiştir. Araştırmanın bir diğer boyutunda ise okuma becerisine yönelik soruların PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumu üzerinde durulmuştur. Sorular düzeylere göre belirlenmiş ve sıklık değerleri ve yüzdeleri ifade edilmiştir. Daha sonra ise yıllar bağlamında durumu üzerinde durulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Araştırmanın amacı ülkemizde ilköğretim kademesinden ortaöğretime geçişte uygulanan Liselere Geçiş Sınavı'nda yer alan Türkçe sorularının (2018,2019,2020,2021 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri açısından incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda Liselere Geçiş Sınavı'nda yer alan Türkçe sorularının, Türkçe dersinin hedeflerini belirleyen ve sınırlarını çizen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan beceri alanları ve kazanımları yansıtmada durumu ele alınmıştır. Bir diğer açıdan ise Liselere Geçiş Sınavı'nda yer alan Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından durumlarının incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1.2.1. Alt problemler

1. LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?

1.1. 2018 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?

1.2. 2019 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?

1.3. 2020 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?

1.4. 2021 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?

1.5. LGS (2018, 2019, 2020, 2021) Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı bakımından yıllara göre durumu nasıldır?

2. LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?

2.1. 2018 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?

2.2. 2019 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?

2.3. 2020 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?

2.4. 2021 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?

2.5. LGS Türkçe sorularının (2018, 2019, 2020, 2021) PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından yıllara göre durumları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemiz genelinde de her ülkede olduğu gibi eğitim problemlerine çözümler üretebilmek adına eğitim sistemleri sorgulanmaktadır. (Deryakulu, 2000). Ülkemizde değişen çağın gerekleri ve mevcut eleştirilerden hareketle meydana gelen değişen unsurların biri de öğretim programlarıdır. Öğretim programlarının güncellenmesi ya da yenilenmesi sonucunda kademeler arası geçişte rol oynayan merkezî sınavlar da güncellemeye ya da yenilemeye tabi tutulmaktadır. Bu anlayışla ülkemizde 2018 yılından itibaren uygulamaya konulan son merkezî sınav Liselere Geçiş Sınavı'dır. Yeni sayılabilecek bu sistemin araştırmalar aracılığıyla ele alınması, mevcut sistemin iyileştirilmesi çalışmalarına katkı sağlayabilir.

Öte taraftan küreselleşmenin eğitim üzerindeki en belirgin sonuçlarından biri de uluslararası alandaki standartların yakalanması isteğidir. Ülkemizdeki eğitim sistemi de

dahil olmak üzere farklı ülkelerdeki eğitim sistemleri globalleşmeden değişik boyut ve şekillerde etkilenmiştir ve böylece globalleşmenin beklentileri kapsamında bir eğitim anlayışının oluşturulması zarurî bir hale gelmiştir. Koç'a (2021) göre eğitim sistemlerinde benzer öğretim programlarının yürürlüğe konarak ortak sonuçların elde edilmeye çalışılması durumu uluslar arasında yapılan uluslararası değerlendirme uygulamalarının gittikçe yaygınlaşmasını da beraberinde getirmiştir. Bu amaçla dünyada, eğitim alanında yapılan ulusal değerlendirme çalışmalarının yanında, uluslararası seviyede ulusların konumunu tespit etmek gayesiyle eğitim göstergelerine ihtiyaç duyulmaktadır (PISA, 2019). Bu yönüyle PISA uygulamasında yer alan Okuma Becerisi Yeterlikleri ulusal düzeyde uygulanan merkezî sınavlarda yer alan Türkçe sorularını değerlendirmede önemli bir değişken olabilir.

Alanyazın dikkate alındığında geçmiş yıllarda uygulanan merkezî sınavları Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında inceleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Ancak son yıllarda hem Türkçe Dersi Öğretim Programı hem de merkezî sınav sistemi güncellenmiş ve yenilenmiştir. Bu doğrultuda merkezî sınav uygulamalarının sonuncusu LGS'de yer alan Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında yıllara göre bütüncül bir şekilde incelenmesi önemli bir araştırma sahası olarak düşünülmektedir. Nitekim ulaşılabilir alanyazında LGS Türkçe sorularını PISA Okuma Becerileri'ne göre inceleyen çalışmaların azlığı da dikkat çekmektedir. Mevcut çalışmaların mevzu bahis yeterlikleri sadece bir uygulama yılında yer alan sorular bağlamında ele almakta ve yıllar bazında meydana gelen değişimleri yansıtmakta yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırma, son dört yılda LGS'de yer alan Türkçe sorularını PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine göre bütüncül bir şekilde incelemesi bakımından alana katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi sunulmuştur:

- İncelenen LGS Türkçe sorularının 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına yönelik hazırlandığı varsayılmıştır.
- İncelenen LGS Türkçe sorularının 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan beceri alanlarına yönelik hazırlandığı varsayılmıştır.

- Araştırmada görüşlerine başvuru alan uzmanların, araştırmacı tarafından soruları incelemek amacıyla hazırlanan tabloları samimi ve tarafsız bir şekilde doldurdukları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma son dört yılda gerçekleştirilen LGS sınavlarında (2018, 2019, 2020, 2021) yer alan Türkçe sorularıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretim Programı: Bir ders kapsamında öğrencilerin ulaşmalarının beklendiği hedef ve davranış biçimlerini kazandırmak için davranışların ve düzenlenecek eğitim durumlarının ne derecede kazandırıldığını ortaya koyan, ölçme-değerlendirme durumlarını kapsayan geliştirilmeye açık çok taraflı etkileşim içinde olan öğeler toplamıdır (Senemoğlu, 2013).

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA): Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilâtı (OECD) tarafından gerçekleştirilen ve 15 yaş seviyesindeki öğrencilerin uluslararası meydana matematik, fen ve okuma becerilerini ölçmek gayesiyle ortaya konan toplumlar arası, öğrenci değerlendirme programının adıdır (MEB, 2015).

Liselere Geçiş Sınavı (LGS): Resmi ve özel ortaokullar, imam hatip ortaokulları ve geçici eğitim merkezlerinin 8'inci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, özel program ve proje uygulayan eğitim kurumları ile mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programlarına öğrenci yerleştirilmesi için Bakanlık tarafından gerçekleştirilen merkezî değerlendirme sınavıdır (MEB, 2018).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil

En yalın haliyle insanların iletişim kurmasını sağlayan bir haberleşme aracı olan dil, en eski çağlarından bu yana bir merak ve araştırma konusu olarak insanoğlunun ilgisini çekmiştir. Bu doğrultuda ilgili literatür incelendiğinde, bilim insanlarının dilin tanımı ve işlevleri konusunda birçok farklı görüş ortaya koydukları görülmektedir.

Ergin'e (2009) göre dil, kendisine has kurallara sahip ve bu kurallar dairesinde gelişimini sürdüren canlı bir varlık, menşei bilinmeyen zamanlara dayanan gizli bir anlaşmalar düzeni, seslerden oluşmuş toplumsal bir kurum ve insanlar arasında iletişimi mümkün kılan doğal bir araçtır.

Vardar (2002) dili, belli bir insan topluluğuna mahsus, çift eklemli sesli göstergeler dizgesi olarak tanımlar. Yine dilbilimsel bir bakış açısıyla Huber (2013) dili, bir topluluk içinde tabii olarak ortaya çıkıp, zamanla değişen, çift eklemli göstergeler dizgesi olarak betimlemiştir.

Aksan (2015) dili, bir anda düşünmemizin mümkün olmadığı kadar çok taraflı, farklı yönlerden düşününce ayrı ayrı özellikleri beliren, birtakım gizlerini günümüzde de çözemediğimiz büyüğü bir varlık olarak tanımlamaktadır.

İnsanların isteklerini dile getirmek için kullandıkları dil, bir sesli işaretler düzenidir. Kimi duygu, düşünce ve arzularımızı gözle kaşla ve başla da anlatmak mümkündür. Lakin en iyi anlatma (expression) aracımız dilimizdir (Banguoğlu, 1990).

Güneş (2017), dilin en geniş manasıyla, insanların his, fikir ve gözlemlerini işaret ve sözcüklerle paylaştıkları bir sistem olduğunu belirtmiş ve bu sistemin, ses, kelime, tümce, işaret gibi çeşitli unsurlarla dile özgü kural, yöntem, beceri ve tekniklerden oluştuğunu ifade etmiştir.

Dil hakkında yapılan tanımlar göz önüne alınarak, ortaya konulan tanımların birçoğunda ifade edilen dilin ortak özellikleri şu şekilde gruplandırılabilir:

- 1) "Dil bir sistemdir.

- 2) Dil seslerden oluşur.
- 3) Dil bir iletişim aracıdır.
- 4) Dil bir düşünme aracıdır.
- 5) Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır” (Demirel, 1999, s.13).

Literatür ve ilgili yazın incelendiğinde; dil, insan toplulukları arasında haberleşmeyi sağlayan, seslerden oluşmuş ve düşüncelere aracı olan bir sistem olarak tanımlanabilir. Bu açıdan bakıldığında dil insanların duygu, düşünce ve eylemlerini kaliteli bir şekilde ifade edebilmeleri bakımından önemlidir. Bir başka açıdan bakıldığında ise dil ve düşünce kavramlarının birbirinin içine geçmiş iki kavram olduğu söylenebilir. Nitelikli bir düşüncenin nitelikli bir dil yardımıyla meydana geldiği ve ifade edilebildiği görülmektedir. Ayrıca dil, toplumu oluşturan insanlar arasında haberleşmeyi sağlamakla birlikte bu toplumların meydana getirdiği kültürel ve bilimsel birikimlerin de sonraki nesillere aktarılmasında önemli rol oynamaktadır.

2. 2.Temel Dil Becerileri

2.2.1. Dinleme

İnsanların haberleşmesinde, yeni bilgi ve beceriler elde etmesinde, kimi zaman da bireysel aktivitelerinde (müzik, tiyatro ve film seyretme, doğa seslerini dinleme vb.) sıklıkla kullandığı dinleme, anne karnında başlamakta ve ilk edinilen dil becerisi olarak diğer dil becerilerine temel oluşturmaktadır.

Güneş (2017, s. 83), dinlemenin yalnızca sesleri doğru algılamak işlemi olmadığını ve işitmenin ötesinde bulunan işlemleri, kısacası işitilenleri anlamak için gerekli işlemleri de kapsadığını belirterek dinlemenin tanımını şöyle yapmıştır: “Dinleme, ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir.”

Demirel’e (1999) göre dinleme, konuşmacının iletmek istediği mesajı engelsiz bir şekilde anlayabilme ve söz konusu uyarıcıya karşı tepkide bulunabilme eylemidir.

Ergin ve Birol (2000) dinlemeyi, seslerin ve konuşma görüntülerinin farkında olmakla ve onlara dikkati vermekle başlayıp, belli işitsel işaretlerin tanınması ve anımsanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç olarak tanımlamıştır.

Sever (2015) ise dinlemeyi, işittiğimizi anlamak ve himaye etmek ya da kavramak amacıyla dikkat harcamak şeklinde tarif etmektedir.

Tanımlamalardan hareketle dinleme eyleminin sadece sesleri algılamakla gerçekleşmediği söylenebilir. Konuşmacıdan dinleyiciye aktarılan sesler öncelikle duyma organları tarafından algılanır sonrasında işitilen sesler zihinsel bir süreç neticesinde anlamlandırılır, yorumlanır ve konuşmacıya gerekli dönütler sağlanır. Yani dinleme becerisi kendiliğinden gerçekleşen bir eylem değildir. Kodları çözebilmek için zihinsel aktivite gereklidir.

Dinleme becerisini geliştirebilmek için ana dili eğitimi sürecinde iyi bir dinleme eğitimine tabii tutulmak gereklidir denilebilir. Bu doğrultuda okul başarısında dinlemenin yeri ve önemini Göğüş (1978, s. 227) şu şekilde belirtmiştir: “Yapılan araştırmalar, bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin %42’sini dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını günde 2,5- 4 saat dinlediklerini, okul başarısının da öğrencinin dinleme yeteneğine sıkı sıkıya bağlı olduğunu göstermektedir”

2.2.2. Konuşma

“Eğitilebilir bir varlık olarak insanı öteki türlerden ayıran en önemli özellik, düşünmek ve düşündüklerini etkili bir şekilde anlatmaktır” (Gündüz ve Şimşek, 2014, s.20). Bu doğrultuda insanlar kendilerini ifade edebilmek için dil becerilerinin anlatma unsurlarını meydana getiren konuşma ve yazma becerilerini etkin bir şekilde kullanırlar. Fakat günlük dil göz önüne alındığında sözlü anlatım unsuru olan konuşmanın yazma becerisine oranla daha fazla kullanım sahası olduğu söylenebilir.

Demirel (2006), konuşmayı seslerden oluşmuş dil aracılığıyla bilgilerin ve hislerin aktarılması olarak tanımlamaktadır. Korkmaz’a (2005) göre ise konuşma, insanın iç ve dış dünyası arasında bağ kuran bir vasıta. Bir başka deyişle insanların toplumsal hayatta iletişim kurmasını, bilgi ve tecrübelerini başkalarıyla paylaşmasını, duygu, düşünce, gözlem ve imgelerini aktarmasını mümkün kılan en etkili araç konuşmadır (MEB, 2006, s. 6).

Eğitim-öğretim sürecinde de konuşmanın yeri ve önemi büyüktür. Öğrenciler, düşüncelerini dışa vurmak, bildirişim sağlamak, öğrenmek ve zihinsel yapılarını yetkinleştirmek amacıyla konuşma becerilerinden faydalanırlar. Konuşma; öğrencilerin, iş birliğiyle çalışmaları, tartışmaları, ortak kararlara varmaları ve problem çözmeleri açısından da mühim bir alandır. Öğretici, öğrencilerin konuşmalarını iyileştirmek gayesiyle sınıfta

problem çözmeye, iş birliği yapma gibi konuşma ağırlıklı öğrenme aktivitelerine daha fazla yer vermelidir (Güneş, 2017).

2.2.3. Yazma

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma, konuşma becerisiyle birlikte anlatma becerileri içinde değerlendirilir. Dinleme becerisinin anne karnından itibaren, konuşma becerisinin de bebeklik döneminden başlayarak kazanıldığı bilinmektedir. Yazma ve okuma becerilerinin ise eğitim yardımıyla edinildiği söylenebilir. Bu noktadan hareketle dört temel dil becerisinin edinim sırasına göre son halkası olan yazma; bir duyguyu, düşünceyi, olayı yazıyla anlatmak şeklinde tanımlanabilir (Demirel, 2006).

Ünalın (2006) yazmayı, iletişim kurmanın duygu, düşünce ve tasarımlarımızı, görüp yaşadıklarımızı anlatmanın bir yöntemi olarak duygu, hayal ya da özgün düşünceleri belli belirli bir düzen ve bütünlükle birlikte yazıya dökme işi olarak betimlemiştir.

Yazma, düşüncelerimizi dışı vurabilmek için gerekli sembol ve işaretleri devinışsel olarak ortaya çıkarabilme ve düşünceyi aktarma olarak kelimeleri belli bir düzen dahilinde tümcelere, tümceleri paragraflara çevirme eylemidir. (Akyol, 2010; Aktaş ve Gündüz, 2004).

Alan yazında incelenen tanımlardan hareketle, yazma becerisinin bireylerin kendini ifade etmesinde önemli bir rol oynadığı görülmekle birlikte yazma becerisinin birtakım devinışsel ve karmaşık zihinsel işlemlerle birlikte ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Ayrıca yazmanın gelişigüzel bir eylemden ziyade belirli bir düzen ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirildiği ifade edilebilir.

Eğitim öğretim süreci bakımından ele alındığında yazılı anlatım, bireylerin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve haberleşmesinde en tesirli yollardan biridir. Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesiyle; duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin olanaklarından yararlanarak ve yazım kurallarına uygun şekilde dile getirmeleri, yazmayı iç dünyasını ifade ederken bir alışkanlık durumuna getirmeleri, yazma yeteneği olan öğrencilerin bu becerilerini geliştirmesi amacı güdülmektedir (MEB, 2006, s. 7).

Güneş'e (2017) göre, insan yaşamında okumayla birlikte yazma becerisi de önemli bir yer tutar. Duygu, düşünce ve hayalleri açık ve anlaşılır bir şekilde yazabilmek için çeşitli zihinsel beceriler gereklidir. Öğrenciler bu beceriler yardımıyla düşüncelerini, sıralamayı, sınırlandırmayı, yazı amaçlarını belirler ve kuralları uygulamayı öğrenebilirler. Yazma

becerisiyle okuma becerisi arasında ise doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin, yazma yetilerini geliştirmeleri sürekli okuma yapmalarına, yazmalarına, yazdıklarını gözden geçirmelerine, tartışmalarına ve hoşlarına giden anlatımları keşfederek kullanmalarıyla mümkündür.

2.2.4. Okuma

Anlamaya yönelik temel dil becerilerinden biri olan okumanın, günümüz eğitim anlayışında yapılandırıcı eğitim anlayışının önem kazanmasıyla birlikte, üzerinde en fazla durulan dil becerilerinden biri olduğu söylenebilir. Bu çerçevede dahilinde günümüze kadar okuma konusunda muhtelif tanım ve açıklamaların yapıldığı görülmektedir.

Okuma gözle, sesle ve beyinle gerçekleştirilen işlemlerden meydana gelen karmaşık bir süreçtir (Güneş, 2017).

Yalçın (2002) okumayı, insanların kendi aralarında evvelden kararlaştırdıkları işaretlerin duyu organları tarafından algılanması ve beyin tarafından yorumlanıp değerlendirilmesi işlemi olarak tanımlamaktadır.

Ülper (2010) ise okumayı, yazılı metnin oluşturulduğu dilin anlam ve dilbilgisel niteliklerinin farkında olan bireylerin, hızlı bir şekilde kod çözerek bir ve birtakım yollar kullanarak yürüttükleri, duyuşsal tarafı da olan tekrarlamalı bir anlam kurma süreci olarak betimlemektedir.

Karatay (2010) okumanın görme, dikkat, vb. unsurlardan oluşan karmaşık duyuşsal ve zihinsel bir aktivite olduğunu ifade ederken; Göğüş (1978) okumanın bir yazının harflerini, kelimelerini, işaretlerini tanımak ve bunların manaları kavramak olduğunu belirtmiştir.

Okuma, duyu organları tarafından algılanan sözcüklerin anlamlandırılmasına, yorumlanmasına ve kavranmasına dayanan zihinsel bir faaliyettir (Sever, 2010).

Yapılan tanım ve açıklamalardan hareketle okuma; görme, algılama, seslendirme, zihinde anlamlandırma gibi kompleks etkinliklere dayanan ve devinışsel, duyuşsal ve bilişsel yönleri de olan bir süreç olarak tanımlanabilir.

Okuma ile ilgili kavramların üzerinde durulduğunda, okuma becerisinin birtakım özelliklere sahip olduğu dikkat çekmektedir. Güneş (2017), bu özellikleri şöyle sıralar:

- *Okumak, yazıların manasını araştırma eylemidir:* Öğrenciler okuma eylemi esnasında aktif olarak yazının anlamını incelemekte, bulmakta, irdellemektedir. Bundan dolayı okuma eylemi birtakım zihinsel işlem ve becerileri gerektirir.
- *Okumak yalnızca kodu çözme işi değildir:* Okumak yazılı bir metnin şifresini çözmek değil aynı zamanda o metindeki bilgileri anlamak, ön bilgilerle birleştirmek ve zihinde yapılandırmak gibi eylemleri de içerir.
- *Seslendirme işi sözlü okuma değildir:* Seslendirme yazılı dil öğelerini seslere dönüştürme ve söz zinciri oluşturma anlamına gelir. Genellikle seslendirmede kelimelerin anlamı üzerinde durma ve okunanları anlama gerçekleştirilmez. Halbuki okumada kelimeleri seslere dönüştürmenin dışında okuduğunu anlama da sürece eklenir.
- *Okumak eylemi yazının manasına gönüllü olarak katkı sağlamaktır:* Görmek ve bakmak, işitmek ve dinlemek arasındaki önemli farklar okuma ile yazı arasında da geçerlidir. Okumak yazıya bakmak ve yazıyı sesler dönüştürmek değil; yazının anlamına yeni eklemeler yaparak gönüllü katkı sunmaktır.
- *Okumak, insanın kendini ve dünyayı irdemesi anlamına gelir:* Okumak, yazılanlardan birtakım cevaplar elde etmek, yazılanlara sorular yöneltmek ve bunları araştırmaktır.
- *Okumayı öğrenmek ile öğrenmek amacıyla okumak birbirine karıştırılmamalıdır:* Okumayı öğrenme eğitim-öğretim sürecinin başında yürütülen işlemleri kapsarken öğrenmek için okuma, bir işin yürütülmesi veya bir konunun araştırılmasını kapsamaktadır. Başka bir deyişle öğrenmek için okumanın amacı, metnin içindeki bilgileri öğrenmek olarak ifade edilebilir.

Sever (2015, s.13) ise, okumanın fizyolojik, zihinsel ve ruhsal tarafları olan karmaşık bir süreç olduğunu ifade etmiştir ve görme, hatırlama, seslendirme ve değerlendirme gibi birbirine geçmiş eylemleri de içeren bu aktivitenin niteliklerini şu şekilde özetlemiştir:

- “Okuma bir iletişim sürecidir.
- Okuma bir algılama sürecidir.
- Okuma bir öğrenme sürecidir.
- Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir.”

Okuma becerisi içtimai yaşantının gerekliklerinden biri konumundadır. Teknolojik gelişmelerin damgasını vurduğu günümüzde okuma, bireylerin gelişiminin temeli haline gelmiştir. Kişilerin ferdiyet kazanması, toplumla nitelikli ilişkiler kurabilmesi en başta okuma gücü edinilmesi şartına bağlıdır. Bireylerin anlama güçlerini ve bilgi kapasitelerini geliştiren okuma, öğrenme sürecinin de temel yapıtaşısıdır. (Devrimci, 1993, s.5). Özetle okuma entelektüel gelişim bakımından bireylerin hayatında önem teşkil etmektedir denilebilir. Okuma alışkanlığının geri kaldığı toplumlarda, kültürel bakımdan kısır döngülerin meydana geleceği ifade edilebilir. Söz gelimi, yerlere tükürmek ve çevreye zarar vermek bir toplulukta hoş karşılanıyorsa, lakin toplum genel olarak bu durumdan rahatsız ise, topluma bilinç kazandırılmasında ve çevre konusunda bilinçlendirilmesinde okuma kavramının çok önemli fonksiyonları olacağı şüphesizdir. Böylece kültürel yapıda hoş karşılanmayan fakat tolerans gösterilen olguların ortadan kaldırılarak toplumsal yaşama daha müsait bir biçimin gelmesi mümkün olabilir. (Gürcan, 1999, s.84).

Bugün günümüz dünyasının başlıca eğitimsel hedefleri arasında kişilere okuma sevgi ve tutkusu kazandırmak vardır. Dünyamız iletişim sayesinde bir yandan küçülürken diğer yönden yine bu sayede çok hızlı bir büyüme içindedir. Artık insanlar aralarında kilometrelerce mesafe bulunmasına rağmen bilgiye kısa süre içinde erişebilmekte, özdeş kaynaklara doğru yönelebilmektedirler. Elde edilen bilgi, deneyimlerin okuma sayesinde edinilmesi iyi bir okuyucu olmak gerektiğini çokça gerekli kılmaktadır (Arıcı, 2008). Bu kapsamda dünyanın beş kıtasında yirmi yıl boyunca yüz binden çok birey dahilinde uygulanan araştırmanın sonuçlarına göre okuma hızının birinci, anlamının ise ikinci olarak geliştirilmesi gerektiği düşünülen alanlardır (Buzan, 2001). İyi bir okuyucu ile okumayan kişi arasında çok büyük farklar bulunmaktadır. Okuma eylemini düzenli bir şekilde gerçekleştiren bireyler, farklı hayat tecrübeleri edinebileceklerdir. Aynı zamanda sosyalleşerek dil gelişimlerini de sağlayabileceklerdir. Şüphesiz ki okuyan bireyler sosyal gruplar içerisinde daha aktif, konuşkan, diksiyonu gelişmiş, özgüveni yüksek bireylerdir (Güzel, 2020).

Okumanın öğrenme süreçlerindeki yeri büyüktür. Bütün derslerde okuma becerisinin ihtiyaç olduğu göz önüne alınırsa, okuma sevgisi ve alışkanlığı edinmiş bir öğrencinin öteki derslerde de başarı elde edeceği ortadadır. Öğrencilerin okuma alışkanlığı elde etmesinde zekâ düzeyi, fiziksel ve psikolojik hâli, çevresi, kişisel tecrübeleri ön plana çıkar. Bu sebeple okuma etkinliklerinde bu çeşitli değişkenler göz önüne alınmalıdır (MEB, 2005).

“Okuma eğitiminin temel amacı, okuduğunu kavrayan, sorgulayan, kavradığına doğru tepkide bulunabilen ve bu becerileri okunan her metne karşı bilinçli ve etkin bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmektir (Güzel ve Karatay, 2014).”

Öğrenciler okulda ve diğer alanlarda başarı elde edebilmeleri için okuma becerilerini mümkün olduğunca geliştirmeleri gerekir. Öğrencilerin kişilik gelişimi, yaşanılan toplumla nitelikli ilişki köprülerinin kurulması ve gündelik hayat bakımından da okuma becerisinin gelişimi önemli bir konudur. Caddelerde yer alan trafik işaretlerini, satış duyurularını, gündelik gazeteleri nitelikli bir şekilde okuyabilmek, vatandaşlığın getirdiği hak ve sorumlulukları öğrenebilmek için okuma ve anlama becerilerini kullanmak gerekir (Güneş, 2017).

Sonuç olarak Türkçe öğretiminde, okuma alışkanlığı ve ilgili edimlerin öğrencilere kazandırılması hususunda iki başat bileşen üzerinde durulması gerekmektedir:

1. Okuma becerisi ve alışkanlığı kazandırabilmek
2. Okuduğunu kavrama ve değerlendirme becerisi kazandırabilmek (Sever, 2015).

2.3. Türkçe Öğretimi

İnsanlar ana dillerini her ne kadar ev ve sosyal çevreden edinseler de dil edinimin belli bir şekle girmesi, dilin anlatım olanaklarının bilincinin sağlanması okullarda meydana gelir. Toplumun fertleri ana dillerinin ayrıntılarını ve zengin yanlarını tanıdıkça gündelik yaşantılarına geçirmektedirler. Bu sebeple, okullar sadece okuma-yazmayı öğreten kurumlar olmamakla birlikte, Türkçe dil bilincinin aşılandığı, Türkçe konuşma ve yazmanın teşvik edildiği, yabancı yapı ve sözcüklerin Türkçede karşılıkları varken kullanılmamasının öğretildiği kurumlar olmalıdır. Bu yüzden Türk dilinin kullanım çeşitliliğinin bütün öğretim süreçlerinde idrak ettirilmesi büyük önem teşkil etmektedir (Enginün, 1990).

Toplumdaki bireylerin zihinsel ve duyuşsal bakımdan kendilerini gerçekleştirmeleri ve toplum içinde kendilerine bir yer bulabilmeleri için ana dilini en iyi şekilde öğrenmeleri elzemdir. Ana dili öğretiminde amaç, temel dil becerilerinin öğretimiyle birlikte bireyin anlam evrenini oluşturmak ve genişletmektir. Bireyin dilin incelik ve zenginliklerinin farkında olarak dili etkili, doğru, güzel ve bilinçli olarak kullanmasını sağlamak esastır. Ana dili, insanoğlunun bilinçlenme ve bilincini geliştirme bağlamında bireyin hem kişisel hem de toplumsal yaşamını düzenleyen bir konumda bulunmaktadır. Ana dilinin sağlıklı bir şekilde kullanılması, geliştirilmesi için ana dili öğretiminin programlı bir şekilde uygun yöntem ve

araç gereçlerle yapılması gerekir (Yalınkılıç, 2014, s. 13-14). Bu nedenle insan yaşamı boyunca hayatı bir öneme sahip olması bakımından ana dili eğitiminin okullarda özenli ve kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilmesi arzulanmaktadır.

İnsan hayatında önemli bir yere sahip olması dolayısıyla ana dili öğretiminin titizlikle yapılması beklenmektedir. Ailede başlayan ana dili eğitimi, okulda sistemli ve programlı bir şekilde devam etmektedir. İlk okuma ve yazmayla başlayan bu süreç yükseköğretim programlarına dek sürmektedir. Bu durum, ana dilini, insanın hem doğası gereği günlük hayatta kullanılan bir unsur olması hem de katılması gerekli bir eğitim sistemi içerisinde olması sebebiyle önemli bir noktaya taşımaktadır. Öyle ki, insanın kendisini doğru bir şekilde anlatmasının ve çevresini anlamasının yolu dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmasından geçer. Aynı zamanda, eğitim sistemi içerisindeki akademik başarısını arttırmasının yolu da yine aynı dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmasına bağlıdır. İnsanın ana dili becerilerini geliştirmesi ise okullarda yapılan eğitim-öğretim sayesinde. Bu noktada ana dili öğretmenine yöntem, teknik, araç-gereç kullanımı gibi konularda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Bayraktar ve Erkoç, 2021).

2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programı

Bireyler doğumlarıyla birlikte çevrelerini algılamaya, tanımaya başlarlar ve sonraki süreçte yaşamlarını sürdürebilecekleri, yaşadıkları çevreyle iletişim sağlayabilecekleri becerileri ve bilgileri kazanırlar. Doğal yollarla ya da belirli bir sistem içinde işleyen kurumlar aracılığıyla bu bilgi ve beceriler edinilir. Eğitim ise bu süreçlerin tamamı olarak isimlendirilebilir (Mutlu, Süğümlü ve Cinpolat, 2019, s.103). Yurdumuzda eğitim-öğretim faaliyetleri 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanan öğretim programları çerçevesinde yürütülmektedir. Öğretim programı Demirel (2012, s.6) tarafından “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği” olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda yurdumuzda da Türkçe öğretimiyle bireylere kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde planlanmakta ve uygulanmaktadır.

Öğretim programları eğitim sistemlerini meydana getiren temel etmenlerin başında geldiğinden eğitimdeki revizyon ve güncelleme etkinlikleri çoğunlukla öğretim programları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Taş ve Kiroğlu, 2018, s. 701). Bundan dolayıdır ki ülkemizde eğitim ve öğretim süreçlerinin temelini oluşturan öğretim programları, belirli aralıklarla

gözden geçirilmekte, çağın ihtiyaçlarına göre güncellenmekte veya yenilenmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı da değişen çağın koşullarına uyum sağlamak amacıyla değişime tabi tutulmakta ve güncellenmektedir. Cumhuriyet'ten günümüze kadar gerçekleşen gelişmelere kısaca bakıldığında 2005 yılına kadar davranışçı temelde hazırlanan öğretim programlarının uygulanmakta olduğu görülmektedir. 2005 Yılından itibaren ise yapılandırmacı yaklaşım temelinde oluşturulan ve geleneksel anlayışın terk edilip süreç odaklı anlayışın esas alındığı programın uygulandığı ifade edilebilir. Yapılandırıcı anlayışıyla hazırlanarak 2005 yılında yürürlüğe konulan ve 2009 yılında güncellemeye tabi tutulan I. Kademe (1-5. sınıflar aralığı) ve 2006 yılında yayınlanan II. Kademe (5-8. sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı iki ayrı bölüm halinde oluşturulmuştur. İki bölümden oluşan program, 2015 yılında tekrar birleştirilmiştir. Sonrasında iki yıl daha yürürlükte kalan 2015 programı 2017 yılında yeni bir programla değiştirilmiştir. 2017 yılında 1-8. sınıflar için yayınlanan yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı meydana gelen değişikliklerle birlikte 1-5. sınıflar aralığında yürürlüğe girmiştir. 2018-2019 Eğitim-öğretim yılıyla birlikte de tüm sınıf düzeylerinde uygulanacağı ilan edilmiştir (Bıçak ve Alver, 2019). 2019 yılında ise mevcut program bir daha güncellenmiş ve son halini almıştır. Özetle geçmişten günümüze yayımlanan en güncel ve halâ uygulanmakta olan programın 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı olduğu ifade edilebilir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı tematik yaklaşım temel alınarak meydana getirilmiştir ve programdaki okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma aracılığıyla anlam oluşturmayı sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Kazanımların yapısı ve hiyerarşisi birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrencilerin dört temel becerilerinin yanında üst düzey bilişsel yetilerini yetkinleştirmelerine katkı sağlayacak şekilde biçimlendirilmiştir. Ayrıca dil bilgisi ve yazım kurallarını içeren kazanımlar, öğrencilerin gelişim özellikleri göz önüne alınarak kademeli bir biçimde düzenlenmiştir (MEB, 2019, s.7).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'ndaki Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri bağlamında oluşturulan programın amaçları ise şöyle ifade edilmiştir (MEB, 2019, s.8) :

- “• dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,

- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.”

Yukarıda belirtilen amaçların ise programda “kazanımlar” aracılığıyla gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir denilebilir. Türkçe eğitiminde kazanımlar, öğrenme alanları için tespit edilmiş somut amaçları ifade etmektedir. Ortaya konulan amaçlar, öğretimden önce yapılacak etkinliklerin yöntemini ve doğrultusunu belirlemede bize yol gösterirler. Etkinlik sonrasında da öğrencilerin bu kazanımları edinme durumlarını, amaca ulaşma seviyelerini belirleyebiliriz (Nuhoğlu ve diğerleri, 2007, s.195). Bu doğrultuda Türkçe Programı’nda kazanımlar okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme dil becerilerine yönelik düzenlenerek sınıf seviyelerine göre farklı başlıklar altında yer almaktadır. Kimi kazanımların gerçekleştirilmesi hususunda dikkat edilmesi gerekenler ilgili kazanımın altında açıklamalarla sunulmuştur. Diğer taraftan kazanım açıklamalarında sınıf seviyelerine göre sınırlılıklara da değinilmiştir (MEB, 2019, s.18). Bu kapsamda Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki 5-8. sınıf düzeyi kazanımların sınıf düzeyleri ve beceri alanlarına göre dağılımı Tablo. 2.1’de sunulmuştur.

Tablo 2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımların Sınıflara Ve Beceri Alanlarına Göre Dağılımını Gösteren Tablo (MEB,2019)

Sınıf Düzeyleri	Dinleme İzleme	Konuşma	Beceri Alanları			Yazma	Toplam
			Akıcı Okuma	Okuma Söz Varlığı	Anlama		
5. Sınıf	12	7	4	7	23	16	69
6. Sınıf	12	7	4	9	25	14	71
7 Sınıf.	14	7	4	8	25	17	75
8. Sınıf	14	7	4	6	25	20	76

Tablo 2.1. incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımlara dört ayrı başlık altında yer verildiği (dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma) anlaşılmaktadır. Ayrıca okuma beceri alanının kendi içinde üç alt beceri alanına (akıcı okuma, söz varlığı ve anlama) ayrıldığı dikkat çekmektedir. Bunun yanında programda dil bilgisi beceri alanına yönelik ayrı bir alt başlığın tanımlanmadığı dikkat çekmektedir. Programda dil bilgisine yönelik kazanımların ise dört temel dil becerisine ait başlıkların altında yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda bu araştırmaya konu edilen Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki 8. sınıf Türkçe kazanımlarının içinde yer alan dil bilgisi kazanımları Tablo 2.2'de ifade edilmiştir.

Tablo 2.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan 8. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımları (MEB,2019)

Dil Bilgisi Kazanımları	Beceri Alanı
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	Okuma (Söz Varlığı)
Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	Okuma (Söz Varlığı)
Yazdıklarını düzenler.	Yazma
Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	Yazma
Cümle türlerini tanıır.	Yazma
Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.	Yazma

Tablo 2.2. incelendiğinde 8. sınıf kazanımları içerisinde dil bilgisi alanına yönelik 6 kazanımın yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu kazanımlardan 2'sine okuma alt becerisi olan söz varlığı başlığı altında, 4'üne ise yazma becerisi başlığı altında yer verildiği görülmektedir.

2.5. Liselere Geçiş Sınavı (LGS)

Değişim hayatımız için önlenemez bir gerçektir. Değişimin en hızlı biçimde yaşandığı içinde bulunduğumuz çağ da sürekli yeni gelişmelere sahne olmaktadır. Hiçbir kurumun gelişmelerin hızı ve şekli karşısında sabit kalması ve eski halini sürdürmesi olası görünmemektedir. İlerlemelerin gidişatı eğitim sistemini ve eğitim kurumlarını değişime sürüklemektedir. Zira ekonomi, siyasi ve toplumsal arenadaki gelişmelere yönelik en hassas sistemlerden biri de eğitimidir (Erdoğan, 2015). Ülkemizin eğitim sisteminde de çağın gerekleri doğrultusunda değişimler meydana gelmektedir. Bu değişiklikler kendisini ülkemizde uygulanan sınav sistemlerinde göstermektedir. Bu kapsamda eğitim kurumlarında ortaya konulan amaçlara ulaşp ulaşmama durumu sınavlar aracılığıyla ölçülürken öğrencilerin üst kademelere geçişi içinse ulusal kapsamda sınavlar uygulanmaktadır (Can, 2017).

Geçmişten günümüze ülkemizde ortaöğretime geçiş sistemleri üzerinde birçok düzenlemeler yapılmıştır. 1955 Yılında yabancı dilde eğitim veren kolejlerin (Bu kurumlar günümüzde “Anadolu Lisesi” adı altında varlığını sürdürmektedir.) açılmasıyla birlikte sınavla öğrenci alan ilk kurumların ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ikinci önemli gelişme ise 1962 yılı Millî Eğitim Şurasında alınan kararla birlikte 1964 yılında faaliyete geçen ve uzun yıllar boyunca bu alanda faaliyet gösteren tek kurum olan Ankara Fen Lisesi’nin açılmasıdır. Fen liseleri örnek alınarak faaliyete geçirilen ilk Sosyal Bilimler Lisesi de 2003 yılında ortaya çıkmıştır. Bunun yanında bir diğer sınavla öğrenci kabul eden lise türü Anadolu Öğretmen Liseleri olmuştur ve ilki 1990 yılında kurulmuştur (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). Atılgan’a (2018) göre farklı farklı lise türlerinin ortaya çıkması, liselere kabul edilecek öğrencilerin sınavla seçilmesi durumunu gözler önüne sermiş ve süreç içinde bu liselerin çeşit ve sayılarının artmasıyla birlikte merkezî bir sınavı temel alarak seçme ve yerleştirme yapılması neticesi ortaya çıkmıştır).

Ülkemizde ortaöğretim kurumlarına öğrenci seçilmesi ve yerleştirilmesi sürecinde temel merkezî sınavlar uygulanmasına karşılık; bu sınavların içeriği, puanların hesaplanması, yapısı gibi hususlarda bir oturmuşluk elde edilememiştir (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). Bu hususta ülkemizde 2000’li yıllardan bu yana ortaöğretime öğrenci seçmek ve yerleştirmek adına yapılan merkezî sınavlar uygulamaya konulmuştur. Bu sınavlardan ilki Liselere Giriş Sınavı (LGS) olup 1998-2004 yılları arasında yapılmıştır. 2004-2007 yılları arasında ise Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı uygulanmıştır. Bir sonraki sınav sistemi Seviye Belirleme Sınavı 2007-2009 yılları arasında 8. sınıflara ve 2009-2013 yılları arasında

ortaokulların 6-7-8. sınıf düzeylerine uygulanmıştır. Sonrasında Temel Öğretime Geçiş Sınavı (TEOG) 2013-2017 yılları arasında yürürlükte kalmıştır (ERG, 2013). Son olarak ise 2018 yılı itibariyle Liselere Geçiş Sınavı (LGS) uygulamaya koyulmuştur ve günümüzde hala uygulanmaya devam etmektedir (Ulusoy, 2020).

İlki 2018 yılında uygulanan Liselere Geçiş Sınavı (LGS), sınav yoluyla öğrenci kabul eden Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri ve Özel Program ve Proje Uygulayan Ortaöğretim Kurumlarında öğrenim görecekt öğrencileri seçmek gayesiyle gerçekleştirilmektedir (MEB, 2018). Ortaokuldan mezun olan öğrencilerin sadece %10'u nitelikli okullara kayıt olabilirken %90'ı adrese dayalı kayıt sistemi gereğince evlerine en yakın tercih ettiği beş okuldan birine yerleştirilmektedir. Herhangi bir tercihi doğrultusunda bir liseye yerleşemeyen öğrenciler ise açık öğretim liselerine kayıt edilmektedir (Demir ve Yılmaz, 2019). Sınava 8.sınıf seviyesinde resmi ve özel ortaokul öğrencileri, açık öğretim ortaokulu öğrencileri, imam hatip ortaokulu öğrencileri, geçici eğitim merkezi öğrencileri ve yurtdışındaki öğrenim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler kabul edilmektedir (MEB, 2019). Sınavların geliştirilmesi sürecinde ise 8. sınıf programları (kazanımları) göz önüne alınmaktadır (MEB, 2019). Sınavda toplam 90 soru yer almakta ve iki oturumda uygulanmaktadır. Sabah oturumundaki sözel bölümde 50 soru, öğle oturumunda uygulanan sayısal kısımda ise 40 soru yer almaktadır. Türkçe, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ve Yabancı Dil alt testleri sözel bölümde; Matematik ve Fen Bilimleri alt testleri sayısal bölümde yer almaktadır (MEB, 2018). Bu doğrultuda merkezî sınavda yer alan soruların alt testlere göre dağılımına Tablo 2.3'de yer verilmiştir:

Tablo 2.3. Merkezî Sınavda Yer Alan Soruların Alt Testlere Göre Dağılımı (MEB, 2019)

Bölüm	Alt Test	Soru Sayısı	Süre
Sözel Bölüm	Türkçe	20	75 Dakika
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	10	
	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	10	
	Yabancı Dil	10	
Sayısal Bölüm	Matematik	20	60 Dakika
	Fen Bilimleri	20	

Sonuçta yukarıda ifade edildiği gibi 66 yıl boyunca ortaöğretime geçiş için farklı uygulamalar ortaya konmuştur. Bu sistemlerin hepsinde de kademeler arası geçişte seçmeye dayalı bir yerleştirme yapılmıştır. Seçme işlemi ise çoktan seçmeli sınavlar aracılığıyla

gerçekleştirilmiştir. Neticede zamanla bu sınavların adı ve sayıları değişime uğramakla birlikte benzeri uygulamalar devam ettirilmiş ve bu sınavlar çoktan seçmeli sorulardan meydana getirilmiştir (Atılğan, 2018).

2.6. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)

Eğitimde devletler arasında uygulanan izleme çalışmaları devletlerin durumlarını görmelerine ve diğer devletlerle kıyaslama yapabilmelerine olanak sağlamaktadır (PISA, 2019). Bu doğrultuda MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) de ulusal düzeyde gerçekleştirilen öğrenci başarılarını ortaya koyma çalışmalarını toplumlar arası düzeyde de devam ettirmek ve kendi eğitim sistemini ve öğrencilerinin başarı seviyelerini öbür devletlerin verileriyle kıyaslayarak güçlü ve güncellemeye açık taraflarını tespit etmek amacıyla toplumlar arası çalışmalara katılım sağlamaktadır (PISA, 2009). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı da bu çalışmalardan biridir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) geliştirdiği PISA toplumlar arası boyutta gerçekleştirilen bir izleme araştırmasıdır. 15 yaş grubunda öğrencilere üç yıllık döngülerle uygulanan PISA'nın temel hedefi öğrencileri eğitim kurumlarında öğrendiği bilgi ve becerileri gündelik yaşamda kullanma durumunu değerlendirmektir. Bu alanda ülkemiz 2003 yılından bu yana uygulamalara katılım göstermektedir (PISA, 2019). Araştırma temelde okuma becerileri, matematik ve fen öğrencilerin becerileri değerlendirmeye tabi tutmaktadır. Değerlendirme ise “okuryazarlık” kavramı temelinde açıklanmaktadır. Temel alanlardan biri her üç yıllık döngüde ağırlıklı alan olarak seçilmektedir (PISA 2009). Geçmişten günümüze PISA uygulamasının ağırlıklı alan döngüsü Tablo 2.4'te sunulmuştur (Okatan, 2021):

Tablo 2.4. PISA Ağırlıklı Alan Döngüsü

Uygulama Yılı	Ağırlıklı Alan
2000	Okuma Becerileri
2003	Matematik Becerileri
2006	Fen Becerileri
2009	Okuma Becerileri
2012	Matematik Becerileri
2015	Fen Becerileri
2018	Okuma Becerileri

Tablo 2.4'te görüldüğü üzere okuma becerileri 2000, 2009 ve 2018 yıllarında, matematik becerileri 2003 ve 2012 yıllarında, fen becerileri ise 2006 ve 2015 yıllarında ağırlıklı alan olarak seçilmiştir.

2.6.1. PISA Okuma Becerileri Alanı

PISA araştırmalarında okuma becerilerinin tanımına “kişinin topluma katılmak, potansiyelini ve bilgisini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için yazılı metinleri anlaması, kullanması, onlar üzerinde düşünmesi ve onlarla uğraşması olarak yer verilmektedir (PISA, 2015). Son yıllarda okuma becerilerinin önemi teknolojinin tesiri ve hızlı değişimiyle kayda değer ölçüde artmaktadır. 20 yıl öncesinde ihtiyaç duyulan okuma becerisiyle günümüzde ihtiyaç duyulan okuma becerisi özellik ve muhteva bakımından farklılıklar göstermektedir (PISA,2018).

2018 PISA değerlendirme erevesi bağlamında okuyucuların bir metni etkin olarak okurken gerçekleştirdikleri dört farklı bilişsel süreç vardır: Bunlar akıcı okuma, bilgiye ulaşma, anlama, değerlendirme ve derinlemesine düşünme olarak belirtilmiştir (OECD, 2019).

PISA’da akıcı okuma öğrencilerin metni kolay ve etkili bir biçimde okumaları olarak belirtilmektedir. Bilgiye ulaşmada ise, metni okuyan kişiler metnin tamamını değerlendirmek yerine genelde belirli bir bilgiyi ararlar. Bu süreçte okuyucular paragrafların tutarlılığını, doğruluğunu ve güvenirliğini olabilecek en hızlı ve verimli bir şekilde değerlendirebilmelidir. Daha dikkatli bir şekilde üzerinde durmaları gereken paragraflara ulaşana kadar ilgisiz olarak ele alınabilecek bölümlere göz gezdirerek okuma hızlarını kontrol edebilmelidirler. Anlama ise bir diğer bilişsel süreçtir. Anlama sürecinde okuyuculardan metin içinde yer alan anlamı kavrayabilmeleri istenmektedir. Metinlerin uzunluğuna göre iki alt süreçte değerlendirilir: Gerçek anlamı ifade etmede, okuyucular sorularla alakalı talep edilen bilgiye erişebilmek amacıyla tümceleri veya kısa parçaları anlayabilmelidirler. ıkarımları bir araya getirmek ve çıkarımlar oluşturmak için okuyucular sunulan uzun metinlerin anlamı üzerinden çıkarımlar yapabilmelidir. Çeşitli parça ve metinlerdeki bilgileri kendi aralarında ilişkilendirebilmeli, kendi aralarında ve sunulan soruyla ilişkileri çerçevesinde çıkarımda bulunabilmelidirler. PISA’da en st seviyede belirlenen bilişsel süreç ise değerlendirme ve derinlemesine düşünmedir. Okuyucular bu süreç kapsamında sunulan metinlerin muhtevasını, biçiminin niteliğini ve güvenirlik durumunu değerlendirebilmeli; metinlerde yer alan gerçek anlam veya çıkarımların ilerisine gidebilmelidirler (PISA, 2019; OECD 2019).

PISA’da okuduğunu anlamaya dönük olarak 2018 yılına kadar en alt kademedan en st kademeye doğru 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 ve 6 olmak üzere 7 okuma becerileri yeterli düzeyi belirlenirken bu düzeylere 2018 yılında 1c düzeyi de dahil edilmiştir (Benzer, 2019). Bunlar ğrencilerin okuma becerileri bağlamında neyi başarıp neyi başaramadığını gösteren

düzeylerdir. 2018'deki uygulamada okuma becerilerini değerlendirmek için oluşturulan yeterlik düzeyleri Tablo 2.5'te sunulmuştur (PISA, 2019).

Tablo 2.5. PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeylerini Gösteren Tablo

Öğrenci Davranışları	Düzy	Alt Puan Sınırı
Bu düzeydeki öğrenciler, istenilen bilginin metin içerisinde saklı olduğu uzun ve soyut metinleri anlayabilirler. Bilginin nasıl kullanılacağına karar vermek için çeşitli ölçütler kullanabilir, bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilir ve bu bilgileri bir araya getirebilirler. Dış ölçütler kullanarak metnin kaynağı hakkında derinlemesine düşünebilirler. Bilginin kaynağı ve geçerliğiyle ilgili ipuçları aracılığıyla metinler arasındaki uyumsuzlukları belirleyebilirler. Metinler arası tutarsızlıkları çözebilir, farklı metinlerdeki bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilirler.	6	698
Bu düzeydeki öğrenciler, uzun metinlerde konuyla ilgili saklı bilgileri bularak bu metinleri kavrayabilirler. Kapsamlı metinlere yönelik derin bir anlayış göstererek farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilirler. Çeşitli metin veya kaynaklarda yer alan bilgiler ile soru arasında ilişkiyi kurarak soruları cevaplayabilirler. Belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturabilir ya da var olan hipotezlere ilişkin değerlendirme yapabilirler. Karışık ve soyut ifadelerin olduğu durumlarda gerçek ile algı arasındaki ayrımı yapabilirler. Çeşitli ipuçlarından yola çıkarak verilen bilginin kaynağının ya da içeriğinin objektifliğini değerlendirebilirler.	5	626
Bu düzeydeki öğrenciler, bir veya birden çok metinde yer alan uzun paragrafları anlayabilirler. Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler. Çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırabilir ve sonuç çıkarabilirler. Metne yerleştirilmiş bilgileri arayabilir, bu bilgilere ulaşabilir ve bir araya getirebilirler. Bilginin uygunluğunu değerlendirmek için çıkarımlar yapabilirler. Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilirler. Çeşitli metinlerde açıkça ifade edilen iddiaları kıyaslayabilir ve kriterlere göre bilgi kaynağının güvenilirliğini değerlendirebilirler.	4	553
Bu düzeydeki öğrenciler, açık şekilde sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edilebilirler. Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler. Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler. Çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilirler. Bu düzeydeki öğrenciler, bir veya birkaç metin üzerine derinlemesine düşünebilirler. Sunulan bilgilerden yola çıkarak farklı yazarların bakış açılarını kıyaslayabilirler.	3	480
Bu düzeydeki öğrenciler, orta uzunluktaki metinlerin ana düşüncesini belirleyebilirler. Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler. Birkaç sayfalık metin içerisinde konu ile ilgili sayfayı bulabilir ve konuyla ilgili düzeylerini artırabilirler. Gerekli bilgilerin açıkça verildiği durumlarda orta uzunluktaki metinlerin genel amacı ve belirli detaylar üzerine derinlemesine düşünebilirler. İddiaları karşılaştırabilir ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilirler.	2	407
Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler. Aşına oldukları konularda yazılmış metinlerin ana fikrini ve yazarın amacını anlayabilirler. Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bir bilgiler ile kendi sahip oldukları bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilirler. Birkaç sayfalık metinler içinde ilgili sayfayı bulabilir ve kısa metinlerde yer alan bir bilgilere ulaşabilirler. Bilgilerin açıkça sunulması durumunda metinlerin genel amacı ve nispeten önemli bilgileri üzerinde (metnin ana fikri gibi) derinlemesine düşünebilir.	1a	335

Öğrenci Davranışları	Düzey	Alt Puan Sınırı
Bu düzeydeki öğrenciler, basit cümlelerin gerçek anlamlarını değerlendirebilirler. Soru ve/veya metindeki bilgiler arasında basit bağlantılar kurarak metinlerin gerçek anlamını yorumlayabilirler. Tek bir cümle, kısa bir metin veya basit bir listede istenen bilgileri tarayabilir ve bulabilirler. Açık bir şekilde istendiğinde birkaç sayfalık metin içerisinde ilgili sayfayı bulabilirler.	1b	262
Bu düzeydeki öğrenciler, kısa ve basit cümlelerin anlamını kavrayabilirler. Sınırlı bir süre içinde açık, basit ve somut amaçlar için okuma yapabilirler.	1c	189

2.7. İlgili Araştırmalar

Durmuşçelebi, M. (2010) “6-8. Sınıf Türkçe Öğretim Programı Hedefleri İle SBS ve PISA Sınavlarının Çözümlemesi” adlı makale türündeki araştırmasında 2008 ve 2009’da yapılan Seviye Belirleme Sınav sorularıyla PISA sınav sorularını genel olarak çözümlemeyi ve söz konusu sorularla Türkçe Öğretim Programının hedeflerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın kapsamını 2008 ve 2009 yıllarında yapılan Seviye Belirleme Sınavlarının Türkçe soruları, PISA soru örnekleri ve 2005- 2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanan Türkçe Öğretim Programı’nın oluşturduğu ifade edilmiştir. Verilerin bilgisayar ortamına aktararak araştırma sorularına göre Microsoft Excell ve SPSS 15.0 programı aracılığıyla çözümlendiği çalışmada programda yazılı olan amaçların %81’i bilişsel alan, geriye kalan %19’u da duyuşsal alan davranışlarıyla ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte seviye belirleme sınavında en fazla ağırlığın bilişsel alanın “kavrama” basamağına verildiği ve soruların yaklaşık üçte ikisinin kavrama düzeyinde olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca program ve sınavdaki bilişsel alan kazanımlarının ağırlıklarının dağılımının karşılaştırılmasında ise, bir dengesizliğin olduğu belirtilmiştir.

Cayhan ve Akın (2015) “TEOG Sınavı Türkçe Dersi Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programındaki Kazanımlar Açısından Değerlendirilmesi” adlı makale türündeki çalışmalarında 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı Birinci Dönem TEOG sınavı Türkçe dersi sorularının 8. sınıf Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlarla ilişkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yönteminde yürütülen çalışmada 2014-2015 yılında birinci dönem gerçekleştirilen TEOG sınavında sorulan 20 adet Türkçe dersi sorusu üzerinde doküman incelemesi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe dersi sorularının okuma dil becerisi, yazma dil becerisi ile dil bilgisine ait kazanımlardan sorulduğu sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Bununla birlikte Türkçe dersi sorularının her birine yönelik öğretim programında en az bir kazanım tespit edildiğin sınavın çoktan seçmeli test şeklinde gerçekleşmesi nedeniyle ise dinleme ve konuşma dil becerilerine yönelik kazanımlar bu

sınavda yoklanamadığı sonuçlarına ulaşıldığını ifade etmişlerdir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde kazanımları göz önünde bulundurarak ders işleminin öğrencilerin TEOG sınavındaki başarılarını arttıracakları önerilmiştir.

Yorgancı (2015) “Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınavı Sorularının Öğretim Programına Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde temel eğitimden ortaöğretime geçişte 8. sınıflara uygulanan Ortak Sınav Türkçe sorularının İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'yla örtüşme düzeyini, uygunluğunu ve programda belirtilen kazanımları ne derece ölçtüğünü belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı çalışmada verileri madde kökü tarama ve anket yöntemlerini kullanarak toplandığı belirtilmiştir. Çalışmada 28 Nisan 2014 8. Sınıf II. Dönem Türkçe Dersi Ortak Sınavı A Kitapçığı'nda bulunan 20 sorunun tamamını İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda belirtilen öğrenme alanı amaç ve kazanımlarıyla tek tek karşılaştırarak bu soruların programda belirtilen hangi öğrenme alanı ve kazanımlarla örtüştüğü ve ne düzeyde örtüştüğünü incelenmiştir. Bununla birlikte çalışmada elde edilen sonuçların test edilmesi için Ankara ili ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapmakta olan ve uzman grubunu temsil eden 20 Türkçe öğretmenin bir anket yardımıyla düşüncelerinin alınarak elde edilen verilerin tablolaştırılarak analizlerin gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Çalışmanın sonucunda sınavın çoktan seçmeli yapısı dolayısıyla çoktan seçmeli testlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen öğrenme alanları (Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma) ve Dil Bilgisi kazanımlarını tamamen ölçmede tek başına yeterli ve uygun bir ölçme aracı olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmada incelenen soruların okuma ve yazma beceri alanlarına yönelik olduğu dinleme/izleme ve konuşma beceri alanlarına yönelik soruların yer almadığı tespit edilmiştir.

Demiral ve Menşan (2017) “Sekizinci Sınıf Türkçe Dersinin PISA Okuma Becerilerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında Türkiye'deki 15 yaş grubunda yer alan öğrencilere Türkçe dersinde kazandırılması beklenen okuma becerilerinin, 72 ülkede uygulanan PISA okuma becerileri yeterlik düzeyleri açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrencilere yöneltilen TEOG Türkçe soruları, aynı yıl uygulamada olan sekizinci sınıf Türkçe Öğretim Programı ve sekizinci sınıf Türkçe sınavlarında sorulan öğretmen sorularının incelendiği ifade edilmiştir. Çalışmada incelenen kazanımlardan öğrencilerin okuma

becerilerini ölçen kazanımların çoğunluğunun orta düzeyde bulunduğu üst düzeyde herhangi bir okuma kazanımının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte uygulanan sınavlarda öğrencilerin üst düzey becerilerinin ölçüldüğü açık uçlu sorulara yer verilmediği de belirtilmiştir.

Aydın (2019) “Ortaokul Türkçe Dersi Sınav Sorularının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin 2018 yılı Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen kazanımları ölçmek için hazırladıkları sınav sorularını Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde yürütülen çalışmada Burdur ili Bucak ilçesindeki 20 ortaokulun beş, altı, yedi ve sekizinci sınıf Türkçe derslerinde uygulanan sınav kâğıtlarından erişilen toplam 285 sınav kâğıdı üzerinde doküman incelemesi yapılarak araştırmanın verileri toplanmıştır. Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiş SPSS ve Excel programları da kullanılarak tablolaştırılarak sunulduğu görülmektedir. Çalışmanın sonucunda tercih edilen sınavların test türü, karma ve yazılı sınavlar olarak sıralandığı bununla birlikte sınav sorularının %8’inin herhangi bir kazanımı karşılamadığı ve sınav sorularında programda yer alan beceri alanlarına yönelik soru dağılımının aynı oranda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınavlardaki soruların sırasıyla okuma, yazma, dinleme/izleme ve konuşma kazanımlarına yönelik olduğu sonucuna da ulaşıldığı görülmektedir.

Batur, Ulutaş ve Beyret (2019) “2018 LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Hedefleri Açısından İncelenmesi” adlı makale türündeki çalışmalarında 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleriyle örtüşüp örtüşmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel yöntemin kullanıldığı çalışmanın verilerinin doküman incelemesi yoluyla toplandığı belirtilmiştir. Çalışmada LGS’de yer alan soruların PISA okuduğunu anlama hedefleriyle örtüşme düzeylerinin n genel olarak PISA 2 ve 3. düzeylerinde kaldığı PISA 4 ve 5. Düzeyde soru türlerine rastlanmadığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Çalışmanın sonucunda sınavlarda ağırlıklı olarak sorulacak soruların 4, 5 ve 6.düzeylerde olmasına özen gösterilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Şıvkın, Aksoy ve Erdoğan (2020) “LGS’de Sorulan PISA Tarzı Matematik Sorularını Doğru Cevaplama ile Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı makale türündeki araştırmalarında LGS ve PISA arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bununla birlikte okuma alışkanlığının bu sınavlarda başarılı olmaya katkısının olup olmadığını derinlemesine irdeledikleri çalışmalarında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın evrenini

Sakarya, örneklemini ise Hendek ilçesi MEB ortaokullarında çalışan 38 ilköğretim Matematik dersi öğretmeni oluşturduğu görülmektedir. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada LGS’de sorulan matematik soruları ile PISA’da sorulan matematik okuryazarlığı soruları arasındaki ilişki incelendiğinde okuduğunu anlama, soruların günlük hayat problemleriyle ilişkilendirilmesi ve analiz sentez yapma becerisini ölçmesi açısından benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Vural (2020) “Son 10 Yılda Yapılan Liselere Giriş Sınavlarında (SBS, TEOG ve LGS) Yer Alan Türkçe Dersi Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında 2010- 2020 yılları arasında liseye geçiş sınavlarında (SBS, TEOG, LGS) yer alan Türkçe dersi sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nin bilgi alanı ve bilişsel süreç boyutuna göre sınıflandırmasını yapmayı amaçlamıştır. 373 sorunun nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemiyle çözümlendiği çalışmada sorular araştırmacı tarafından Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nin bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlanan ölçütler doğrultusunda sınıflandırılmış ardından uzman görüşüne başvurularak yeniden gözden geçirildiği ifade edilmiştir. Çalışmada soruların genellikle bilgi alanı boyutunda kavramsal bilgi; bilişsel alan basamaklarında ise anımsama düzeyinde olduğu bununla birlikte SBS, TEOG ve LGS sınavlarında yer alan sorular sınıflandırma sonrasında birbiri ile karşılaştırılarak ve yapılan karşılaştırma sonucunda sınav sistemleri arasında bilişsel düzey açısından bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca her üç sınav türünde de değerlendirme ve yaratma basamağına yer verilmediğinin tespit edildiği ifade edilmiştir.

Calp ve Alpkaya (2021) “LGS Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarına Uygunluğu Üzerine Bir Çalışma” adlı makale türündeki araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre 2018 Liseye Geçiş Sınavı Türkçe sorularını 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 8. sınıf kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmedeki yeterliğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yönteminde yürütülen çalışmanın verilerinin Ağrı ili Merkez ve ilçelerinden farklı ortaokullarda görev yapan 58 Türkçe öğretmeninden görüşme formu ve odak grup görüşmesi teknikleri kullanılarak elde edildiği belirtilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilerin betimsel analiz tekniği ile çözümlendiği ifade edilmiştir. Çalışmada 2018 Liseye Geçiş Sınavının (LGS), Türkçe Öğretim Programı kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmede yeterli olduğu ancak bazı beceri alanlarına yönelik kazanımların ölçülmesinin ihmal edildiği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte

çalışmada 2018 LGS’de ilk kez grafik ve tablo yorumlama sorularına da yer verildiği ve 2018 LGS Türkçe sorularının ölçmeyi hedeflediği kazanımlara bakıldığında, “T.8.3.25 Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımına yer verildiği sonuçlarının da elde edildiği görülmektedir.

Evcı (2021) “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliklerine Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında PISA ölçütünde metinsellik özellikleri tespit ederek ve ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin bu özellikleri taşıma durumlarını incelenmiştir. Nitel araştırma metodolojisine uygun olarak desenlenen çalışmanın verilerinin doküman incelemesi yöntemi kullanılarak elde edildiği ifade edilmiştir. Çalışmada 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında okutulan ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki PISA’nın “sürekli metin” kategorisinde değerlendirilebilecek 99 okuma metni incelenmiştir. Çalışmada incelenen metinler “ölçüt örnekleme yöntemi”ne uygun olarak seçildiği ve araştırma nesnesinin araştırmacı tarafından geliştirilen “PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği (PÖMR)” yardımıyla çözümlendiği ifade edilmiştir. Çalışmada PISA ölçütünde metinsellik özelliklerini ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında incelenen 99 okuma metninin 67’sinin yeterli, 29’unun orta ve 3’ünün yetersiz düzeyde taşıdığı ve PÖMR’den aldıkları puana göre 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 11 metnin 10 metnin, 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki 13 metnin, 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki 8 metnin ortalama puanın altında kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte PISA ölçütünde metinsellik özelliklerinin ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında en iyi düzeyde temsil edildiği sınıf seviyesinin 7. sınıf, en kötü düzeyde temsil edilen sınıf seviyesinin ise 5. Sınıf olduğu da ifade edilmiştir. Çalışmada Türkçe ders kitaplarına metin seçme kriterlerine PISA ölçütünde metinsellik özelliklerinin de eklenmesi önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve deseni, araştırma materyali, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada Liselere Geçiş Sınavı'nda yer alan Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma becerisi yeterlikleri bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan nitel araştırma yaklaşımında yürütülmüştür. Nitel araştırma, toplumsal olguları bağlı bulundukları ve içinde oldukları ortamda doğal görüntüleriyle gözlemleme, mülakat veya belgeleri inceleme yoluyla bilgi sahibi olma ve bu bilgileri çözümleyerek kuram meydana getirme olarak da tarif edilebilir. (Özdemir, 2010). Araştırmacıların; üzerinde araştırma yapılan konu, olgu ve olayların geçtiği yerleri ya da üzerinde araştırma yapılan kişileri ve kişilerin yaşadıkları ortamları vs. geniş bir biçimde betimlemesi nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilmektedir (Ekiz, 2004).

Araştırma ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerinin alınması ve benzer nitel araştırmaların incelenmesi sonucunda “tarama modeli” çerçevesinde biçimlendirilmiştir. Tarama modelleri geçmişte ya da bugünde devam eden bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak açıklanabilir. Araştırmanın konusunu oluşturan bireyler, nesneler ya da olaylar kendi koşulları dahilinde açıklanmaya çalışılır ve onları hiçbir şekilde etkileme ya da üzerlerinde değişiklik yapma çabası benimsenmez. Bilinmek istenenler vardır ve de onlar orada mevcuttur. Bu hususta önemli olan onları uygun bir şekilde gözlemlemek ve tespit edebilmektir (Karasar, 2006, s. 77). Bu kapsamda LGS Türkçe bölümünde yer alan sorular, üzerlerinde hiçbir değişiklik yapılmadan Türkçe Dersi Öğretim Programına ve PISA Okuma yeterliklerine göre incelenmiştir.

3.2. Araştırma Materyalleri

Çalışmada incelenen materyaller, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Genellikle nicel araştırmacıların kullandığı olasılık temelli örnekleme yöntemlerinin tersine amaçlı örnekleme yöntemi tam anlamıyla nitel araştırma yaklaşımı içinde gelişmiştir. Amaçlı örnekleme geniş bir içeriğe sahip olduğu düşünülen durumların

detaylı olarak incelenmesine imkân vermektedir. Bu bağlamda amaçlı örnekleme yöntemleri birçok durumda olayların ve olguların keşfedilmesinde ve açıklanmasında faydalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 118; Patton, 1987). Bu çalışmada da veri kaynağı olarak 2018 LGS Türkçe soruları, 2019 LGS Türkçe soruları, 2020 LGS Türkçe soruları ve 2021 LGS Türkçe soruları olmak üzere son dört yılda LGS Türkçe alt testinde yer alan sorular seçilmiş ve çalışmanın amacı doğrultusunda belirlenen ölçütlere göre incelenmiştir. Çalışma materyalleri seçilirken aşağıdaki etkenler dikkate alınmıştır:

- Geçtiğimiz yıllar içinde birçok farklı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yayınlandığı görülmektedir. Bu amaçla en son yayımlanan ve hâlâ kullanılmakta olan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan LGS Türkçe sorularının materyal olarak seçilmesinin daha verimli olacağı düşünülmüştür. Bununla birlikte 2018 ve 2019 Türkçe Öğretim Programları karşılaştırıldığında kazanımlar bağlamında farklılık görülmediğinden veriler Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşleri de alınarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda incelenmiştir.
- Ülkemizde son 20 yılda ilköğretim kademesinden ortaöğretim kademesine geçişte OKS, SBS, TEOG ve LGS gibi sınavlar uygulanmış veya hâlâ uygulanmaktadır. Bu kapsamda LGS'nin en son yürürlükte olan sınav olması ve yıldan yıla Türkçe soru sayılarının eşit olması gibi nedenlerden dolayı 2018, 2019, 2020 ve 2021 LGS Türkçe sorularının çalışma materyali olarak seçilmesi uygun görülmüştür.
- Ülkemiz 2003 yılından bu yana OECD tarafından her üç yılda bir gerçekleştirilen PISA araştırmasına katılım sağlamaktadır. Her uygulamadan sonra ise Millî Eğitim Bakanlığınca araştırma raporları yayınlanmakta ve öğrenci becerilerinin hangi kriterlere göre değerlendirildiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda LGS'de yer alan Türkçe sorularının incelenmesinde en son gerçekleştirilen PISA 2018 uygulamasının raporunda yer alan okuma becerisi yeterliklerinin kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.
- Son olarak çalışma materyallerinin seçiminde Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin uzman görüşleri alınmıştır. Çalışmanın materyallerini oluşturan LGS Türkçe soruların dağılımı Tablo 3.1'de sunulmuştur:

Tablo 3.1. LGS’de Yer Alan Türkçe Sorusu Sayılarının Genel Dağılımı

Yıllar	Türkçe Soru Sayısı
2018	20
2019	20
2020	20
2021	20
Toplam	80

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere 2018 LGS sınavında 20, 2019 LGS sınavında 20, 2020 LGS sınavında 20 ve 2021 LGS sınavında 20 soru yer almıştır. Son dört yılda gerçekleştirilen sınavlarda ise toplamda 80 Türkçe sorusunun yer aldığı anlaşılmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın verileri toplanırken tarama modeline uygun olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, çalışmanın amaçları doğrultusunda olgu veya olgular ile ilgili bilgi veren yazılı materyallerin analizidir (Yıldırım, Şimşek, 2016). Karasar (2006), doküman incelemesini, olguyu yansıtan belgelerin (araştırmaya kaynaklık eden) incelenmesi ile verilere ulaşılması olarak tanımlar. Doküman analizi, araştırılması amaçlanan olay veya olgular ile ilgili bilgiler sunan yazılı materyallerin analizini içerir. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi yalnız başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi farklı veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, s. 189).

Çepni, (2007) eğitimle ilgili yapılan araştırmalarda veri kaynağı olarak kullanılabilir olan dokümanları şu türlerde ifade etmiştir:

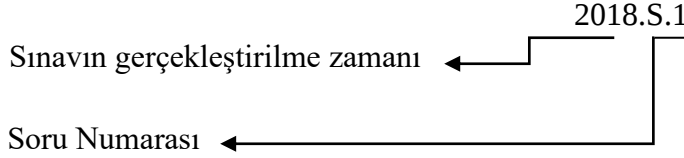
- “Eğitim alanında ders kitapları,(textbook)
- Program (müfredat) yönergeleri, (directions)
- Okul içi ve dışı yazışmalar, (correspondence)
- Öğrenci kayıtları, (registration)
- Toplantı tutanakları, (report)
- Öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, (register)
- Öğrenci ders ödevleri ve sınavları vb. (homework, exam).”

Bu bağlamda çalışmada 2018 LGS Türkçe, 2019 LGS Türkçe, 2020 LGS Türkçe ve 2021 LGS Türkçe soruları olmak üzere son dört yılda merkezî sınavlarda yer alan Türkçe soruları 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri doğrultusunda araştırmanın problemleri temel alınarak doküman analizi yöntemi ile

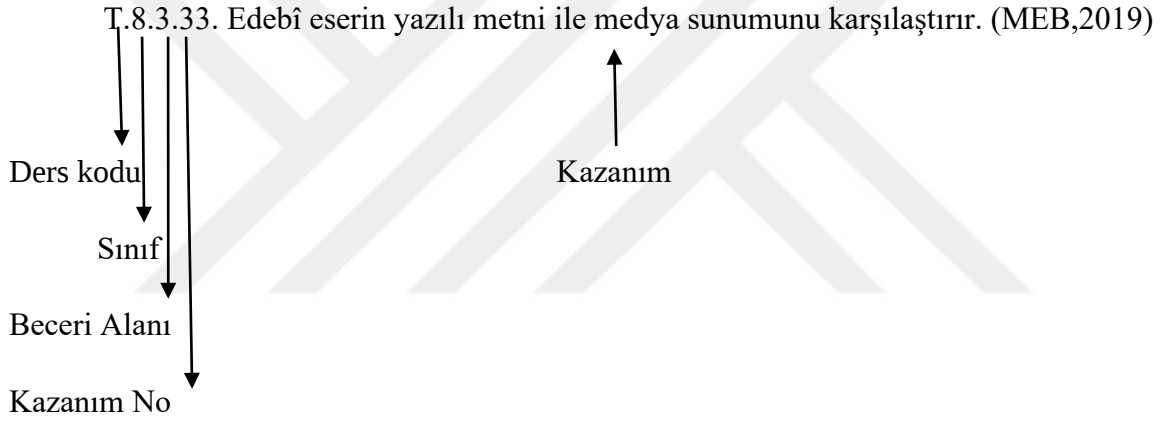
incelenmiştir. Analiz gerçekleştirilirken üç Türkçe uzmanının görüşleri de alınmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda veri toplama sürecinin doküman incelemesi aşamasında izlenen aşamalar şunlardır:

- Veri toplama sürecinde ilk aşamada araştırma materyalleri olarak kullanılan 2018 LGS Türkçe, 2019 LGS Türkçe, 2020 LGS Türkçe ve 2021 LGS Türkçe sorularına ve PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Müdürlüğü resmî sitesi üzerinden, Türkçe Dersi Öğretim Programı'na da T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı resmî sitesinden erişim sağlanmıştır.
- Sınavlarda yer alan Türkçe soru sayıları belirlenmiştir.
- LGS'de yer alan Türkçe soruları Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki beceri alanları ve kazanımlar bağlamında Türkçe eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin de görüşleri alınarak incelenmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak soruların kazanımları yansıtma durumu üzerinde çalışılmış, ikinci aşamada tespit edilen kazanımların Türkçe Öğretim Programında hangi beceri alanı başlığının altında yer aldığı tespit edilmiştir.
- Çalışmanın kavramsal çerçevesinde de belirtildiği üzere merkezî sınavlarda sadece 8. sınıf kazanımlarına yönelik soruların yer aldığı bilinmektedir. Bu bağlamda Türkçe alan uzmanlarının görüşleri ve alanyazında yapılan çalışmalar temel alınarak sorular 8.sınıf düzeyinde yer alan kazanımlar doğrultusunda incelenmiştir.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil bilgisi alanına yönelik kazanımların dört temel dil becerisi ait başlıklar altında yer aldığı bu çalışmanın kavramsal çerçeve bölümünde ifade edilmiştir. Bu kapsamda dil bilgisi kazanımlarına yönelik sorular kazanımın altında yer aldığı başlığa göre sınıflandırılmıştır. Örneğin “Cümle türlerini tanır.” kazanımı programda yazma becerisi başlığı altında yer aldığı için bu kazanıma yönelik sorular da grafik ve tablolarda yazma becerisi başlığı altında değerlendirilmiştir.
- Sınavlarda yer alan soruların PISA Okuma Yeterlikleri bağlamında incelenmesinde Türkçe alanında uzmanlaşmış iki öğretim üyesinin de görüşleri alınarak sadece okuma becerisi kazanımlarına yönelik sorular incelenmiştir. Sözü edilen yeterliklerin okuma becerisine yönelik olması bakımından okuma becerisi harici kazanımları yansıtan sorular inceleme dışında tutulmuştur.

- Çalışma kapsamında incelenen sorulardan elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında hazırlanan ham veri tablolarına işlenmiştir.
- İlgili alanyazında yapılan çalışmaların da incelenmesiyle verilerin tablolara yerleştirilmesi sürecinde anlaşılabilirliği artırmak adına her bir soru aşağıda belirtilen şekilde kodlanarak tablolara işlenmiştir:



- İlgili alanyazında yapılan çalışmaların da incelenmesiyle verilerin tablolara yerleştirilmesi sürecinde anlaşılabilirliği artırmak adına her bir kazanım aşağıda belirtilen şekilde kodlanarak tablolara işlenmiştir:



3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel araştırmalarda veri analizi sırasıyla “verilerin analiz için hazırlanması, organize edilen verilerin kodlanarak temaların belirlenmesi ve verilerin tablolarla birlikte raporlaştırılması” olmak üzere üç aşamaya ayrılır (Creswell, 2007). Çalışmanın verilerinin analizi de bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir.

“İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.227). Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan ham veri tablolarından elde edilen veriler 3 Türkçe alan uzmanının görüşleri doğrultusunda nihai karar verilerek tablolara işlenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri için farklı farklı

hazırlanan ham veri tablolarına işlenen veriler her bir başlık için oluşturulan “Excel” dosyasında yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Tespit edilen veriler araştırma problemleri doğrultusunda tablo ve grafikler aracılığıyla sırasıyla sunulmuştur.

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırma materyallerinin seçiminde, verilerin toplanmasında ve veri analizi sürecinde Türkçe alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Geçerlik, nitel araştırmalarda ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı olguyu yanlışsız ölçmesiyle çok yakından alakalıdır. Bu durumda elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır ve araştırma sonuçlarının geçerliğine katkı sağlar. Çalışılan konunun veya bir olgunun bir eksiksiz incelenebilmesi, bir fotoğraf oluşturulabilmesi üzere elde edilen verileri teyit etmesine katkı sağlayacak bazı fazladan yöntemler (katılımcı teyidi, meslektaş teyidi, uzman incelemesi vb.) kullanılmasına ihtiyaç duyulur. (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 51). Bu doğrultuda ilk olarak, araştırmacı çalışma materyalleri üzerinde inceleme gerçekleştirmiştir. Yapılan incelemelerin ardından Türkçe eğitimi alanında uzmanlaşmış iki öğretim üyesiyle görüş alışverişi gerçekleştirmiştir. Görüş alışverişinin ardından çalışmanın nasıl yürütüleceği ve ortaya çıkan verilerin nasıl analiz edileceği hususunda ortak görüş sağlanarak verilerin toplanması ve analizi sürecine geçiş yapılmıştır. Bu süreçte de veriler ilk olarak araştırmacı tarafından analiz edilmiş, sonrasında Türkçe eğitimi alanında uzmanlaşmış iki öğretim üyesi tarafından yapılan analizlerle birlikte verilerin ayrıntılı bir şekilde kontrolü gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

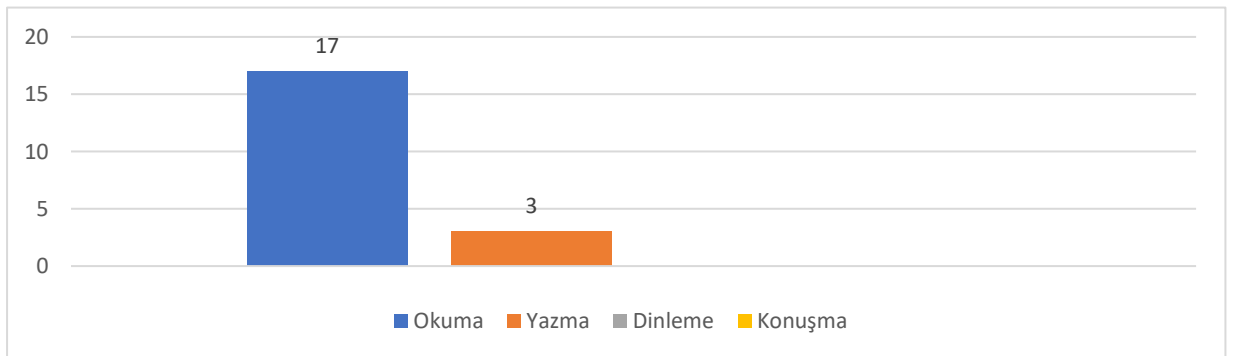
Bu bölümde, araştırmanın amacından ve araştırma problemlerinden hareketle elde edilen verilere yer verilmiştir. Veriler araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla sunulmuştur. İlk ana başlık altında LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu, ikinci ana başlık altında ise LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumu üzerinde durulmuştur. Elde edilen veriler tablolar ve grafikler aracılığıyla yorumlanmıştır.

4.1. LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarına Göre Durumu İle İlgili Bulgular

Bulgular başlığının ilk bölümünde LGS'de yer alan Türkçe sorularının TÖP'e göre durumu üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda sırasıyla 2018 LGS, 2019 LGS, 2020 LGS ve 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan sorulara ait verilere alt başlıklar şeklinde yer verilmiştir.

4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “2018 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP'te yer alan beceri alanlarına göre dağılımı Grafik 4.1.1'de sunulmuştur:



Grafik 4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Grafik 4.1.1. incelendiğinde 2018 LGS Türkçe bölümünde 20 sorunun yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda, TÖP'te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenen 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17'sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 3'ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2018 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanlarındaki kazanımlara yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 sorunun TÖP'te bulunan kazanımlara göre durumuna yönelik elde edilen veriler yüzde ve frekans analizleri ile Tablo 4.1.1'de sunulmuştur:

Tablo 4.1.1. 2018 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam	
					f	%
T.8.3.5.	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	2018.S.1. 2018.S.3.	Okuma	Söz Varlığı	2	%10,00
T.8.3.8.	Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	2018.S.2.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.9.	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	2018.S.15.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.14.	Metinle ilgili soruları cevaplar.	2018.S.9.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.17.	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	2018.S.6. 2018.S.14.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.18.	Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	2018.S.13.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.21.	Metnin içeriğini yorumlar.	2018.S.10.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.23.	Metinler arasında karşılaştırma yapar.	2018.S.20.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.25.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	2018.S.4. 2018.S.7. 2018.S.11. 2018.S.18.	Okuma	Anlama	4	%20,00

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam	
					f	%
T.8.3.26.	Metin türlerini ayırt eder.	2018.S.19.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.32.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	2018.S.12.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.34.	Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	2018.S.5.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.4.16.	Yazdıklarını düzenler.	2018.S.16. 2018.S.17.	Yazma	-	2	%10,00
T.8.4.19.	Cümle türlerini tanıır.	2018.S.8.	Yazma	-	1	%5,00

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında 20 sorunun 4’ünün (%20) T.8.3.25. kodlu *“Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.”* okuma becerisi kazanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir. T.8.3.5. kodlu *“Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.”* okuma, T.8.3.17. kodlu *“Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.”* okuma ve T.8.4.16. kodlu *“Yazdıklarını düzenler.”* yazma becerisi kazanımlarına yönelik ise ikişer (%10) sorunun yer aldığı görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ise T.8.3.8. kodlu *“Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.”* okuma, T.8.3.9. kodlu *“Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.”* okuma, T.8.3.14. kodlu *“Metinle ilgili soruları cevaplar.”* okuma, T.8.3.18. kodlu *“Metindeki yardımcı fikirleri belirler.”* okuma, T.8.3.21. kodlu *“Metnin içeriğini yorumlar.”* okuma, T.8.3.26 kodlu *“Metin türlerini ayırt eder.”* okuma, T.8.3.32. kodlu *“Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.”* okuma, T.8.3.34. kodlu *“Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.”* okuma becerisi ve T.8.4.19 kodlu *“Cümle türlerini tanıır.”* yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.1’e göre 2018 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların okuma alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 17 sorunun 4’ünün (%23,53) *“söz varlığı”*, 13’ünün (%76,47) ise *“anlama”* alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2018 LGS Türkçe bölümünde *“akıcı okuma”* alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

TÖP beceri alanı ve kazanımlarına göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2018 LGS Türkçe sorularının, TÖP’e göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

(I) Japonya, uzay çöplerini temizlemek için ürettiği metalik örgü ağını Uluslararası Uzay İstasyonu’na ulaştırdı. (II) 700 metrelik bu devasa ağ, bir Japon balık ağı üreticisi tarafından tasarlandı. (III) Tıpkı bir balık ağı gibi uzaya salınıp gezegenimizin çevresini büyük uzay çöplerinden temizleyecek. (IV) Metal ağ ile yapılacak denemelerin başarılı olması durumunda aynı prensiple çalışan küçük robot araçlar üretilecek.

Bu metinde numaralanmış cümlelerin hangisinde koşul anlamı vardır?

Şekil 1. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı’na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.4.)

Şekil 1. incelendiğinde T.8.3.25. kodlu “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” okuma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden parçanın içinde numaralanmış cümleleri incelemeleri ve cümlelerden hareketle “koşul” anlamı çıkarımı yapmalarının beklendiği görülmektedir.

Son yıllarda toplumumuzun görsel sanatlar sevgisinde bir kıvılcıktanma görülüyor. Her sanat dalı yaşama açılan pencerelerden biridir. Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmeye tahammül edenler, ruh çölünde yaşıyor demektir. Çölden dışarı adım atanlar, yaşadıkları yerlerin duvarlarına resim asmaya, heykelle ilgilenmeye, fotoğraf çekmeye başladılar. Bu, övgüye değer!

Bu metinde geçen “Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmek” sözüyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

Şekil 2. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı’na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.3.)

Şekil 2. incelendiğinde T.8.3.5. kodlu “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” okuma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden parçanın bağlamından hareketle soru kökünde yer verilen ilgili kelime grubunun anlamını tahmin etmelerinin beklendiği görülmektedir.

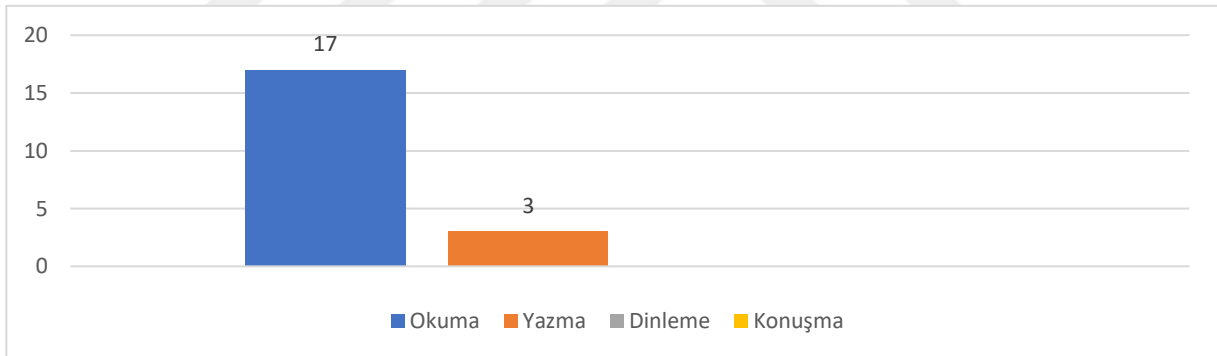
Aşağıdaki cümlelerin hangisinde noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bir yanlışlık yapılmıştır?

Şekil 3. 2018 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.17.)

Şekil 3. incelendiğinde T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden cümlelerde yer alan noktalama yanlışlarını düzeltmelerinin beklendiği görülmektedir.

4.1.2. 2019 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “2019 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP'te bulunan kazanımlar bağlamında beceri alanlarına göre dağılımına yönelik elde edilen veriler Grafik 4.1.2'de sunulmuştur:



Grafik 4.1.2. 2019 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanları Göre Dağılımı

Grafik 4.1.2. incelendiğinde 2019 LGS Türkçe bölümünde 20 sorunun yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda, TÖP'te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenen 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17'sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 3'ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2019 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2019 LGS Türkçe bölümündeki 20 sorunun TÖP'te bulunan kazanımlar doğrultusunda durumuna yönelik elde edilen veriler yüzde ve frekans analizleri ile Tablo 4.1.2'de sunulmuştur:

Tablo 4.1.2. 2019 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

<i>Kazanım Kodu</i>	<i>Kazanım</i>	<i>Soru Kodu</i>	<i>Beceri Alanı</i>	<i>Alt Beceri Alanı</i>	<i>Genel Toplam</i>	
					<i>f</i>	<i>%</i>
T.8.3.5.	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	2019.S.1.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.6	Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	2019.S.2. 2019.S.8.	Okuma	Söz Varlığı	2	%10,00
T.8.3.8	Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	2019.S.3.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.9.	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	2019.S.10.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.14.	Metinle ilgili soruları cevaplar.	2019.S.14.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.16.	Metnin konusunu belirler.	2019.S.15.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.21.	Metnin içeriğini yorumlar.	2019.S.18.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.25.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	2019.S.9. 2019.S.16.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.26.	Metin türlerini ayırt eder.	2019.S.6.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.27.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	2019.S.4. 2019.S.5.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.29.	Medya metinlerini analiz eder.	2019.S.7.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.32.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	2019.S.17. 2019.S.19. 2019.S.20.	Okuma	Anlama	3	%15,00
T.8.4.16.	Yazdıklarını düzenler.	2019.S.12. 2019.S.13.	Yazma	-	2	%10,00

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam f	%
T.8.4.19.	Cümle türlerini tanır.	2019.S.11.	Yazma	-	1	%5,00

Tablo 4.1.2’de görüldüğü üzere 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında 20 sorunun 3’ünün (%15) T.8.3.32. kodlu “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.” okuma becerisi kazanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir. T.8.3.6 kodlu “Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.” okuma, T.8.3.25. kodlu “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” okuma, T.8.3.27. kodlu “Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” okuma becerisi ve T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma becerisi kazanımlarına yönelik ise ikişer (%10) sorunun yer aldığı görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ise T.8.3.5. kodlu “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” okuma, T.8.3.8 kodlu “Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.” okuma, T.8.3.9. kodlu “Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.” okuma, T.8.3.14. kodlu “Metinle ilgili soruları cevaplar.” okuma, T.8.3.16. kodlu “Metnin konusunu belirler.” okuma, T.8.3.21. kodlu “Metnin içeriğini yorumlar.” okuma, T.8.3.26. kodlu “Metin türlerini ayırt eder.” okuma, T.8.3.29. kodlu “Medya metinlerini analiz eder.” okuma becerisi ve T.8.4.19. kodlu “Cümle türlerini tanır.” yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.2’ye göre 2019 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların okuma alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 17 sorunun 5’inin (%29,41) “söz varlığı”, 12’sinin (%70,58) ise “anlama” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2019 LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanı kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

TÖP beceri alanı ve kazanımlarına göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2019 LGS Türkçe sorularının, TÖP’e göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

Birden çok yüklemli cümlelerde öznenin bütün yüklemlerle uyumlu olması gerekir. Aksi takdirde özne eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozukluğu meydana gelir.

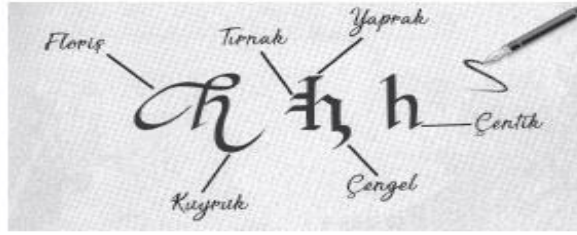
Aşağıdakilerin hangisinde bu açıklamayı örnekleyen bir anlatım bozukluğu vardır?

Şekil 4. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.3.)

Şekil 4. incelendiğinde T.8.3.8 kodlu “Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.” okuma becerisi kazanımına yönelik olarak öğrencilerden seçeneklerde yer alan cümlelerden hareketle dil bilgisine dayalı anlatım bozukluğunu tespit etmelerinin beklendiği görülmektedir.

Kaligrafi sanatı, yazıya ahenkli ve anlamlı şekiller verme sanatıdır ve içinde birçok tekniği barındırır. Sanatçılar eserlerinde bu teknikleri kullanarak kendi tasarımlarını oluşturabilir. Harfin yapısına ve kendi isteklerine göre çizgi tekniklerinin yönlerini değiştirebilir.

Görselde kaligrafi sanatında kullanılan bazı çizgi teknikleri verilmiştir.



Buna göre aşağıdaki sözcüklerden hangisi “kuyruk, çengel, çentik, tırnak” teknikleri kullanılarak yazılmıştır?

Şekil 5. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.4.)

Şekil 5. incelendiğinde T.8.3.27. kodlu “Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” okuma becerisi kazanımına yönelik olarak öğrencilerden soruda yer alan görseli yorumlamaları ve görüş bildirmelerinin beklendiği görülmektedir.

“Lavanta kokulu Kuyucak köyü, ziyaretçileri büyülüyor.” cümlesi; “büyülüyor” yüklemi fiil olduğu için yüklem türüne göre fiil cümlesi, yüklem sonda olduğu için yüklem yerine göre kurallı cümledir.

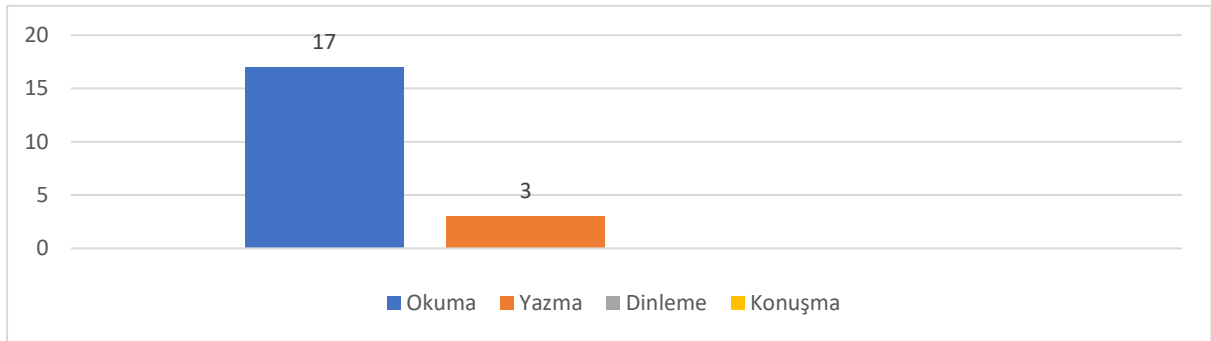
Bu bilgiye göre aşağıdakilerden hangisi kurallı bir fiil cümlesidir?

Şekil 6. 2019 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.11.)

Şekil 6. incelendiğinde T.8.4.19. kodlu “Cümle türlerini tanır.” yazma becerisine yönelik olarak öğrencilerden sözü edilen kurallı cümle kavramından hareketle seçeneklerde yer alan kurallı cümleyi tespit etmelerinin beklendiği görülmektedir.

4.1.3. 2020 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı’na Göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt problemünde “2019 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP’te bulunan kazanımlar bağlamında beceri alanlarına göre dağılımına yönelik elde edilen veriler Grafik 4.1.3’de sunulmuştur:



Grafik 4.1.3. 2020 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Grafik 4.1.3. incelendiğinde 2020 LGS Türkçe bölümünde 20 sorunun yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda, TÖP’te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenen 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17’sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 3’ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2020 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2020 LGS Türkçe bölümündeki 20 sorunun TÖP’te bulunan kazanımlar doğrultusunda durumuna yönelik elde edilen veriler yüzde ve frekans analizleri ile Tablo 4.1.3’te sunulmuştur:

Tablo 4.1.3. 2020 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam	
					f	%
T.8.3.5.	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	2020.S.1.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.6.	Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	2020.S.3.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.7.	Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	2020.S.2.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.9.	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	2020.S.19.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.14.	Metinle ilgili soruları cevaplar.	2020.S.9.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.20.	Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.	2020.S.8. 2020.S.14.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.23.	Metinler arasında karşılaştırma yapar.	2020.S.4.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.25.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	2020.S.5. 2020.S.13.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.26.	Metin türlerini ayırt eder.	2020.S.11.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.27.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	2020.S.16.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.29.	Medya metinlerini analiz eder.	2020.S.12.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.32.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	2020.S.7. 2020.S.10.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.35.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	2020.S.6. 2020.S.15.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.4.16.	Yazdıklarını düzenler.	2020.S.17. 2020.S.20.	Yazma	-	2	%10,00

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam f	%
T.8.4.18.	Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	2020.S.18.	Yazma	-	1	%5,00

Tablo 4.1.3'te görüldüğü üzere 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında sınavda en çok yer alan kazanımların, 20 soruda ikişer (%10) kez tekrar eden T.8.3.20. kodlu “Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.” okuma, T.8.3.25. kodlu “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” okuma, T.8.3.32. kodlu “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.” okuma, T.8.3.35. kodlu “Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.” okuma becerisi ve T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma becerisine yönelik kazanımlar olduğu görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ise T.8.3.5. kodlu “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” okuma, T.8.3.6. kodlu “Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.” okuma, T.8.3.7.kodlu “Metindeki söz sanatlarını tespit eder.” okuma, T.8.3.9. kodlu “Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.” okuma, T.8.3.14. kodlu “Metinle ilgili soruları cevaplar.” okuma, T.8.3.23. kodlu “Metinler arasında karşılaştırma yapar.” okuma, T.8.3.26. kodlu “Metin türlerini ayırt eder.” okuma, T.8.3.27. kodlu “Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” okuma, T.8.3.29. kodlu “Medya metinlerini analiz eder.” okuma becerisi ve T.8.4.18. kodlu “Cümlelerin öğelerini ayırt eder.” yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.3.'e göre 2020 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların okuma alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 17 sorunun 4'ünün (%23,52) “söz varlığı”, 13'ünün (%76,47) ise “anlama” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2020 LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

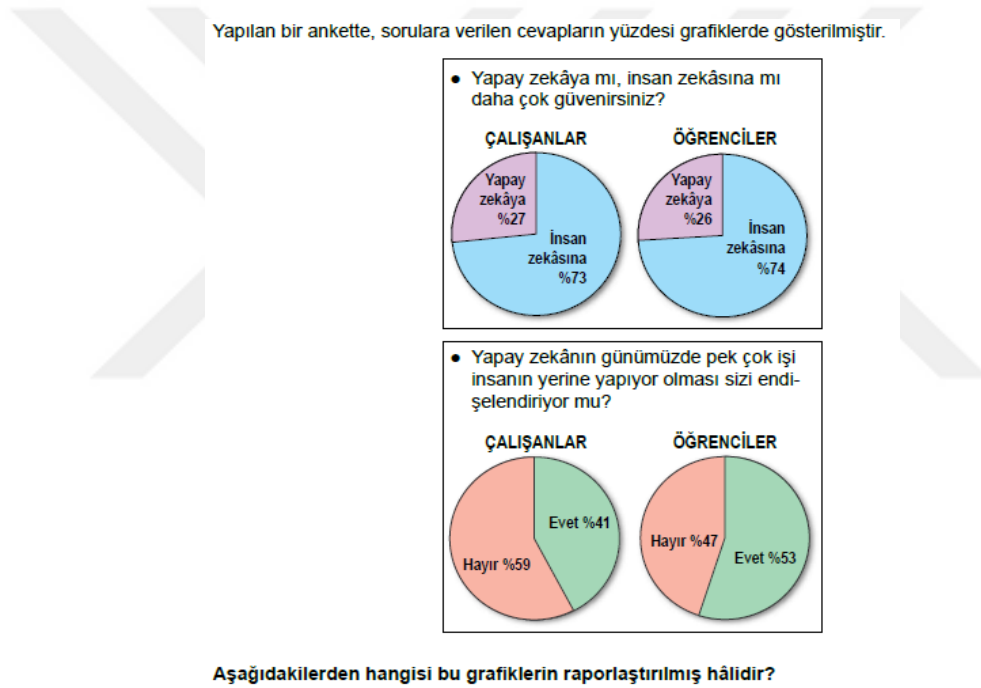
TÖP beceri alanı ve kazanımlarına göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2020 LGS Türkçe sorularının, TÖP'e göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

(I) Bizim memlekette dağ taş, orman ağaç hayatın hikâyesini anlatır. (II) Toprak burada ustanın elinden çıkmış bir çinidir, desen desen. (III) Toprak verimlidir; kuru çubuk diksen meyve verir, salkım salkım. (IV) Portakallar dallarında birer güneştir, turuncu turuncu.

Bu metinde numaralanmış cümlelerin hangilerinde aynı söz sanatı kullanılmıştır?

Şekil 7. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.2.)

Şekil 7. incelendiğinde T.8.3.7 kodlu “Metindeki söz sanatlarını tespit eder.” okuma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden metinde geçen söz sanatlarını tespit etmelerinin beklendiği görülmektedir.



Şekil 8. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.7.)

Şekil 8. incelendiğinde T.8.3.32. kodlu “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.” okuma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden öncülde yer alan grafikleri incelemeleri ve bu grafiklerden sonuç çıkarmalarının beklendiği görülmektedir.

Özne; yüklem bildirdiği işi yapan, yüklem bildirdiği durumu üzerine alan ögedir. Nesne ise cümlede öznenin yaptığı eylemden etkilenen ögedir. "Selim çantasını masaya bıraktı." cümlesinde bırakma işini yapan "Selim"dir ve cümledeki öznesidir. Selim'in bırakma işinden etkilenen ise "çanta"dır ve cümledeki nesnesidir.

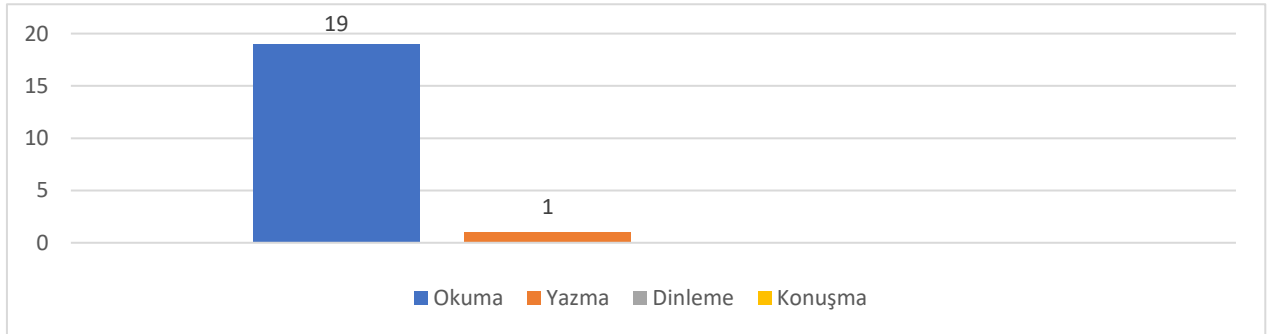
Bu açıklamaya göre aşağıdakilerin hangisinde altı çizili öge cümledeki öznesidir?

Şekil 9. 2020 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.18.)

Şekil 9. incelendiğinde T.8.4.18. kodlu "Cümledeki ögeleri ayırt eder." yazma kazanımına yönelik olarak öğrencilerden öncüldeki metinden hareketle seçeneklerdeki altı çizili hangi ögenin özne olduğunu tespit etmelerinin beklendiği görülmektedir.

4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde "2021 LGS Türkçe sorularının 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına göre durumu nasıldır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP'te bulunan kazanımlar bağlamında beceri alanlarına göre dağılımına yönelik elde edilen veriler Grafik 4.1.4'te sunulmuştur:



Grafik 4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Grafik 4.1.4. incelendiğinde 2021 LGS Türkçe bölümünde 20 sorunun yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda, TÖP'te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenen 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 19'unun (%95) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 1'inin (%5) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu

anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2021 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2021 LGS Türkçe bölümündeki 20 sorunun TÖP'te bulunan kazanımlar doğrultusunda durumuna yönelik elde edilen veriler yüzde ve frekans analizleri ile Tablo 4.1.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.1.4. 2021 LGS Türkçe Bölümündeki Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Kazanımlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam	
					f	%
T.8.3.5.	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	2021.S.1. 2021.S.2.	Okuma	Söz Varlığı	2	%10,00
T.8.3.6.	Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	2021.S.3.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.10.	Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.	2021.S.4.	Okuma	Söz Varlığı	1	%5,00
T.8.3.16.	Metnin konusunu belirler.	2021.S.15.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.17.	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	2021.S.8. 2021.S.10. 2021.S.11.	Okuma	Anlama	3	%15,00
T.8.3.18.	Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	2021.S.12.	Okuma	Anlama	1	%5,00
T.8.3.21.	Metnin içeriğini yorumlar.	2021.S.7. 2021.S.13.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.23.	Metinler arasında karşılaştırma yapar.	2021.S.6. 2021.S.9.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.25.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	2021.S.5. 2021.S.16. 2021.S.17.	Okuma	Anlama	3	%15,00
T.8.3.32.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	2021.S.18. 2021.S.19.	Okuma	Anlama	2	%10,00
T.8.3.35.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	2021.S.20.	Okuma	Anlama	1	%5,00

Kazanım Kodu	Kazanım	Soru Kodu	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Genel Toplam f	%
T.8.4.16.	Yazdıklarını düzenler.	2021.S.14.	Yazma	-	1	%5,00

Tablo 4.1.4.’te görüldüğü üzere 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında 2021 LGS’de T.8.3.17 kodlu “*Metnin ana fikrini/duygusunu belirler.*” ve T.8.3.25. kodlu “*Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.*” okuma kazanımlarına yönelik olarak üçer (%15) sorunun yer aldığı görülmektedir. T.8.3.5. kodlu “*Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.*” okuma, T.8.3.21. kodlu “*Metnin içeriğini yorumlar.*” okuma, T.8.3.23 kodlu “*Metinler arasında karşılaştırma yapar.*” okuma ve T.8.3.32. “*Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.*” okuma becerisi kazanımlarına yönelik olarak ise ikişer (%10) sorunun yer aldığı görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ise T.8.3.6. kodlu “*Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.*” okuma, T.8.3.10. kodlu “*Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.*” okuma, T.8.3.16. kodlu “*Metnin konusunu belirler.*” okuma, T.8.3.18. kodlu “*Metindeki yardımcı fikirleri belirler.*” okuma, T.8.3.35 kodlu “*Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.*” okuma becerisi ve T.8.4.16.kodlu “*Yazdıklarını düzenler.*” yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.4.’e göre 2021 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların okuma alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 19 sorunun 4’ünün (%21,05) “*söz varlığı*”, 15’inin ise (%78,94) ise “*anlama*” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2021 LGS Türkçe bölümünde “*akıcı okuma*” alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

TÖP beceri alanı ve kazanımlarına göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2021 LGS Türkçe sorularının, TÖP’e göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

Sürekli göç veren ilçemizin sessizleşmesinin en önemli sebebi elbette ekonomik sıkıntılar. - - - ilçemiz, ziyaretçilerin beğenisine sunulacak eşsiz doğal değerlere sahip. Kısa zamanda turizm yoluyla bir kalkınma sağlamak mümkün.

Boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilirse metnin anlam bütünlüğü bozulur?

Şekil 10. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.4.)

Şekil 10. incelendiğinde T.8.3.10. kodlu “Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.” okuma becerisi kazanımına yönelik olarak öğrencilerden metindeki noktalı alanı uygun geçiş ve bağlantı ifadesiyle doldurmalarının beklendiği görülmektedir.

Bir çiftçinin baltası kaybolmuş. Çiftçi, komşusunun oğlundan şüphelenmiş çünkü çocuk bir hırsız gibi yürüyor, davranıyor ve bir hırsız gibi konuşuyormuş. Çiftçi ertesi gün baltasını aletlerin arasında bulmuş. Daha sonra komşusunun oğlunu arkadaşlarıyla oynarken görmüş. Çocuk bütün arkadaşları gibi yürüyor, davranıyor ve onlar gibi konuşuyormuş.

Bu metinde asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

Şekil 11. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.7.)

Şekil 11. incelendiğinde T.8.3.17. kodlu “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” okuma becerisi kazanımına yönelik olarak öğrencilerden metni çözümleyerek metnin ana fikrinin tespit etmelerinin beklendiği görülmektedir.

Ticaret denince akla ilk gelen unsurlardan biri tabi ki sipariş edilen malın teslimidir. Tekerleğin ve kağının icadı, atın evcilleştirilmesi, çok daha sonra buhar makinesinin icat edilmesi... Gemi, tren, kamyon derken mesafeler kısaltmaya, yük taşıma kapasitesi de artmaya başladı. Uçaklarla da malın teslim süresi en aza indi. Böylece pazarlama imkânları, yaşanan şehrin ve ülkenin sınırlarını aşmış oldu.

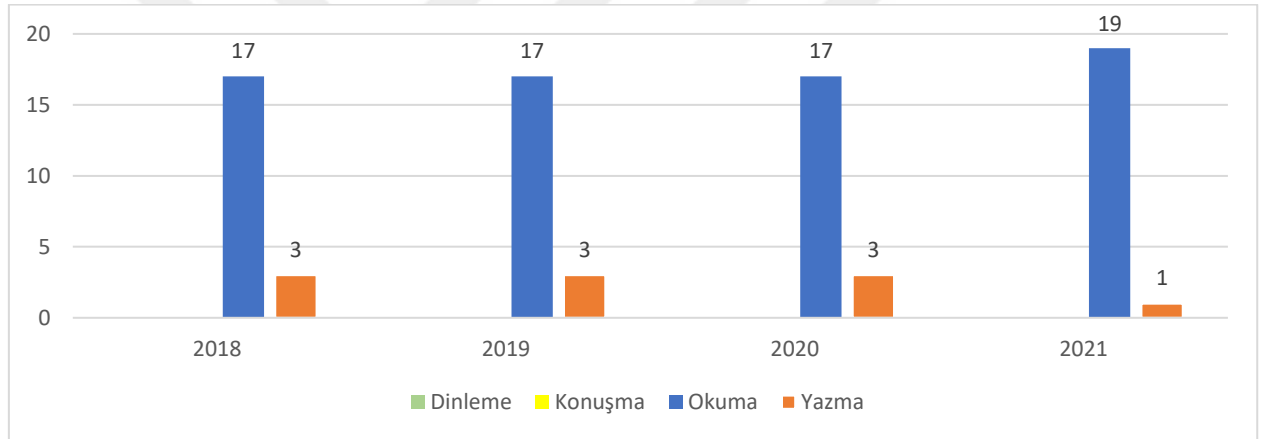
Bu metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

Şekil 12. 2021 LGS Türkçe bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Programı'na Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.15.)

Şekil 12. incelendiğinde T.8.3.16. kodlu “Metnin konusunu belirler.” okuma becerisi kazanımına yönelik olarak öğrencilerden parçanın konusunu belirlemelerinin beklendiği görülmektedir.

4.1.5. LGS (2018,2019,2020,2021) Türkçe Bölümü Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı Bağlamında Yıllara Göre Durumu İle İlgili Bulguları İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “LGS (2018, 2019, 2020, 2021) Türkçe sorularının 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları bakımından dağılımları yıllara göre nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP’te bulunan beceri alanlarına göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.5.’te sunulmuştur:



Grafik 4.1.5. 2018-2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanlarına Göre Dağılımı

Grafik 4.1.5. incelendiğinde 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde toplamda 80 sorunun yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda, TÖP’te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenen 80 Türkçe sorusunun sırasıyla 70’inin (%87,5) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 10’unun (%12,5) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, TÖP’te bulunan kazanımlar bağlamında yıllara göre dağılımına yönelik edilen veriler ise Tablo 4.1.5.’te sunulmuştur:

Tablo 4.1.5. LGS Türkçe Bölümü Sorularının TÖP'te bulunan Kazanımlar Bağlamında Yıllara Göre Dağılımı

Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Kod	Kazanım	2018 <i>f</i>	2019 <i>f</i>	2020 <i>f</i>	2021 <i>f</i>	Toplam <i>f</i> %	
Okuma	Söz Varlığı	T.8.3.5.	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	2	1	1	2	6	%7,50
		T.8.3.6.	Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	-	2	1	1	4	%5,00
		T.8.3.7.	Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	-	-	1	-	1	%1,25
		T.8.3.8.	Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	1	1	-	-	2	%2,50
		T.8.3.9.	Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	1	1	1	-	3	%3,75
		T.8.3.10	Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.	-	-	-	1	1	%1,25
		Toplam							17 %21,25
		T.8.3.14.	Metinle ilgili soruları cevaplar.	1	1	1	-	3	%3,75
		T.8.3.15.	Metnin konusunu belirler.	-	1	-	1	2	%2,50
		T.8.3.16	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	2	-	-	3	5	%6,25
Okuma	Anlama	T.8.3.17.	Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	1	-	-	1	2	%2,50
		T.8.3.18.	Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.	-	-	2	-	2	%2,50
		T.8.3.21.	Metnin içeriğini yorumlar.	1	1	-	2	4	%5,00
		T.8.3.23.	Metinler arasında karşılaştırma yapar.	1	1	-	2	4	%5,00
		T.8.3.25.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	4	2	2	3	11	%13,75
		T.8.3.26.	Metin türlerini ayırt eder.	1	1	1	-	3	%3,75
		T.8.3.27.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	-	2	1	-	3	%3,75
		T.8.3.29.	Medya metinlerini analiz eder.	-	1	1	-	2	%2,50
		T.8.3.32.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	1	3	2	2	8	%10,00
		T.8.3.34.	Okuduklarında kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirler.	1	-	-	-	1	%1,25
		T.8.3.35.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	-	-	2	1	3	%3,75
		Toplam							53 %66,25

Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Kod	Kazanım	2018 f	2019 f	2020 f	2021 f	Toplam f	%
Yazma		T.8.4.16.	Yazdıklarını düzenler.	2	2	2	1	7	%8,75
		T.8.4.18.	Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	-	-	1	-	1	%1,25
		T.8.4.19.	Cümle türlerini tanıır.	1	1	-	-	2	%2,50
		Toplam						10	%12,50
Genel Toplam								80	%100

Tablo 4.1.5'te görüldüğü üzere 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde yer alan 80 sorunun toplamda 23 farklı kazanımı ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda yıllara göre en fazla tekrar eden kazanımların durumuna bakıldığında 80 sorunun 11'inin (13,75) T.8.3.25. kodlu “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” okuma, 8'inin (%10,00) T.8.3.32. kodlu “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.” okuma, 7'sinin (%8,75) T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma, 6'sının (%7,50) T.8.3.5. kodlu “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” okuma, 5'inin (%6,25) 7.8.3.16. kodlu “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” okuma kazanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.5.'e göre 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik soruların okuma alt beceri alanlarına dağılımına bakıldığında 70 sorunun 17'sinin (%24,28) “söz varlığı”, 53'ünün ise (%75,71) “anlama” alt beceri alanını ölçmeye yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanını ölçmeye yönelik herhangi bir soru yer almadığı görülmektedir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.5. kodlu (f=6) “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik en az bir sorunun her yıl sınavda yer aldığı tespit edilmiştir. Öte yandan sözü edilen kazanımın yıllara göre en fazla tekrar eden söz varlığı okuma alt becerisi kazanımı olduğu ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.6. kodlu “Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara 2019-2021 yılları arasında (f=4) en az bir defa yer verildiği görülmektedir. Bunun yanında söz

edilen kazanımı ölçmeye yönelik 2018 yılında herhangi bir soruya yer verilmediği söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.7. kodlu “*Metindeki söz sanatlarını tespit eder.*” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara ise sadece 2019 yılında (f=1) yer verilmiştir. Bu doğrultuda sözü edilen kazanımın LGS soruları içinde en az ölçülen kazanımlardan biri olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.8 kodlu “*Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.*” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara ise 2018 ve 2019 yıllarında (f=2) yer verilmiştir. Öte yandan 2020 ve 2021 yıllarında sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir soruya yer verildiğine dair bulguya rastlanılmamıştır.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.9. kodlu “*Filimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.*” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara (f=3) 2018-2021 yılları arasında en az bir defa yer verilmiştir. Bununla birlikte söz edilen kazanımı ölçmeye yönelik 2021 yılında herhangi bir soruya yer verilmediği ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.10. kodlu “*Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir*” söz varlığı okuma alt becerisi kazanımını ölçmeye yönelik soruya (f=1) sadece 2021 yılında yer verilmiştir. Öte yandan 2018-2021 yılları arasında gerçekleştirilen sınavlarda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavlarda yer almadığı söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.14 kodlu “*Metinle ilgili soruları cevaplar.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018-2021 yılları arasında (f=3) en az bir defa yer verilmiştir. Bunun yanında 2021 yılında gerçekleştirilen sınavda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun yer almadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.15. kodlu “*Metnin konusunu belirler.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2019 ve 2021 yıllarında (f=2) gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir. Bununla birlikte 2018 ve 2020 yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda ise sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun yer almadığı dikkat çekmektedir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.16. kodlu “*Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik

sorulara 2018 (f=2) ve 2021 (f=3) yıllarında yer verilmiştir. Öte yandan 2019 ve 2020 yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda ise sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun yer almadığı ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.17. kodlu “*Metindeki yardımcı fikirleri belirler.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=1) ve 2021 (f=1) gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir. Bunun yanında 2019 ve 2020 yılında gerçekleştirilen sınavlarda sözü edilen kazanımı ölçmeyi amaçlayan herhangi bir sorunun yer almadığı söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.18. kodlu “*Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara ise (f=2) sadece 2019 yılında gerçekleştirilen sınavda yer verilmiştir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.21. kodlu “*Metnin içeriğini yorumlar.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara ise 2018 (f=1), 2019 (f=1) ve 2021 (f=2) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir. Bunun yanında 2020 yılında gerçekleştirilen sınavda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik hiçbir sorunun yer almadığı ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.23. kodlu “*Metinler arasında karşılaştırma yapar.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=1), 2019 (f=1) ve 2021 (f=2) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir. Öte yandan 2020 yılında gerçekleştirilen sınavda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavda yer almadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.25. kodlu “*Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=4), 2019 (f=2), 2020 (f=2) ve 2021 (f=4) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir. Öte yandan sözü edilen kazanımın sınavda yer verilen kazanımlar içinde en fazla tekrar eden kazanım olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.26. kodlu “*Metin türlerini ayırt eder.*” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=1), 2019 (f=1), 2020 (f=1) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte 2021 yılında gerçekleştirilen sınavda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavda yer almadığı ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.27. kodlu “Görsellerle ilgili soruları cevaplar.” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2019 (f=2), 2020 (f=1) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte 2018 ve 2021 yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavlarda yer almadığı söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.29. kodlu “Medya metinlerini analiz eder.” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2019 (f=1), 2020 (f=1) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Öte yandan 2018 ve 2021 yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavlarda yer almadığı ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.32. kodlu “Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=1), 2019 (f=3), 2020 (f=2) ve 2021 (f=2) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Öte yandan sözü edilen kazanımın sınavda yer verilen kazanımlar içinde en fazla tekrar eden ikinci kazanım olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.34. kodlu “Okuduklarında kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirler.” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara ise sadece 2018 (f=1) yılında yer verilmiştir. Bu doğrultuda sözü edilen kazanımın LGS soruları içinde en az ölçülen kazanımlardan biri olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.3.35. kodlu “Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.” okuma becerisinin alt becerisi olan anlama alanına ait kazanımı ölçmeye yönelik sorulara 2020 (f=2) ve 2021 (f=1) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte 2018 ve 2019 yıllarında gerçekleştirilen sözü edilen kazanımı ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun sınavlarda yer almadığı ifade edilebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=2), 2019 (f=2), 2020 (f=2) ve 2021 (f=1) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir. Öte yandan sözü edilen kazanımın sınavlarda yer verilen yazma kazanımına yönelik sorular içinde en fazla tekrar eden kazanım olduğu söylenebilir.

Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.4.18. kodlu “Cümlelerin öğelerini ayırt eder.” yazma becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara ise sadece 2019 (f=1) yılında gerçekleştirilen

sınavda yer verilmiştir. Bu bağlamda, sözü edilen kazanımın LGS soruları içinde en az ölçülen kazanımlardan biri olduğu söylenebilir.

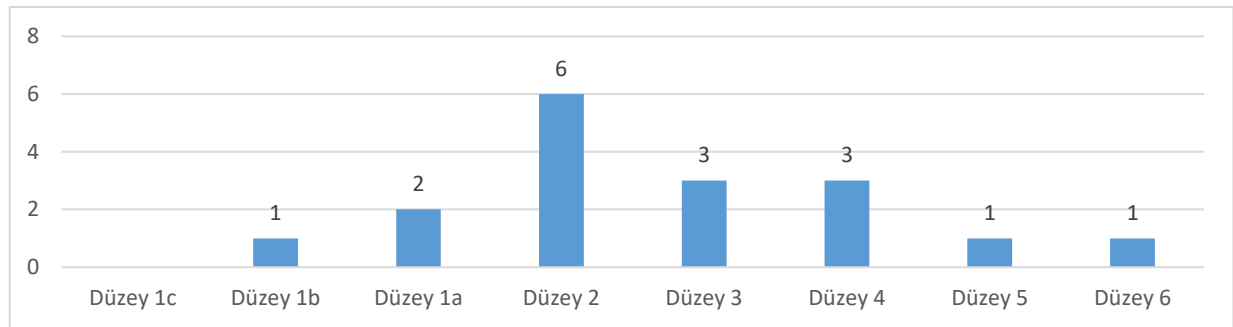
Tablo 4.1.5. incelendiğinde T.8.4.19. kodlu “Cümle türlerini tanır.” yazma becerisi kazanımını ölçmeye yönelik sorulara 2018 (f=1) ve 2019 (f=1) yılında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görünmektedir. Bu doğrultuda, sözü edilen kazanımın LGS soruları içinde en az ölçülen kazanımlardan biri olduğu ifade edilebilir.

4.2. LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular

Bu bölümde LGS’de yer almış Türkçe sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeylerine göre incelenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda sırasıyla 2018 LGS, 2019 LGS, 2020 LGS ve 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan sorulardan elde edilen veriler grafikler üzerinden yorumlanarak alt başlıklar şeklinde sunulmuştur.

4.2.1. 2018 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “2018 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.2.1’ de sunulmuştur:



Grafik 4.2.1. 2018 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Grafik 4.2.1’de görüldüğü üzere 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre incelenmiştir. Bu kapsamda ele alınan 17 sorunun 6’sının (35,29) “Düzey 2” yeterlikleriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. 3’ er (%17,64) sorunun “Düzey 3” ve “Düzey 4” yeterliklerine ve 2’sinin (%11,76) “Düzey 1a” yeterliklerine yönelik olduğu anlaşılmaktadır. “Düzey 1b”, “Düzey 5” ve “Düzey 6”

yeterliklerine yönelik ise birer (%5,88) sorunun yer aldığı ifade edilebilir. Ayrıca “Düzey 1c” yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği söylenebilir.

PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2018 LGS Türkçe sorularının, PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

Okuru olmayan bir ülkede dergi çıkartmak, suya yazı yazmak gibidir. Tutku olmasa ne kadar da imkânsız bir iş. Bu, kitap eleştirisi üzerine çıkan bir dergiye hele... Malum, özellikle genç okurların yönelimi daha çok edebiyat ve şiir dergilerine olurken eleştiri dergileri maalesef rafların arkasında kalıyor.

Bu metinde altı çizili sözlerle anlatılmak istenenler aşağıdakilerin hangisinde sırasıyla verilmiştir?

Şekil 13. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.1.)

Şekil 13. incelendiğinde verilen parçadan hareketle parçada altı çizili sözlerle ne anlatılmak istendiğinin sorulduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ilgili sorunun “Düzey 2” kademesinde yer alan “Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler.” ifadesini yansıttığı söylenebilir.

- I. Mutluluğu engelleyen şeylerden biri, çok fazla mutluluk beklemektir.
 - II. Mutluluk öyle bir servettir ki bölüşüldükçe çoğalır.
 - III. Bilge ve iyi olmadıkça kimse mutlu olamaz.
 - IV. İnsan en azla yetindiği zaman mutludur.
- Yukarıdaki numaralanmış cümlelerden hangileri anlamca birbirine en yakındır?**

Şekil 14. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.11.)

Şekil 14. incelendiğinde okuyuculardan numaralandırılmış cümlelerin anlamlarının değerlendirilmesinin ve bu cümlelerden anlamca birbirine en yakın cümlelerin tespit edilmesinin beklendiği anlaşılmaktadır. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 1b” kademesinde yer alan “Basit cümlelerin gerçek anlamlarını değerlendirebilirler. Soru ve/veya

metindeki bilgiler arasında basit bağlantılar kurarak metinlerin gerçek anlamını yorumlayabilirler.” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

- I. Başınız ağrıyorsa “Kendinizi hangi konuda yargılıyorsunuz, uğraşıp baş edemediğiniz düşünceleriniz nelerdir?” sorularının cevabını bulmalısınız. Baş ağrılarının çoğu kendini acımasızca eleştirme, öz güven kayıpları ve kişinin, yaptığı her şeyi değersiz görmesiyle ilgilidir.
- II. Migren türü baş ağrısı kendine ve her şeye kızan, oldukça mükemmeliyetçi olan, kendilerine acımasızca baskı yapan kişiler tarafından yaratılır. Migrende, yoğun olarak bastırılmış kızgınlık vardır.
- III. Boyun fıtığı ve ağrıları; düşüncelerimizde esnek olmamak, yaşadığımız sorunların öteki yüzünü görememek, başka bir kişinin bakış açısını anlayamamaktan kaynaklanır.

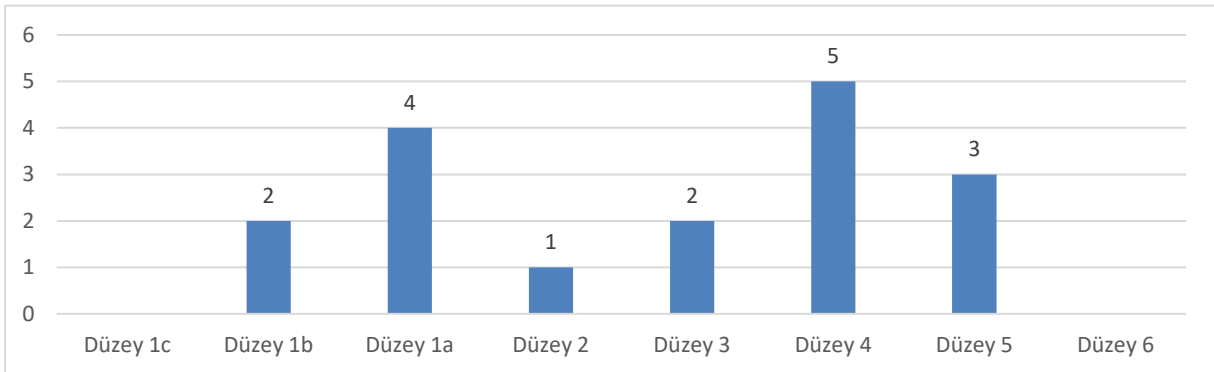
Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

Şekil 15. 2018 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2018.S.20.)

Şekil 15. incelendiğinde verilen üç metnin anlamlarının ayrı ayrı belirlenerek bu metinlerden ortak bir sonuç çıkarılması beklendiği anlaşılmaktadır. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 6” kademesinde yer alan “Bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilir ve bu bilgileri bir araya getirebilirler.” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

4.2.2. 2019 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “2019 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.2.2’ de sunulmuştur:



Grafik 4.2.2. 2019 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Grafik 4.2.2’de görüldüğü üzere 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda analiz edilen 17 sorunun 5’inin (%29,41) “Düzey 4” yeterlikleriyle, 4’ünün (%23,52) “Düzey 1a” yeterlikleriyle ve 3’ünün (%17,64) “Düzey” 5 yeterlikleriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. Öte yandan ikişer sorunun (%11,76) “Düzey 1b” ve “Düzey 3” yeterliklerine yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca “Düzey 1c” ve “Düzey 6” yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği dikkat çekmektedir.

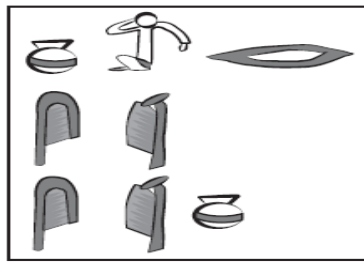
PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2019 LGS Türkçe sorularının, PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

Birden çok yüklemli cümlelerde öznenin bütün yüklemlerle uyumlu olması gerekir. Aksi takdirde özne eksikliğinden kaynaklanan anlatım bozukluğu meydana gelir.

Aşağıdakilerin hangisinde bu açıklamayı örnekleyen bir anlatım bozukluğu vardır?

Şekil 16. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.3)

Şekil 16. incelendiğinde verilen öncül açıklamadan hareketle öğrencilerden seçeneklerde anlatım bozukluğu olan cümleyi tespit etmeleri beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 1a” kademesindeki “Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bilgiler ile kendi sahip oldukları bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilirler.” ifadesi ile örtüştüğü ifade edilebilir.



Bilim insanları, tarihî mağaralardan birinin duvarında yukarıdaki şekilleri buluyorlar. Bu şekillerin bilinmeyen bir yazı sistemi olduğuna karar veriyorlar. Bu yazı sisteminde her şeklin bir sözcük olduğu ve sözcüklerin soldan sağa dizildiği sonucuna varıyorlar.

Bu bilgilere göre aşağıdaki şiirlerden hangisi mağara duvarında bulunan sembollerin düzenine uygun yazılmıştır?

Şekil 17. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.5)

Şekil 17. incelendiğinde verilen görsel ve açıklamalardan hareketle, öğrencilerden metne yönelik derin bir anlayış göstererek akıl yürütmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda ilgili sorunun “Düzey 5” kademesindeki “*Belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturabilir ya da var olan hipotezlere ilişkin değerlendirme yapabilirler.*” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

Deneme, bir konu üzerinde yazarın kesin yargılara varmadan, kanıtlama amacı gütmeyen kişisel görüşlerini ifade ettiği yazı türüdür.

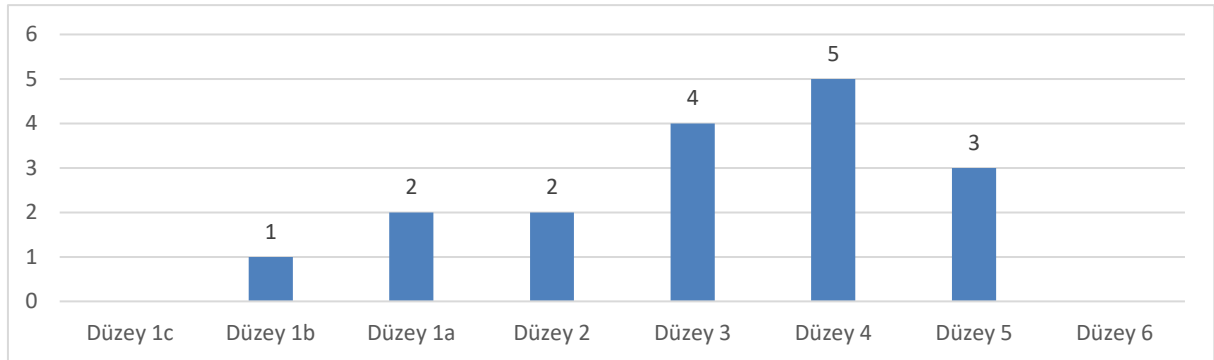
Aşağıdakilerden hangisi bu açıklamayı örneklendiren bir metindir?

Şekil 18. 2019 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2019.S.6)

Şekil 18. incelendiğinde verilen açıklamadan hareketle öğrencilerden seçeneklerdeki parçaları dil ve anlatım bakımından yorumlamaları ve deneme metin türünü örnekleyen seçeneği tespit etmeleri beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 4” kademesindeki “*Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler.*” ifadesi ile uyduğu anlaşılabılır.

4.2.3. 2020 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular

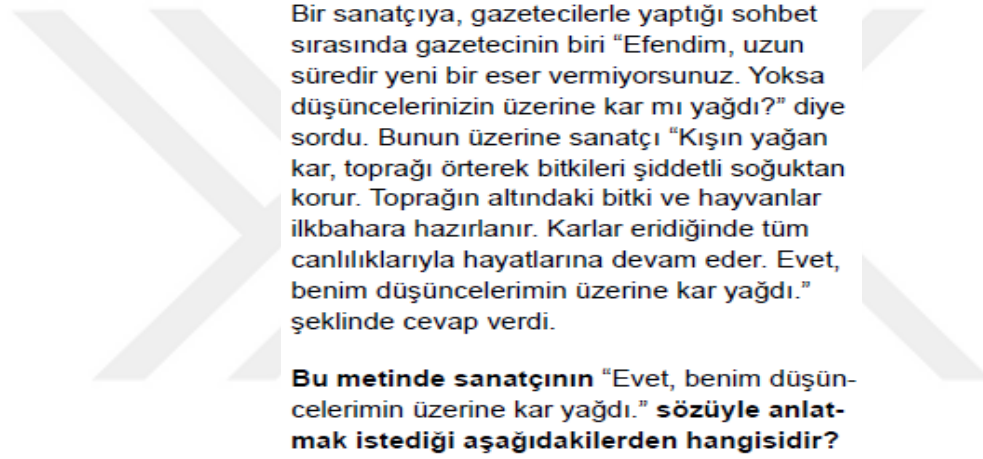
Araştırmanın bu alt probleminde “2020 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.2.3’ te sunulmuştur:



Grafik 4.2.3. 2020 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Grafik 4.2.3'te görüldüğü üzere 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen 17 sorunun 5'inin (%29,41) "Düzey 4" yeterlikleriyle, 4'ünün (%23,52) "Düzey 3" yeterlikleriyle ve 3'ünün (%17,64) "Düzey 5" yeterlikleriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. Bununla birlikte ikişer (%11,76) sorunun "Düzey 1a" ve "Düzey 2" yeterliklerini yansıttığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, sınavda "Düzey 1c" ve "Düzey 6" yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği ifade edilebilir.

PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2020 LGS Türkçe sorularının, PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:



Şekil 19. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.3)

Şekil 19'da yer alan soru kökü incelendiğinde parçanın içinden seçilen bir cümlenin anlamının parça içindeki diğer cümlelerle birlikte değerlendirilerek tespit edilmesi beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun "Düzey 3" kademesindeki "Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler." ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

Türkiye’de taşıt plaka kodları, 27 Eylül 1962 tarihinde yayımlanan yönetmelikle düzenlenmiştir. Bu tarihte il niteliğinde bulunan 67 şehre alfabetik sıraya göre taşıt plaka kodları verilmiştir. Bu tarihten sonra farklı zamanlarda il olan şehirlere de taşıt plaka kodu verilmiştir.

İLLERİN PLAKA KODLARI TABLOSU								
01 Adana	11 Bilecik	21 Diyarbakır	31 Hatay	41 Kocaeli	51 Niğde	61 Trabzon	71 Kırıkkale	81 Düzce
02 Adıyaman	12 Bingöl	22 Edirne	32 Isparta	42 Konya	52 Ordu	62 Tunceli	72 Batman	
03 Afyon	13 Bitlis	23 Elazığ	33 Iğai	43 Kütahya	53 Rize	63 Şanlıurfa	73 Şırnak	
04 Ağrı	14 Bolu	24 Erzincan	34 İstanbul	44 Malatya	54 Sakarya	64 Uşak	74 Bartın	
05 Amasya	15 Burdur	25 Erzurum	35 İzmir	45 Manisa	55 Samsun	65 Van	75 Ardahan	
06 Ankara	16 Bursa	26 Eskişehir	36 Kars	46 Kahramanmaraş	56 Siirt	66 Yozgat	76 Iğdır	
07 Antalya	17 Çanakkale	27 Gaziantep	37 Kastamonu	47 Mardin	57 Sinop	67 Zonguldak	77 Yalova	
08 Artvin	18 Çankırı	28 Giresun	38 Kayseri	48 Muğla	58 Sivas	68 Aksaray	78 Karabük	
09 Aydın	19 Çorum	29 Gümüşhane	39 Kırklareli	49 Muş	59 Tekirdağ	69 Bayburt	79 Kilis	
10 Balıkesir	20 Denizli	30 Hakkâri	40 Kırşehir	50 Nevşehir	60 Tokat	70 Karaman	80 Osmaniye	

Bu bilgilerden aşağıdakilerin hangisine ulaşamaz?

Şekil 20. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.10)

Şekil 20. incelendiğinde verilen tablodaki bilgilerden hareketle öğrencilerden seçeneklerdeki yargıları değerlendirmeleri beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 4” kademesindeki “Metne yerleştirilmiş bilgileri arayabilir, bu bilgilere ulaşabilir ve bir araya getirebilirler. Bilginin uygunluğunu değerlendirmek için çıkarımlar yapabilirler.” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

İlçe çapında düzenlenecek müzik yarışması için A ve B okullarından Ebrar, Gülsüm, Kemal ve Murat seçilmiştir. Birlikte müzik grubu kuracak olan bu isimler; davul, gitar, piyano ve yan flüt çalacaktır.

Bu kişilerle ilgili bilinenler şunlardır:

- Her bir kişi sadece bir müzik aleti çalacaktır.
- Gülsüm davul çalacaktır.
- Murat, gitar ve piyanodan birini çalacaktır.
- Kemal’in yan flüt ve piyano çalmayacağı bilinmektedir.
- A okulundan seçilenler davul, yan flüt ve gitardan ikisini çalacaktır.
- Kemal ve Gülsüm farklı okuldan seçilmiştir.

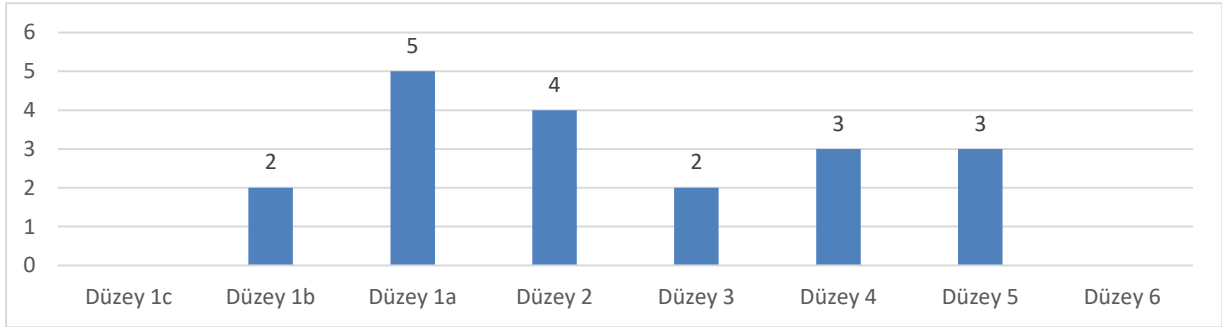
Bu bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi kesin olarak söylenir?

Şekil 21. 2020 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2020.S.13)

Şekil 21. incelendiğinde verilen bilgilerden hareketle öğrencilerden derin bir kavrayış göstererek seçeneklerdeki bilgilerin doğruluğuna yönelik değerlendirme yapmaları beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 5” kademesindeki “Metinlere yönelik derin bir anlayış göstererek farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilirler. Belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturabilir ya da var olan hipotezlere ilişkin değerlendirme yapabilirler.” ifadesine yönelik olduğu ifade edilebilir.

4.2.4. 2021 LGS Türkçe Bölümü Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre Durumu İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “2021 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.2.4’ te sunulmuştur:



Grafik 4.2.4. 2021 LGS Türkçe Bölümünde Yer Alan Soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Grafik 4.2.4.’te görüldüğü üzere 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan 19 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen 19 sorunun 5’inin (%26,31) “Düzey 1a” yeterlikleriyle, 4’ünün (%21,05) “Düzey 2” yeterlikleriyle örtüştüğü anlaşılmaktadır. Diğer yandan sınavda “Düzey 4” ile “Düzey 5” yeterliklerine yönelik üçer (%15,78) ve “Düzey 3” ile “Düzey 1b” yeterliklerine yönelik ise ikişer (%10,52) sorunun yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınavda “Düzey 1c” ve “Düzey 6” yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği ifade edilebilir.

PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre frekans ve yüzdeleri ifade edilen 2021 LGS Türkçe sorularının, PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine göre durumuna yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur:

**“Vurmak” sözcüğü aşağıdakilerin hangi-
sinde “olumsuz yönde etkilemek” anlamın-
da kullanılmıştır?**

Şekil 22. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.1)

Şekil 22. incelendiğinde öğrencilerden soru kökündeki ifadeden hareketle seçeneklerdeki cümlelerin anlamlarını değerlendirmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda ilgili sorunun “Düzey 1b” kademesindeki “Basit cümlelerin gerçek anlamlarını değerlendirebilirler.” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

“Çok sevdiğim şehirlerden biri olan Erzurum’u bir kez daha gezecek olmaktan mutluluk duyuyorum.” **diyen biriyle ilgili,**

- I. Erzurum’dan başka şehirleri de gezmiştir.
- II. Erzurum’u ikinci kez gezecektir.
- III. Sevdiği başka şehirler de vardır.

yargılarından hangilerine kesinlikle ulaşılır?

Şekil 23. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.5)

Şekil 23. incelendiğinde öğrencilerden verilen cümledeki örtülü anlamları tespit etmelerinin beklendiği anlaşılmaktadır. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 3” kademesindeki “Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler.” ifadesi ile örtüştüğü ifade edilebilir.

Balzac, yazmakta olduğu romanda geçen kahramanın ağır bir hastalığa yakalanmasına çok üzülmüştü. Bunu öğrenen bir dostu: “Kurgu senin değil mi, iyileştiriver!” deyince Balzac: “Ben romanın kaderini değiştiremem!” diye cevap vermiş.

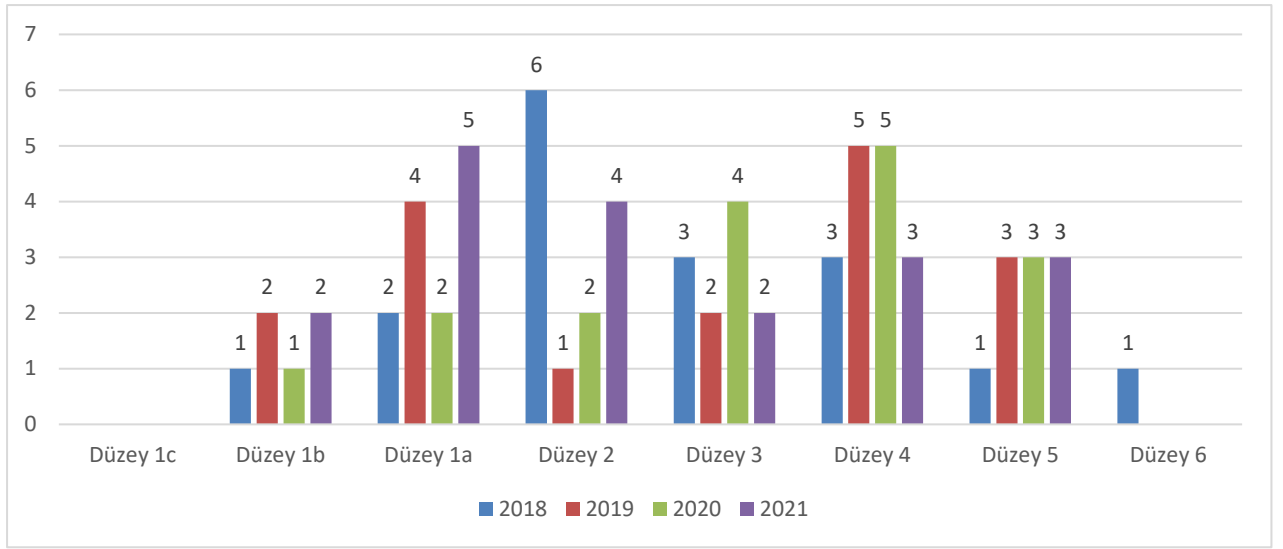
Bu metindeki altı çizili sözle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

Şekil 24. 2021 LGS Sınavında Yer Alan Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerisi Yeterliklerine Göre Durumuna Yönelik Örnek (2021.S.8)

Şekil 24. incelendiğinde öğrencilerden parçanın içinde altı çizili olarak verilen cümlelerin anlamını değerlendirmelerinin beklenildiği anlaşılmaktadır. Bu noktadan hareketle ilgili sorunun “Düzey 1a” kademesindeki “Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler.” ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

4.2.5. LGS Türkçe Sorularının (2018,2019,2020, 2021) PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri Bakımından Yılları Göre Durumları İle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde “LGS Türkçe sorularının (2018,2019,2020, 2021) PISA okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri dağılımları bakımından yıllara göre durumları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların, PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumuna yönelik elde edilen veriler Grafik 4.2.5’te sunulmuştur:



Grafik 4.2.5. LGS Türkçe Sorularının (2018, 2019, 2020, 2021) PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri Bakımından Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 4.2.5. incelendiğinde “Düzen 1c” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara son dört yılda gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmediği görülmektedir.

Grafik 4.2.5’e göre “Düzen 1b” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=1), 2019 (f=2), 2020 (f=1) ve 2021 (f=2) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verilmiştir.

Grafik 4.2.5. incelendiğinde “Düzen 1a” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=2), 2019 (f=4), 2020 (f=2) ve 2021 (f=5) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği anlaşılmaktadır.

Grafik 4.2.5’e göre “Düzen 2” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=6), 2019 (f=1), 2020 (f=2) ve 2021 (f=4) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği görülmektedir.

Grafik 4.2.5. üzerinde durulduğunda “Düzen 3” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=3), 2019 (f=2), 2020 (f=4) ve 2021 (f=2) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği anlaşılmaktadır.

Grafik 4.2.5’te görüldüğü üzere “Düzen 4” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=3), 2019 (f=5), 2020 (f=5) ve 2021 (f=3) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiğinin söylenmesi mümkündür.

Grafik 4.2.5’ten anlaşıldığı üzere “Düzen 5” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara 2018 (f=1), 2019 (f=3), 2020 (f=3) ve 2021 (f=3) yıllarında gerçekleştirilen sınavlarda yer verildiği ifade edilebilir.

Grafik 4.2.5. incelendiğinde “*Düzey 6*” PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine yönelik sorulara ise 2018 (f=1), yılında gerçekleştirilen sınavda yer verildiği görülmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından hareketle elde edilen sonuçlara, bu sonuçların ilgili alanyazında yapılmış olan çalışmalar ile tartışılmasına ve ulaşılan sonuçlar üzerinden de getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların tartışılması sonucunda elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

“2018 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17’sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 3’ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 sorunun herhangi birinde dinleme ve konuşma kazanımlarına yer verilmediği tespit edilmiştir. Calp ve Alpkaya’nın (2021) 2018 LGS Türkçe sorularını 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı 8. sınıf kazanımlarına göre inceledikleri çalışmalarında bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşür nitelikte 20 Türkçe sorusunun okuma ve yazma becerisine yönelik olduğu; konuşma ve dinleme becerilerine yönelik sınavda herhangi bir sorunun yer almadığı sonucuna ulaştıkları görülmüştür.

2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında en çoktan en aza şu şekilde sıralanmaktadır: 20 sorunun 4’ünün (%20) T.8.3.25. kodlu okuma becerisi kazanımına yönelik olduğu, T.8.3.5. kodlu okuma, T.8.3.17. kodlu okuma ve T.8.4.16. kodlu yazma becerisi kazanımlarına yönelik ise ikişer (%10) sorunun yer aldığı görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ile T.8.3.8. okuma, T.8.3.9. kodlu okuma, T.8.3.14. kodlu okuma, T.8.3.18. kodlu okuma, T.8.3.21. kodlu okuma, T.8.3.26 okuma, T.8.3.32. kodlu okuma, T.8.3.34. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.19 kodlu yazma becerisi kazanımları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2018 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların okuma alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 17 sorunun 4’ünün (%23,53) *“söz varlığı”*, 13’ünün (%76,47) ise *“anlama”* alt beceri alanına yönelik olduğu

tespit edilmiştir. Bunun yanında 2018 LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

“2019 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 Türkçe sorusunun 2019 TÖP’te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenmesine bakıldığında 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17’sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 3’ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında 2019 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı tespit edilmiştir. Kaya (2021) 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlara göre 2019 LGS Türkçe sorularını incelediği çalışmasında bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte 20 Türkçe sorusunun okuma ve yazma becerisine yönelik olduğu; konuşma ve dinleme becerilerine yönelik sınavda herhangi bir sorunun yer almadığı sonucuna ulaşmadığı görülmüştür.

2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların 2019 TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında en çoktan en aza şu şekilde sıralanmaktadır: 20 sorunun 3’ünün (%15) T.8.3.32. kodlu okuma becerisi kazanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir. T.8.3.6 kodlu okuma, T.8.3.25. kodlu okuma, T.8.3.27. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.16. kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma becerisi kazanımlarına yönelik ise ikişer (%10) sorunun yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ile T.8.3.5. kodlu okuma, T.8.3.8 kodlu okuma, T.8.3.9. kodlu okuma, T.8.3.14. kodlu okuma, T.8.3.16. kodlu okuma, T.8.3.21. kodlu okuma, T.8.3.26. kodlu okuma, T.8.3.29. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.19. kodlu yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

2019 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan 17 sorunun alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 5’inin (%29,41) “söz varlığı”, 12’sinin (%70,58) ise “anlama” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2019 LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanı kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

“2020 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı’na göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 Türkçe sorusunun TÖP’te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenmesine bakıldığında 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 17’sinin (%85) okuma becerisi kazanımlarını

ölçmeye, 3'ünün (%15) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2020 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında sınavda en çok yer alan kazanımların, 20 soruda ikişer (%10) kez tekrar eden T.8.3.20. kodlu okuma, T.8.3.25. kodlu okuma, T.8.3.32. kodlu okuma, T.8.3.35. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.16. kodlu yazma becerisine yönelik kazanımların sıralandığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ile T.8.3.5. kodlu okuma, T.8.3.6. kodlu okuma, T.8.3.7.kodlu okuma, T.8.3.9. kodlu okuma, T.8.3.14. kodlu okuma, T.8.3.23. kodlu okuma, T.8.3.26. kodlu okuma, T.8.3.27. kodlu okuma, T.8.3.29. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.18. kodlu yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

2020 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında 17 sorunun 4'ünün (%23,52) “*söz varlığı*”, 13'ünün (%76,47) ise “*anlama*” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2020 LGS Türkçe bölümünde “*akıcı okuma*” alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

“*2021 LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre durumu nasıldır?*” araştırma sorusu doğrultusunda 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan 20 Türkçe sorusunun TÖP'te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenmesine bakıldığında 20 Türkçe sorusunun sırasıyla 19'unun (%95) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 1'inin (%5) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında 2021 LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların TÖP kazanımlarına göre durumuna bakıldığında 2021 LGS'de T.8.3.17 kodlu “*Metnin ana fikrini/duygusunu belirler.*” ve T.8.3.25. kodlu “*Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.*” okuma kazanımlarına yönelik olarak üçer (%15) sorunun yer aldığı görülmektedir. T.8.3.5. kodlu okuma, T.8.3.21. kodlu okuma, T.8.3.23 kodlu okuma ve T.8.3.32. okuma becerisi kazanımlarına yönelik olarak ikişer (%10) sorunun yer aldığı görülmektedir. Türkçe bölümündeki sorularda en az sayıda yer alan kazanımların (%5) ile T.8.3.6. kodlu okuma, T.8.3.10. kodlu okuma, T.8.3.16.kodlu

okuma, T.8.3.18. kodlu okuma becerisi ve T.8.4.16.kodlu “Yazdıklarını düzenler.” yazma becerisi kazanımları olduğu tespit edilmiştir.

2021 LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik yer alan soruların alt beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında ise 19 sorunun 4’ünün (%21,05) “söz varlığı”, 15’inin (%78,94) ise “anlama” alt beceri alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2021 LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanına yönelik soru yer almadığı görülmektedir.

“LGS (2018, 2019, 2020, 2021) Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamı bakımında durumları yıllara göre nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde toplamda yer alan 80 sorunun 2019 TÖP’te tanımlanmış beceri alanlarında bulunan kazanımlara göre incelenmesi sonucunda 80 Türkçe sorusunun sırasıyla 70’inin (%87,5) okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye, 10’unun (%12,5) ise yazma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Cayhan ve Akın’ın (2015) 2014 -2015 yılında birinci dönem gerçekleştirilen TEOG sınavında sorulan 20 adet Türkçe dersi sorusunu inceledikleri çalışmalarında bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşür nitelikte merkezî sınavda yalnız okuma ve yazma becerilerini ölçmeye yönelik soruların yer aldığı sonucuna ulaştıkları görülmektedir. Yorgancı’nın (2015) 2014 8. Sınıf II. Dönem Türkçe Dersi Ortak Sınavında bulunan 20 soruyu İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda belirtilen öğrenme alanı amaç ve kazanımlarıyla karşılaştırdığı çalışmasında bu çalışmayı destekler nitelikte merkezî sınavda sadece okuma ve yazma becerilerini ölçmeye yönelik soruların yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde konuşma ve dinleme beceri alanları kazanımlarına yönelik herhangi bir sorunun yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cayhan ve Akın (2015), Yorgancı (2015); Calp ve Alpkaya (2021) gibi araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarda bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte ilköğretimden ortaöğretime geçiş aşamasında yapılan merkezî sınavlarda Türkçe bölümünde yer alan 20 soruda konuşma ve dinleme beceri alanlarına yönelik soruların yer almadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde yer alan 80 sorunun toplamda 23 farklı kazanımı ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda yıllara göre en fazla tekrar eden kazanımların durumuna bakıldığında yıllara göre sınavlarda en çok tekrar eden kazanımların 80 sorunun 11’inin (13,75) T.8.3.25. kodlu “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda

bulunur.” okuma, 8’inin (%10,00) T.8.3.32. kodlu “*Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.*” okuma, 7’sinin (%8,75) T.8.4.16. kodlu “*Yazdıklarını düzenler.*” yazma, 6’sının (%7,50) T.8.3.5. kodlu “*Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.*” okuma, 5’inin (%6,25) 7.8.3.16. kodlu “*Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.*” okuma kazanımına yönelik olduğu tespit edilmiştir.

2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde okuma becerisi kazanımlarını ölçmeye yönelik soruların okuma alt beceri alanlarına dağılımına bakıldığında 70 sorunun 17’sinin (%24,28) “söz varlığı”, 53’ünün ise (%75,71) “anlama” alt beceri alanını ölçmeye yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında 2018-2021 yılları arasında LGS Türkçe bölümünde “akıcı okuma” alt beceri alanını ölçmeye yönelik herhangi bir sorunun yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

“2018 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2018 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre incelenmiştir. Bu kapsamda ele alınan 17 sorunun 6’sının (35,29) “Düzy 2” yeterlikleriyle örtüştüğü, 3’er (%17,64) sorunun “Düzy 3” ve “Düzy 4” yeterliklerine ve 2’sinin (%11,76) “Düzy 1a” ise yeterliklerine yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Düzy 1b”, “Düzy 5” ve “Düzy 6” yeterliklerine yönelik ise birer (%5,88) sorunun yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca 2018 LGS Türkçe bölümünde “Düzy 1c” yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği görülmektedir. Batur, Ulutaş ve Beyret (2019) 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleriyle örtüşüp örtüşmediğini inceledikleri çalışmalarında bu çalışmayla destekler nitelikte 20 Türkçe sorusunun genel olarak 2. ve 3. yeterlik düzeylerinde kaldığı sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Ayrıca benzer doğrultuda 6. yeterlik düzeyine yönelik olarak sınavda 1 sorunun yer aldığı sonucuna ulaşmış olmaları da bu çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir.

Okuyucuların cümle ve kısa paragrafları yorumlayıp arzulanan bilgilere ulaşmalarını amaçlayan alt düzeylere (Düzy 1c, 1b, 1a ve Düzy 2) yönelik sorulara 2018 LGS Türkçe bölümünde daha ağırlıklı olarak yer verildiği söylenebilir. Bununla birlikte çeşitli parça ve metinlerdeki bilgileri kendi aralarında ilişkilendirebilmeyi; birbirleriyle ve soruyla münasebetlerine ilişkin çıkarım yapabilmeyi amaçlayan orta düzeylere (Düzy 3 ve Düzy 4) yönelik sorulara da sınavda eşit ağırlıkta yer verildiği anlaşılmaktadır. Öte yandan okuyucuların metnin içeriğini, şeklinin niteliklerini ve güvenilirliğini irdelemesini ve metindeki

gerçek anlamların veya çıkarımların uzağına gidebilmesini amaçlayan üst düzeylere (Düzey 5 ve Düzey 6) yönelik sorulara ise sınavda daha az sayıda yer verildiği dikkat çekmektedir.

“2019 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2019 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda analiz edilen 17 sorunun 5’inin (%29,41) *“Düzey 4”* yeterlikleriyle, 4’ünün (%23,52) *“Düzey 1a”* yeterlikleriyle ve 3’ünün (%17,64) *“Düzey”* 5 yeterlikleriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. Öte yandan ikişer sorunun (%11,76) *“Düzey 1b”* ve *“Düzey 3”* yeterliklerine yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte *“Düzey 1c”* ve *“Düzey 6”* yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği dikkat çekmektedir.

2019 LGS Türkçe bölümünde çeşitli parça ve metinlerdeki bilgileri kendi aralarında ilişkilendirebilmeyi; birbirleriyle ve soruyla münasebetlerine ilişkin çıkarım yapabilmeyi amaçlayan orta düzeylere (Düzey 3 ve Düzey 4) ve okuyucuların cümle ve kısa paragrafları yorumlayıp arzulanan bilgilere ulaşmalarını amaçlayan alt düzeylere (Düzey 1c, 1b, 1a ve Düzey 2) yönelik sorulara sınavda daha ağırlıklı olarak yer verildiği söylenebilir. Öte yandan okuyucuların metnin içeriğini, şeklinin niteliklerini ve güvenilirliğini irdelemesini ve metindeki gerçek anlamların veya çıkarımların uzağına gidebilmesini amaçlayan üst düzeylere (Düzey 5 ve Düzey 6) yönelik sorulara ise sınavda daha az sayıda yer verildiği dikkat çekmektedir.

“2020 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2020 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen 17 sorunun 5’inin (%29,41) *“Düzey 4”* yeterlikleriyle, 4’ünün (%23,52) *“Düzey 3”* yeterlikleriyle ve 3’ünün (%17,64) *“Düzey 5”* yeterlikleriyle örtüştüğü ikişer (%11,76) sorunun ise *“Düzey 1a”* ve *“Düzey 2”* yeterliklerini yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, sınavda *“Düzey 1c”* ve *“Düzey 6”* yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği görülmektedir.

2020 LGS Türkçe bölümünde çeşitli parça ve metinlerdeki bilgileri kendi aralarında ilişkilendirebilmeyi; birbirleriyle ve soruyla münasebetlerine ilişkin çıkarım yapabilmeyi amaçlayan orta düzeylere (Düzey 3 ve Düzey 4) ve okuyucuların cümle ve kısa paragrafları yorumlayıp arzulanan bilgilere ulaşmalarını amaçlayan alt düzeylere (Düzey 1c, 1b, 1a ve Düzey 2) yönelik sorulara sınavda daha ağırlıklı olarak yer verildiği söylenebilir. Öte yandan okuyucuların metnin içeriğini, şeklinin niteliklerini ve güvenilirliğini irdelemesini ve metindeki

gerçek anlamların veya çıkarımların uzağına gidebilmesini amaçlayan üst düzeylere (Düzey 5 ve Düzey 6) yönelik sorulara ise sınavda daha az sayıda yer verildiği dikkat çekmektedir.

“2021 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine göre durumu nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda 2021 LGS Türkçe bölümünde yer alan 19 soru PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen 19 sorunun 5’inin (%26,31) *“Düzey 1a”* yeterlikleriyle, 4’ünün (%21,05) *“Düzey 2”* yeterlikleriyle örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan sınavda *“Düzey 4”* ile *“Düzey 5”* yeterliklerine yönelik üçer (%15,78) ve *“Düzey 3”* ile *“Düzey 1b”* yeterliklerine yönelik ise ikişer (%10,52) sorunun yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca sınavda *“Düzey 1c”* ve *“Düzey 6”* yeterliklerine yönelik herhangi bir soruya yer verilmediği görülmektedir.

Okuyucuların cümle ve kısa paragrafları yorumlayıp arzulanan bilgilere ulaşmalarını amaçlayan alt düzeylere (Düzey 1c, 1b, 1a ve Düzey 2) yönelik sorulara 2021 LGS Türkçe bölümünde daha ağırlıklı olarak yer verildiği ifade edilebilir. Bununla birlikte çeşitli parça ve metinlerdeki bilgileri kendi aralarında ilişkilendirebilmeyi; birbirleriyle ve soruyla münasebetlerine ilişkin çıkarım yapabilmeyi amaçlayan orta düzeylere (Düzey 3 ve Düzey 4) yönelik sorulara da sınavda ağırlıklı olarak ikinci sırada yer verildiği ifade edilebilir. Diğer taraftan okuyucuların metnin içeriğini, şeklinin niteliklerini ve güvenilirliğini irdelemesini ve metindeki gerçek anlamların veya çıkarımların uzağına gidebilmesini amaçlayan üst düzeylere (Düzey 5 ve Düzey 6) yönelik sorulara ise sınavda daha az sayıda yer verildiği anlaşılmaktadır.

“LGS Türkçe sorularının (2018,2019,2020, 2021) PISA okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri dağılımları bakımından yıllara göre durumları nasıldır?” araştırma sorusu doğrultusunda LGS Türkçe bölümünde yer alan sorular PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri kapsamında yıllara göre incelenmiştir. Bu bağlamda son dört yılda uygulanan sınavlarda *“Düzey 1c”* yeterliklerine yönelik olarak herhangi bir sorunun yer almadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte *“Düzey 1b”* yeterliklerine yönelik olarak 2019 ve 2021 yıllarında ikişer soru yer almaktayken, 2018 ve 2020 yıllarında ise birer sorunun yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan *“Düzey 1a”* yeterliklerine yönelik olarak 2021 yılında beş, 2019 yılında dört ve 2018 ile 2020 yıllarında ise ikişer sorunun sınavlarda yer aldığı görülmektedir. *“Düzey 2”* yeterliklerine yönelik ise 2018 yılında altı, 2021 yılında dört, 2020 yılında iki ve 2019 yılında 1 sorunun sınavlarda yer aldığı görülmektedir. Diğer taraftan *“Düzey 3”* yeterliklerine yönelik ise 2020 yılında dört, 2018 yılında üç, 2019 ve 2021 yıllarında iki sorunun yer almakta olduğu tespit edilmiştir. *“Düzey 4”* yeterliklerine yönelik 2019 ve 2020

yıllarında 5, 2018 ve 2021 yıllarında ise 3 sorunun yer aldığı görülmektedir. “Düzey 5” yeterliklerine yönelik ise 2019, 2020, 2021 yıllarında üç, 2018 yılında 1 sorunun sınavlarda yer aldığı görülmektedir. “Düzey 6” yeterliğini karşılayan tek sorunun ise 2018 yılında yer aldığı anlaşılmaktadır. Demiral ve Menşan (2017) 2015-2016 TEOG Türkçe soruları ile aynı yıl uygulamada olan sekizinci sınıf Türkçe Öğretim Programı ve sekizinci sınıf Türkçe sınav sorularını inceledikleri çalışmalarında okuma becerilerini ölçen kazanımların çoğunluğunun orta düzeyde bulunduğunu, üst düzeyde herhangi bir okuma kazanımının bulunmadığını tespit etmeleri yönüyle bu çalışmanın 2018 ve 2021 LGS Türkçe sorularının incelenmesiyle elde edilen sonuçlarıyla örtüştüğü; 2019 ve 2020 LGS Türkçe sorularından elde edilen sonuçlarıyla ise farklılaştığı görülmektedir. Aynı şekilde Tuzlukaya’nın (2019) 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı II. Dönemi 8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav Sorularının PISA araştırmasındaki okuma becerileri yeterlilik düzeylerine ne derece uygun olduğunu incelediği çalışmasında sınavda 1b düzeyine yönelik soru olmadığı, ağırlıklı olarak ise 1a düzeyi, 2. düzey ve 3. düzeye yönelik soruların bulunduğunu tespit etmesi yönüyle bu çalışmanın 2018 ve 2021 LGS Türkçe sorularının incelenmesiyle elde edilen sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte 4, 5 ve 6. düzeylere yönelik soruların yer almadığı sonucuyla da bu çalışmanın sonuçlarıyla farklılaştığı görülmektedir.

Son dört yılda LGS’de okuma becerisi kazanımlarına yönelik sınavda yer alan soruların PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri göre ağırlıklı olarak dağılımına bakıldığında sırasıyla 70 sorunun 16’sının Düzey 4 yeterliklerine, 13’ünün “Düzey 1a “yeterliklerine ve yine 13’ünün “Düzey 2” yeterliklerine, 11’inin “Düzey 3” yeterliklerine, 10’unun “Düzey 5” yeterliklerine, 6’sının “Düzey 1b” ve 1’inin ise “Düzey 6” yeterliklerine yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda 2018 ve 2021 yıllarında gerçekleştirilen merkezî sınavların ağırlıklı olarak alt düzey yeterlik alanlarına yönelik olduğu, 2019 ve 2020 yıllarında uygulanan merkezî sınavların ise nispeten üst yeterlik alanlarına yönelik olduğu söylenebilir.

5.2.Öneriler

Araştırmanın sonuçları kapsamında sınav hazırlayıcılarına, araştırmacılara ve Türkçe öğretmenlerine dair öneriler aşağıda ifade edilmiştir:

- Araştırmada LGS sınavlarında dinleme, konuşma beceri alanlarına yönelik soru yer almadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda sözü edilen beceri alanlarını ölçmeye yönelik bütüncül değerlendirmeyi ön plânda tutan sınavlar hazırlanabilir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınavlarda yer alan soruların belirli kazanımlara yönelik olarak yoğunlaştığı görülmüştür. Bu bağlamda merkezî sınavlar hazırlanırken hiç yer verilmeyen kazanımlara yönelik sorular da hazırlanabilir.
- Bu araştırmada LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlik düzeylerine göre durumları üzerinde doküman incelemesi yöntemiyle durulmuştur. Bu bağlamda çalışmanın sonuçları da göz önünde bulundurularak öğrenci ve öğretmen görüşlerine yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada LGS Türkçe bölümünde yer alan soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlik düzeylerine göre durumları üzerinde doküman incelemesi yöntemiyle durulmuştur. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler ve tema değerlendirme soruları da bu doğrultuda araştırmalara konu edilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2006). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım (kompozisyon sanatı)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyürek, G. (2019). *LGS ve TEOG Sınavlarının Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı Ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Konya.
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 91 – 100.
- Atılğan, H. (2018). Türkiye’de kademeler arası geçiş: Dünü-bugünü ve bir model önerisi . *Ege Eğitim Dergisi* , 19 (1) , 1-18 .
- Aydın, M. (2019). *Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Banguoğlu, T. (1986). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Batur, Z. ve Alevli, O. (2014). okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2 (1) , 22-30 .
- Batur, Z., Ulutaş, M. ve Beyret, T. N. (2018). 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 595-615.
- Bayraktar, İ. ve Erkoç, S. (2021). Türkçenin Ana Dili Olarak Öğretiminde Yaşanan Güncel Sorunlar Üzerine Yapılan Araştırmaların İncelenmesi . *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 25 (3) , 839-858.
- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* , 7 (2) , 96-109 .

- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (4). 2480-2501 .
- Buldur, S. ve Acar, M. (2019). Middle school teachers' views about high-stakes tests. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 319-330.
- Buzan, T. (2001). *Okuma hızı*. İstanbul: Melisa Matbaacılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E. Şirin Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, M. ve Alpkaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 632-654.
- Can, E. (2017). Öğrenci görüşlerine göre merkezî sınavların etkilerinin belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(58), 108–122.
- Cayhan, C., ve Erhan, Akın (2015). TEOG sınavı Türkçe dersi sorularının Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlar açısından değerlendirilmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 106-114.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design*. London.
- Çakır, Z. (2019). *TEOG, LGS VE PISA Fen Bilimleri Sorularının Analizi ve Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Uşak.
- Demir, S. B. ve Yılmaz T. A. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye’de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 164-183.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deryakulu, D. (2000). *Constructivist learning. Democracy in Classroom*. Editor: Ali Şimşek. Ankara: Eğitim-Sen Publications, 53-77.

- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Durmuşçelebi, M. (2010) İlköğretim 6- 8 Sınıf Türkçe öğretim programı hedefleri ile SBS ve PISA sınavlarının analizi, *BAL-TAM Türklük Bilgisi*, no.13, pp.229-247, 2010.
- Ekinci, O. ve Bal, A. P. (2019). 2018 Yılı Liseye Geçiş Sınavı (LGS) Matematik Sorularının Öğrenme Alanları ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bağlamında Değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (3), 9-18.
- Ekiz, D. (2004). Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: Doğal ya da yapay. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 415-439.
- Enginün, İ. (1990). *Türkçe öğrenimi*. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2, 85- 92.
- Erdoğan, İ. (2015). Eğitimde değişim yönetimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- ERG (2013). Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemi Üzerine Değerlendirmeler. *Eğitim Reform Girişimi*. Ekim Bülteni Politika Notu, 1 – 8.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Evcı, B. (2021). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliklerine Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Gür, B. S., Çelik, Z. ve Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: hiyerarşi mi, eşitlik mi? Ankara: SETA Analiz.
- Gürçan, H. İ. (1999). *Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karsısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No 1113.
- Güzel, Ü. (2020). *Öğrencilerin Okuma Motivasyonları İle Okuma Tutum Ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Huber, E. (2013). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Yabancı Dil Yayınları.
- Karatay, H. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Okuduğunu Kavrama ile İlgili Bilişsel Farkındalıkları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 457-475.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, D. (2021). *2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı İle 2019 Lise Giriş Sınavı Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Afyonkarahisar.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe Dersi Öğretim Programları İle Okuma Becerileri Öğretim Programının Uluslararası Okuma Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 50 (230), 169-193.
- Korkmaz, Z. (2005). *Türk dili üzerine araştırmalar, C1*. Ankara: TDK Yayınları.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2018). *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:3*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2019). *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:7*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

- Mutlu, H. H., Süğümlü, Ü. ve Çinpolat, E. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Temelinde Hazırlanan Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi* , 48 (224) , 101-121 .
- Nuhoğlu M., Karakuş M. ve Taş E. (2007). *Türkçe Öğretimi Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Okatan, Ö. (2021). PISA 2018 Türkiye Okuma Başarısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 331-353.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Öztürk, N .ve Masal, E. (2020). *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Matematik Sorularının PISA Matematik Okuryazarlığı Yeterlilik Düzeyleri Açısından Sınıflandırılması*. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education* , 4 (1) , 17-33 .
- PISA (2010). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2009 Ulusal Ön Raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- PISA (2015). *PISA 2012 araştırması ulusal nihai rapor*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- PISA (2016). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- PISA (2019). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2018 ulusal ön raporu*. Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Saban, A., ve Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. 23. Baskı. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sever, S. (2015). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sinan, A. T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Şıvkın, S., Aksoy, V. C., ve Erdoğan, D. G. (2020). LGS ‘de Sorulan PISA tarzı matematik sorularını doğru cevaplama ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 148-159.
- Taş, H. ve Kiroğlu, K. (2018). 2017 ilkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716.
- Tuzlukaya, S. (2019). 8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 5 (1), 92-100.
- Ulusoy, B. (2020). 8. Sınıf Öğrencilerinin Liselere Geçiş Sınavı (LGS)’na İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 186-202.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dil Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Yabancı Dil Yayınları.
- Vural, C. (2020). *Son 10 yılda yapılan liselere giriş sınavlarında (SBS, TEOG ve LGS) yer alan Türkçe dersi sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ Basım Yayın.
- Yalçınır, M. (2006). *Beden eğitimi ve sporda gözlem ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalınkılıç, K. (2014). *Bir Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı*. Hakan Ülper (Yay. haz.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yorgancı, O. K. (2015). *Sekizinci sınıf Türkçe dersi ortak sınavı sorularının öğretim programına göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



EK-1 1. HAM VERİ TABLOSU

KOD	SORULAR	OKUMA			YAZMA	DİNLEME	KONUŞMA	KAZANIMLAR
		AKICI OKUMA	SÖZ VARLIĞI	ANLAMA				

EK-2 2. HAM VERİ TABLOSU

KOD	SORULAR	D.1.C	D.1.B	D.1.A	D.2	D.3	D.4	D.5	D.6	AÇIKLAMALAR

EK-3 BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

...../...../.....

İbrahim AYDIN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: İbrahim AYDIN

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği.

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Programı.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce.

İş Deneyimi

Stajlar: Ayten Çağırın Ortaokulu- Konyaaltı, Antalya- Türkçe Öğretmeni

Leyla Sevim Ertenü Ortaokulu- Konyaaltı, Antalya- Türkçe Öğretmeni

Çalıştığı Kurum: Şehit Samet Kaymakçı İmam Hatip Ortaokulu Şahinbey/ Gaziantep –Türkçe Öğretmeni 2019- Devam Ediyor

İletişim

E-posta adresi:

İNTİHAL RAPORU

Yüksek Lisans Tez

ORJİNALLİK RAPORU

% 20	% 20	% 4	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.anadiliegitimi.com İnternet Kaynağı	% 3
2	9lib.net İnternet Kaynağı	% 2
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	acikerisim.aku.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	bbc40148-729e-4343-80f8-e3fc3eab10bf.filesusr.com İnternet Kaynağı	% 1
7	egitimaski.com İnternet Kaynağı	% 1
8	openaccess.marmara.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
9	dspace.trakya.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1