

## LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi\*

### Evaluation of High-School Entrance Exam Turkish Questions Based on PISA Reading Criteria

Seher ÇİÇEK<sup>1</sup>, Atilla DİLEKÇİ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Düzce Atatürk Ortaokulu. sehertabak123@gmail.com

<sup>2</sup>Bolu Milli Eğitim Müdürlüğü. dilekciatilla@gmail.com

*Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article*

*Makalenin Geliş Tarihi: 02.08.2021*

*Yayına Kabul Tarihi: 04.02.2022*

#### ÖZ

*Bu araştırmada LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesine göre yürütülmüştür. Son dört yıldır ortaöğretime geçiş sınavında uygulanan LGS Türkçe soruları araştırmanın dokümanlarını oluşturmuştur. Elde edilen dokümanlar betimsel analiz yöntemine göre çözümlenmiştir. Sorular; betimsel analiz çerçevesinde PISA okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeyleri, metin şekli ve metin türüne göre incelenmiştir. Bu incelemeden elde edilen sonuçlara göre; uygulanan Türkçe soruların bilgileri bir araya getirme ve yorumlama bilişsel sürecinin ise 3 ve 4. yeterlik düzeyinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Sorularda en çok akıcı metin şekli kullanılmış fakat bağımsız metin şekline hiç yer verilmemiştir. Sorulardaki paragraflarda ağırlıklı olarak açıklama türü tercih edilmekle birlikte hikâye ve yönerge metin türlerine de sıklıkla yer verilmiştir. Bu sonuçlara göre LGS Türkçe sorularının sınırlı da olsa önceki ortaöğretim geçiş sınavlarına göre PISA okuma alanı ölçütlerine yaklaştığı yorumu yapılabilir. MEB'in ortaöğretim geçiş sınavlarında yapı ve bilişsel düzey açısından PISA ölçütlerine ulaşma çabası içinde olduğu söylenebilir. Araştırmacılar LGS sorularının üst düzey bilişsel süreçleri ölçmeye uygun yapılandırılmasını önermiştir.*

*Anahtar Sözcükler: PISA, PISA okuma alanı ölçütleri, LGS Türkçe soruları*

---

\***Alıntılama:** Çiçek, S. ve Dilekçi, A. (2022). LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1535-1553.

**ABSTRACT**

*This paper evaluated high-school entrance exam (HSEE) Turkish questions based on the reading criteria of the Programme for International Student Assessment (PISA). The study adopted a qualitative document analysis research design. The sample consisted of all Turkish questions in the HSEE in the last four years. The documents were analyzed using descriptive analysis. The questions were analyzed based on four PISA criteria: cognitive processes, proficiency level, text format, and text type. The Turkish questions allow students to combine and interpret information. Cognitive processes are concentrated at the third and fourth proficiency levels. The questions consist mostly of continuous texts but do not contain non-continuous texts. As for text type, the questions predominantly contain explanatory texts but do not contain narration and instruction texts. These results suggest that, though limited, the HSEE Turkish questions in the last four years satisfy the PISA reading criteria compared to the questions in previous years. We can argue that the Ministry of National Education is putting effort into ensuring that HSEE Turkish questions meet PISA criteria in terms of structure and cognitive level. We recommend that HSEE questions be designed in such a way that they measure high-level cognitive processes.*

**Keywords:** PISA, PISA reading domain criteria, High-school entrance exam Turkish questions

**GİRİŞ**

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olan PISA, Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) geliştirip uluslararası düzeyde uyguladığı bir öğrenci izleme uygulamasıdır. İlk uygulaması 2000 yılında yapılan PISA üç yılda bir tekrarlanır. Türkiye bu uluslararası sınav uygulamasına 2003'ten beri katılmaktadır. PISA'nın temel amacı; on beş yaş grubu öğrencilerin okulda edindikleri okuma, matematik, fen okuryazarlığı alanındaki bilgi ve becerilerini günlük yaşamda kullanma becerilerini değerlendirmektir (MEB, 2019). Uygulandığı her yıl bir beceri alanının öne çıktığı PISA; 2000, 2009 ve 2018 yıllarında okuma becerileri alanını değerlendirmeye odaklanmıştır (OECD, 2021).

Günümüzde okuma becerisi yazılı işaretleri anlamlı hâle getirmenin ötesine geçerek daha karmaşık ve farklı becerileri gerektiren bir alan olmuştur. Çünkü PISA 2018 sonuçlarına göre; 21. yüzyılda teknolojinin gelişimiyle hayatımızı kuşatan ekran ve akıllı cihazların kullanımı artmış, bu durum internete ulaşım ve internette geçirilen süreye yansımıştır. Buna karşın öğrencilerin boş vakitlerinde geleneksel anlamda basılı materyalleri okuma oranları azalırken günümüz öğrencileri internet ortamındaki çevrim

içi sohbetleri, haberleri veya ihtiyaç duydukları bilgileri aramak için okur olmuşlardır (OECD, 2019b). Ancak son yıllarda, sosyal medyadaki yanlış bilgilerin toplumlara ve demokratik kurumlara zarar verdiğine dair yaygın bir endişe oluşmuştur (Allcott, Gentzkow ve Yu, 2019). Bu endişenin kaynağı, internetin ve internetin sunduğu sosyal medya ağlarının bilgi veya yanlış bilgiyi kitlelere aktarmadaki hızıdır. Bu durumda artık okumak giderek artan bir şekilde farklı kaynakların kalitesini ve geçerliliğini değerlendirmeyi, belirsizlikte gezinmeyi, gerçek ile kanı arasında ayırım yapmayı ve bilgiyi inşa etmeyi gerektirmektedir (OECD, 2019b). Öğrencilerden eleştirel düşünme bilişsel süreçleri üzerine şekillenen bilgi ve medya okuryazarlığı gibi yeni beceriler edinmeleri ve bunları kullanmaları beklenmektedir (Dilekçi, 2021). Okuyuculardan beklenen bu beceriler; onların üst düzey bilişsel süreçleri yürütebilmesini, günlük hayatta karşılaşacakları farklı şekil ve türde metinlerle başa çıkabilmelerini sağlayacaktır.

21. yüzyılın öğrencilerinden beklenen okuma becerisi; hedeflere ulaşmak, bilgi ve potansiyeli geliştirmek ve topluma katılmak için okuyucunun çeşitli şekillerde sunulan metinleri anlaması, kullanması, değerlendirmesi, ilişkilendirmesi ve metinler üzerine derinlemesine düşünmesidir (OECD, 2019b). PISA gibi uluslararası ölçekte sınavların temel başarı ölçütü; okuma becerisinde metni oluşturan çeşitli sembolleri tanıyıp çözümlenme, metin içerisindeki benzerlik ve farklılıkları fark etme, metindeki düşünceleri eleştirme, metinden çıkarım yapma ve karar verme gibi bilişsel becerileri uygulayabilmek olmuştur (Benzer, 2019). PISA sınavında öğrencilerin temel okuma becerileri değil, öğrenmek için yapabildikleri okumaların değerlendirilmesine odaklanılmaktadır (Bozkurt, 2016). Öğrencilerden beklenen okumayla ilgili bilişsel görevler üç aşamada ifade edilmiştir. Bunlar; bilgiye ulaşma, anlama değerlendirme ve derinlemesine düşünmedir. Bu bilişsel süreçler daha önceki PISA sınavlarında tanımlanmıştır. PISA 2018'de tanımlanan ve yeni olan biliş süreci ise akıcı okumadır. Öteki okuma süreçlerinin temelini oluşturan akıcı okuma, anlamak için metinlerin kolay ve yeterli bir şekilde okunmasıdır (MEB, 2019; OECD, 2019b). Başka bir deyişle akıcı okuma ses ile anlam arasındaki köprüdür (Pikulski ve Charda, 2005). Buna göre akıcı

okumanın bileşenleri: sözcükleri tanımadaki otomatiklik (hız), sözcük doğruluğu; okuduğunu anlama; prozodidir (duygu ve düşünceye uygun ses tonu ayarlama). Otomatiklik, akıcılık köprüsünün seslere veya sözcük tanımaya bağlanan kısmıdır. Otomatiklik, okuyucunun kod çözme becerisidir. Okuyucular sözcük tanıma işlemlerinde otomatik olduklarında, zihinsel faaliyetlerini okuduklarını anlamaya yoğunlaştırma imkânına kavuşurlar. (Rasinski ve Samuels, 2011). Bu üç bileşen anlama için bir geçittir. Böylece okuyucular, sözcükleri doğru ve kolayca çözebilir (otomatiklik) ve daha sonra okuduklarını anlamlı bir şekilde uygun ifadelere dönüştürebilir (Rasinski, 2006). Bu sayede okuma becerisini etkin kullanan öğrenciler, hem okuma alanı hem de diğer PISA alanlarındaki başarılarını artırabilir. Benzer şekilde Cromley (2009) PISA 2000, 2003 ve 2006 sınavlarında katılımcı ülkelerin okuma becerileri ve fen okuryazarlığı sonuçlarını karşılaştırdığında bu iki alan arasındaki ilişkiyi belirlemiştir. Araştırmada öğrencilerin okuma becerisi puanlarının yüksek olması çoğu öğrencinin fen okuryazarlığı başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

PISA 2018 uygulamasında öğrencilerin okuma alanı becerilerini değerlendirmek için 1c, 1b, 1a, 2, 3, 4, 5, 6 şeklinde sekiz yeterlik düzeyi bulunmaktadır. Bu düzeyler, kolaydan zora doğru bilişsel bir aşamalandırma içermektedir. Sözcükten başlayarak cümleye, paragraftan en büyük yapı olan metne doğru bir aşamalılığın olduğu, açık bilgiden örtük bilgiye doğru bilişsellik takip edildiği bu okuma yeterlik düzeylerinde düzeyler ilerledikçe öğrencilerden daha zor ve karmaşık okuma görevlerini başarmaları beklenmektedir.

PISA'daki okuma becerisinin boyutlarını oluşturan bir diğer unsur metin şeklidir. Buna göre metinler sürekli, süreksiz ve karma metinler olarak sınıflandırılır. Bu sınıflandırmada sorulara konu olan metinlerdeki bilginin sunuluş şekli belirleyicidir (Bozkurt, 2016). Sürekli metinler; paragrafları oluşturan cümlelerin birleşimidir. Paragraflar, bölümler ve kitaplarla ilgili daha uzun metinler de bu kapsamdadır. Süreksiz metinler; sıklıkla listelerin birleşiminden oluşan veri tablosu şeklindedir. Tablolar, grafikler, diyagramlar, çizelgeler bu metin şekline örnektir. Karma metinler; sürekli ve

süreksiz metinlerin her ikisinin birleşiminden oluşmaktadır (OECD, 2021). Okuma alanı sınavında öz geçmiş, liste, gazete haberi, yönerge, kılavuz, duyuru, poster, mektup ya da harita gibi değişik metin şekillerine yer verilmesi; öğrencilerin günlük hayatta karşılaşabileceği çeşitli metinlerle ilgili okuryazarlığın değerlendirme zorunluluğundan kaynaklanmaktadır (Bozkurt, 2016).

Okuma becerisinin boyutlarından diğeri ise metin tipi şeklinde ifade edilen metin türleridir. Metin türleri, metnin niçin yazıldığı ve nasıl organize edildiğini ifade etmektedir. Betimleme, hikâye, açıklama, tartışma, yönerge ve etkileşim metin türü örnekleridir (OECD, 2021). Farklı metin türleri sayesinde PISA farklı amaçlar için yazılan metinlerle öğrencileri karşılaştırıp onların bu metinlerle başa çıkabilme becerilerini değerlendirmeyi hedeflemektedir.

Her ülkenin eğitim sisteminin güçlü ve zayıf yönlerini karşılaştırmayı amaçlayan (Bozkurt, 2016) PISA sınavı sonuçları katılımcı ülkelerin eğitim politikaları, öğretim programları, ders kitapları ve öğretmen yeterlikleri gibi unsurlarını şekillendirmektedir (Benzer, 2020). Buna göre İrlanda, Avusturya gibi ülkeler PISA'daki başarılarını artırmak ve başarılı ülkelerin düzeylerine ulaşmak için program geliştirme, bölge bazında rapor hazırlama ve öğretmen kılavuzları gibi iyileştirme çalışmaları yapmaktadır. Türkiye ise ortaöğretimdeki ders yükünü azaltmayı hedeflemiştir (Benzer, 2020). Çünkü ülkemizin PISA sınavı okuma alanının karnesinin genel ortalamasının altında olduğu belirlenmiştir (Bozkurt, 2016). Ülkemizin PISA karnesi göz önünde bulundurulduğunda 15 yaş grubu öğrencilerin okuma alanı yeterliklerini ölçen PISA'ya uyum sağlamak, değerlendirme sürecimizi bu sınav sisteminin standartlarına yaklaştırmak bir gerekliliktir.

Ülkemizde her yıl ortaöğretime geçiş için merkezî sınav yapılmaktadır. 2018 yılından beri bu sınavın adı Liselere Geçiş Sınavı (LGS) şeklinde düzenlenmiş ve uygulanmaya başlanmıştır. Sözel ve sayısal bölüm olarak iki oturumda uygulanan sınavın sözel bölümünde bulunan Türkçe dersinden öğrencilere yirmi soru yöneltilmektedir. Öğrenciler bu sınavda 2018 Türkçe Öğretim Programı'ndaki 8. sınıf kazanımlarından sorumludur. Ortaöğretime geçiş için ulusal düzeyde uygulanan bu sınavın öğrenci

değerlendirme başarısının artması uluslararası düzeyde yapılan sınav başarısını arttırmada da etkili olacaktır. Bu nedenle ulusal öğrenci değerlendirme sınavlarında kullanılan soruların PISA çerçevesine göre şekillendirilmesi ulusal başarımızı olumlu yönde etkileyecektir. Bu bağlamda araştırmada PISA çerçevesinde LGS Türkçe sorularının okuma alanı bilişsel süreçleri, okuma yeterlik düzeyleri, metin şekli ve türleri bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 2018-2021 yılları arasında yapılan LGS Türkçe sorularının PISA çerçevesinde okuma becerisi boyutları ortaya konacaktır.

### **Araştırmanın Problem Cümlesi**

LGS Türkçe soruları PISA'nın okuma alanı ölçütlerine göre nasıl bir görünüm sergilemektedir?

### **Alt Problemler**

1. 2018, 2019, 2020, 2021 yıllarındaki LGS Türkçe sorularının bilişsel süreç ve yeterlik düzeyleri nasıl bir görünüm sergilemektedir?
2. 2018, 2019, 2020, 2021 yıllarında LGS Türkçe sorularının metin şekli nasıl bir görünüm sergilemektedir?
3. 2018, 2019, 2020, 2021 yıllarında LGS Türkçe sorularının metin türü nasıl bir görünüm sergilemektedir?

## **YÖNTEM**

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerin doküman incelemesine göre desenlenmiştir. Bu yöntemin temel koşulu, araştırma amacına uygun dokümanların elde edilmesinden sonra (Karasar, 2012) araştırılacak konuyla ilgili yazılı, basılı veya sözlü dokümanların içeriğinin analizinin yapılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada LGS sorularının bilişsel düzeyleri, sorulardaki metinlerin şekli ve türü incelenmiştir.

### **İncelenen Dokümanlar**

Araştırmada incelenen dokümanlar LGS sorularıdır. 2018, 2019, 2020 ve 2021 yılların ait sorular MEB'in resmî sitesinden temin edilmiştir. Araştırmada 2018, 2019, 2020 ve 2021 yılındaki LGS sorularının bütünü incelenmiştir. Sadece LGS Türkçe dil bilgisi soruları inceleme dışında bırakılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan betimsel analiz, dokümanları çözümlmek için kullanılmıştır. Buna göre bu analiz sırasında dokümanlarda belirlenen temalara uygun olarak elde edilen veriler özetlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre birinci adımda PISA yeterlik düzeyleri bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama, bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama ve kendi düşüncelerini yansıtmaya ve metni değerlendirme belirlenmiştir. Belirlenen bu bilişsel basamaklar 1c, 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 ve 6 düzeylerine göre sıralanmıştır. Araştırmanın birinci problemi bu kategorilere çözümlenmiştir. Sorulardaki metinleri analiz etmek için PISA için belirlenen metin şekilleri kategori olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın ikinci problemini çözümlmek için akıcı metin, bağımsız metin ve karma metin temalarına göre analiz yapılmıştır. Sorulardaki metin türlerini analiz etmek için PISA'da belirtilen betimleme, hikâye, açıklama, tartışma, şiir, yönerge ve etkileşim türleri kategori olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın üçüncü problemini çözümlmek için bu temalar kullanılmıştır. Verilerin betimsel analizi yapıldıktan sonra temaların sıklıkları hesaplanmış ve tablolar hâlinde gösterilmiştir.

### **Geçerlik ve Güvenirlilik**

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamada her iki araştırmacı verileri analiz için kategorileri belirlemiş o kategorilere birbirinden bağımsız olarak verileri değerlendirmiştir. Yapılan değerlendirmelerin ardından ulaşılan sonuçlar karşılaştırılmış %92 oranında değerlendirmeler benzeşmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Görüş birliğine ulaşamayan maddeler üzerinde iki araştırmacı birlikte değerlendirerek uzlaşma sağlamıştır.

### **Etik Kurallara Uygunluk**

2018-2021 LGS soruları açık erişim adresten indirilerek incelenmiştir. Bunun için etik kurul izni alınmamıştır. Araştırmanın bütün süreçleri etik kurallara uygun yürütülmüştür.

## **BULGULAR**

Bu bölümde LGS sorularının bilişsel düzeyi, sorulardaki metinlerin şekli ve türüne yönelik yapılan bulgular sunulmuştur. Elde edilen bulgular, alt problemlerine uygun olarak tablolar hâlinde gösterilmiştir.

### **LGS Sorularının Bilişsel Süreçleri ve Yeterlik Düzeyleri**

LGS sorularının bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeyleri analizine dair bulgular Tablo 1’de verilmiştir.



**Tablo 1.** LGS Sorularının Bilişsel Süreçlere ve Yeterlik Düzeylerine Göre Analizi

Sınav yılı	Düzeyler	Bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama		Bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama		Kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme	
		Soru Nu	f	Soru Nu	f	Soru Nu	f
2018	1c						
	1b						
	1a	4, 7	2	14, 18	2		
	2			1, 3, 19	3		
	3			6	1	5, 9	2
	4			10, 11, 12, 13, 20	5		
	5						
2019	1c						
	1b						
	1a			1, 2, 8	3		
	2			6, 15	2		
	3			5, 9, 16	3	14	1
	4			4, 7, 17, 18	4		
	5			19, 20	2		
2020	1c						
	1b						
	1a			1	1		
	2			3, 11,	2	12	1
	3	2	1	5, 9	2	8, 14,	2
	4			4, 6, 15, 16	4	7, 10,	2
	5			13	1		
2021	1c						
	1b						
	1a			1, 3, 4, 16	4		
	2			2, 8, 15	3		
	3			5, 6, 7, 10, 12,	5	13, 14	2
	4			9, 11, 20	3		
	5			17	1	18, 19	2
6							

Tablo 1’de görüldüğü üzere 2018 yılı LGS’deki sorulardan 2’sinin bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama, 11’inin bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama ve 2’sinin kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel basamağını ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. 2019 yılı LGS’deki sorulardan 14’ünün bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama ve 1’inin kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel basamağını ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. 2020 yılı LGS’deki sorulardan 1’inin bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama, 10’unun bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama ve 5’inin kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel

basamağını ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. 2021 yılı LGS'deki soruların 16'sının bilgiyi bir araya getirme ve yorumlama ve 4'ünün kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel basamağını ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. 2019 ve 2021 yıllarındaki LGS'de bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama basamağına uygun soru bulunmamıştır. LGS Türkçe soruları PISA okuma yeterlik düzeylerine göre incelendiğinde LGS sorularının 1c, 1b düzeyinde olmadığını; 1a düzeyinde 13, 2 düzeyinde 11, 3 düzeyinde 20, 4 düzeyinde 18 ve 5 düzeyinde 6 sorunun olduğu gözlemlenmiştir. 6 düzeyinde hiç sorunun olmadığı belirlenmiştir.

### LGS Sorularının Metin Şekilleri

LGS sorularında kullanılan metinlerin şekilsel analizine dair bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Yıllara Göre LGS Soruları Metin Şekli Analizi

Sınav yılı	Metin Şekli	Soru Numarası	f
2018	Akıcı metin	1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11,13, 14, 18,19, 20	14
	Bağımsız metin	0	0
	Karma metin	12	1
2019	Akıcı metin	1, 2, 6, 8, 9, 14,15, 16,	8
	Bağımsız metin	0	0
	Karma metin	4, 5, 7, 17, 18, 19, 20	7
2020	Akıcı metin	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 14,	11
	Bağımsız metin	0	0
	Karma metin	6, 7, 10, 15, 16,	5
2021	Akıcı metin	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17,	17
	Bağımsız metin	0	0
	Karma metin	18, 19, 20	3

Tablo 2'de görüldüğü üzere 2018 yılı LGS'de 14 akıcı metin ve 1 karma metin, 2019 yılı LGS'de 8 akıcı metin ve 7 karma metin, 2020 yılı LGS'de 11 akıcı metin ve 5 karma metin ve 2021 yılı LGS'de 17 akıcı metin ve 3 karma metin kullanılmıştır. Hiçbir LGS sınavında bağımsız metne yer verilmemiştir.

### LGS Sorularının Metin Türleri

LGS sorularındaki metinlerin tür analizine dair bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Yıllara Göre LGS Soruları Metin Türü Analizi

Sınav yılı	Metin türü	Soru Numarası	f
2018	Betimleme	-	0
	Hikâye	19	1
	Açıklama	4, (5-6-7)*, 9, 10, 11, 12, (13-14)*, 20	9
	Tartışma	1, 3	2
	Şiir	18	1
	Yönerge	-	0
	Etkileşim	-	0
2019	Betimleme	-	0
	Hikâye	9, 15	2
	Açıklama	4, 5, 6, 7, 8, 16, 17, 18, 19,	9
	Tartışma	14	1
	Şiir	-	0
	Yönerge	1, 2, 20	3
	Etkileşim	-	0
2020	Betimleme	2	1
	Hikâye	3, 8, 14	3
	Açıklama	1, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 16	8
	Tartışma	11	1
	Şiir	-	0
	Yönerge	6, 13, 15	3
	Etkileşim	-	0
2021	Betimleme	-	0
	Hikâye	2, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 16,	8
	Açıklama	6, 9, 14, 15, 18, 19	6
	Tartışma	11, 12	2
	Şiir	-	0
	Yönerge	1, 17, 20	3
	Etkileşim	-	0

\*Aynı metne bağlı olarak sorular sorulmuştur.

Tablo 3'te görüldüğü üzere 2018 yılı LGS'de 9 açıklama, 2 tartışma, 1 şiir ve 1 hikâye metin türü kullanılmıştır. 2018 yılı LGS sorularında betimleme, yönerge ve etkileşim metin türlerine yer verilmemiştir. 2019 yılı LGS'de 9 açıklama, 3 yönerge, 2 hikâye ve 1 tartışma metin türü kullanılmıştır. 2019 yılı LGS sorularında betimleme, şiir ve etkileşim metin türlerine yer verilmemiştir. 2020 yılı LGS'de 8 açıklama, 3 hikâye, 3 yönerge, 1 betimleme ve 1 tartışma metin türü kullanılmıştır. 2020 yılı LGS sorularında şiir ve etkileşim metin türlerine yer verilmemiştir. 2021 yılı LGS'de 8 hikâye, 6

açıklama, 3 yönerge ve 2 tartışma metin türü kullanılmıştır. 2021 yılı LGS sorularında betimleme, şiir ve etkileşim metin türlerine yer verilmemiştir.

## **TARTIŞMA ve SONUÇ**

LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre nasıl bir görünüm sergilediğinin belirlemek için yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgular alanyazındaki ilgili araştırmalar temelinde tartışılmıştır.

Daha önce yapılan araştırmalarda PISA okuma bilişsel süreçlerine göre ortaöğretim geçiş sınavları soruları incelendiğinde soruların bilgileri bir araya getirme ve yorumlama boyutunda yoğunlaştığı belirlenmiştir (Aşıcı, Baysal ve Şahenk, 2012; Tuzlukaya, 2019). Aşıcı, Baysal ve Şahenk (2012), 2009 SBS Türkçe sorularının, Tuzlukaya (2019) 2017 TEOG Türkçe sorularının bilgileri bir araya getirme ve yorumlama sürecinde yoğunlaştığını belirlemiştir. Bu araştırmada da LGS Türkçe soruları PISA bilişsel süreçlerine göre incelendiğinde LGS sorularının bilgileri bir araya getirme ve yorumlama bilişsel sürecinde yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Ayrıca Aşıcı, Baysal ve Şahenk, bir SBS sorusunun, Tuzlukaya (2019) iki TEOG sorusunun kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel sürecinde olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmada ise TEOG'un yerine uygulanmaya başlanan LGS sınav sistemindeki sorularda kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme sürecine daha fazla ağırlık vermeye başlandığı belirlenmiştir. Çünkü LGS 2019 ve 2021 yıllarında bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama bilişsel sürecine yönelik soru bulunmayışı; 2020 ve 2021 yıllarında uygulanan LGS Türkçe dersi sınavında kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme bilişsel sürecine yönelik soruların artışı LGS Türkçe sınavının PISA okuma alanı bilişsel süreçlerine yaklaştığı şeklinde yorumlanabilir.

PISA okuma yeterlik düzeylerine göre ortaöğretim geçiş sınavları soruları incelendiğinde soruların 1a, 2, 3 ve 4 düzeyinde yoğunlaştığı belirlenmiştir (Aşıcı, Baysal ve Şahenk, 2012; Tuzlukaya, 2019). Aşıcı, Baysal ve Şahenk (2012) 2009 SBS sorularının 2, 3 ve 4 düzeyinde olduğunu, 5 ve 6 düzeyinde soru olmadığını; Tuzlukaya

(2019) 2017 TEOG Türkçe sorularının 1a, 2, 3 düzeyinde olduğunu, 4, 5 ve 6 düzeyinde hiç soru olmadığını belirlemiştir. Buna karşın bu araştırmada LGS Türkçe soruları PISA okuma yeterlik düzeylerine göre incelendiğinde LGS sorularının 1c, 1b düzeyinde olmadığını; 1a düzeyinde 13, 2 düzeyinde 11, 3 düzeyinde 20, 4 düzeyinde 18 ve 5 düzeyinde 6 sorunun olduğu gözlemlenmiştir. 6 düzeyinde hiç sorunun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre LGS sorularının zorluk derecesinin her yıl tutarlı bir şekilde hazırlandığı söylenebilir. Soruların bilişsel yeterlik düzeyinin 3 ve 4. düzeyde yoğunlaştığı görülmüştür. Buna karşın, 5. düzeyde 6 soru yer almışken 6. düzeyde ise hiçbir soru yoktur. Bu bulgulardan hareketle üst düzey bilişsel yeterliğin değerlendirilmediği söylenebilir. Sonuç olarak 2017'den günümüze değin ortaöğretime geçiş sınavlarında tercih edilen soruların bilişsel düzeyinin yükseldiği PISA okuma beceri alanı yeterlik düzeyine yaklaştığı söylenebilir.

Daha önce yapılan PISA okuma yeterlik düzeylerine göre ortaokul Türkçe Öğretim Programı'nda bulunan okuma becerisi kazanımları karşılaştırıldığında kazanımların PISA ile uyummadığını, uyuşan kazanımların ise 1a, 2, 3 ve 4 düzeyinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Ayrıca 5 ve 6 düzeyinde kazanımın bulunmadığı görülmüştür (Batur ve Ulutaş, 2013; İnce, 2016, Karabulut, 2017; Koç, 2021). Daha önce yapılan PISA okuma yeterlik düzeylerine göre Türkçe ders kitaplarında bulunan sorular karşılaştırıldığında soruların alt bilişsel süreçleri ölçtüğü belirlenmiştir (Benzer, 2019; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Yağmur, 2009). Türkçe ders kitaplarında 5 ve 6 düzeyinde neredeyse hiç soru bulunmadığı (Benzer, 2019), soru ağırlığının bilgiye ulaşma ve hatırlama bilişsel sürecinde olduğu (Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015) ve güncel okuma yaklaşımı ilkelerinin okuma etkinliklerinde kullanılmadığı (Yağmur, 2009) belirlenmiştir. Ancak PISA okuma becerisi değerlendirme çerçevesinde %75 oranında üst bilişsel düzey sorulara yer verilmektedir (Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015). Bu sonuçlara göre ölçme-değerlendirme sürecinde bilişsel süreç ve yeterlik düzeylerine uygun soruların sayısı artarken program kazanımları ve bu kazanımların uygulandığı ders kitabı öğretim etkinliklerinin yeterince üst düzey bilişsel süreçlere göre düzenlenmediği söylenebilir.

PISA metin şekline göre ortaöğretim geçiş sınavları soruları incelendiğinde sorularda sürekli metin şeklinin kullanıldığı belirlenmiştir (Savran, 2004; Tuzlukaya, 2019). Buna göre Savran (2004) ülkemizde uygulanan sınav sorularının PISA soru tipi ve konularıyla uyuşmadığını; Tuzlukaya (2019) ise TEOG Türkçe sorularının tamamının sürekli metin şeklinde olduğunu gözlemlemiştir. Bu sonucun aksine bu araştırmada ise LGS sorularında sürekli ve süreksiz metinlerin birleşiminden oluşan karma metin sorularının kullanıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen diğer bir sonuca göre LGS sorularının metin şekline göre dağılımının tutarlı olduğu; her yıl sürekli ve karma metin şekillerinin ağırlıklı olduğu ancak bağımsız metin şekline hiç yer verilmediği belirlenmiştir. PISA’da ise okuma becerisini değerlendirmek için tablo, diyagram, çizelge gibi süreksiz metin şekilleri tercih edilmektedir. Buna göre ülkemizde uygulanan LGS sınavında kullanılan metin şekillerinin PISA çerçevesine kısmen yaklaştığı söylenebilir.

PISA metin türüne göre ortaöğretim geçiş sınavları soruları inceleyen Tuzlukaya (2019) 2017 TEOG sorularında on bir tartışma, dört hikâye, iki betimleme, iki açıklama, bir şiir türünün olduğunu; yönerge ve etkileşim türlerine yer verilmediğini belirlemiştir. Bu sonucun aksine bu araştırmada LGS sorularında tartışma türüne az yer verildiği görülmüştür. LGS sorularında ağırlıklı olarak açıklama türünün olduğu, onu hikâye türünün takip ettiği belirlenmiştir. Son üç yılda hiç şiir türüne yer verilmezken yönerge türünde her yıl üçer sorunun olduğu, buna karşın etkileşim türüne hiç yer verilmediği ortaya çıkmıştır. LGS sorularının metin seçiminde ağırlığın açıklama türüne kayması; karma metinlerin artışı PISA çerçevesine yaklaşma gayretinin sonucu olabilir. Yönerge türünde soruların varlığı da bu tespiti desteklemektedir.

### **Öneriler**

LGS sorularının PISA okuma çerçevesine göre incelenmesinden alınan sonuçlara göre şu öneriler getirilebilir:

1. LGS sorularının seçilmesinde PISA'nın okuma alanı için belirlediği bilişsel süreçler çerçevesine uygun olarak kendi düşüncelerini yansıtmaya ve metni değerlendirme bilişsel sürecine daha fazla ağırlık verilebilir.
2. LGS sorularında PISA'nın okuma alanını değerlendirmek için belirlediği yeterli düzeyleri çerçevesine uygun olarak 5 ve 6 düzeyindeki soru sayısı artırılabilir.
3. LGS sorularının metin şeklinde sürekli ve karma metinlere yer verildiği gibi bağımsız metinlere de yer verilebilir.
4. LGS sorularında farklı metin türleri kullanılabilir.


**KAYNAKLAR**


- Allcott, H., Gentzkow, M., & Yu, C. (2019). Trends in the diffusion of misinformation on Social media. *Research & Politics*, 6(2), 1-8.  
<http://dx.doi.org/10.1177/2053168019848554>.
- Aşıcı, M., Baysal, Z. N., & Şahenk Erkan S.S. (2012). Türkiye’de yapılan 2009 PISA ve Seviye Belirleme Sınavındaki (SBS) okuma becerileri sorularının karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları*, 1(2), 2146-9199. ISSN: 2146-9199
- Batur, Z. , & Ulutaş M. (2013). PISA ile Türkçe Öğretim Programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeyinin incelenmesi. *Journal Of Academic Social Studies Jass*, 6(2), 1549-1562. DOI: 10.9761/jasss\_651
- Benzer, A. (2019). Türkçe Ders kitaplarının PISA okuma becerileri yeterli düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109. Doi: 10.35233/oyea.659740
- Benzer, A. (2020). Türk eğitim sisteminden PISA ne istiyor? *Neşide Dergisi*, 5(5), 66-76.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinde çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1673-1686.
- Bozkurt, B.Ü., Uzun, G.L. , & Lee, Y.H. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(9), 295-313.
- Cromley, J. G. (2009). Reading Achievement And Science Proficiency: International Comparisons From The Programme On International Student Assessment. *Reading Psychology*, 30, 89–118. <https://doi.org/10.1080/02702710802274903>
- Dilekçi, A. (2021). 21. yüzyıl becerilerine göre tasarlanan öğretim etkinliklerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- İnce, M. (2016). Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) Yoklanan "Okuma Becerileri" Açısından Analizi (Zonguldak Örneği), (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Karabulut, A. (2017). MEB’in Yayınlamış Olduğu Örnek Pısa Sorularının 2015 Türkçe Öğretim Programı Okuma Anlama Kazanımları Çerçevesinde Analizi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 3(3), 166-174. e-ISSN:2458-8628
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.



- Koç, E. S. (2021). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 169-193. DOI: 10.37669/milliegitim.702775
- MEB (2018). Türkçe öğretim programı. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- MEB. (2019). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2018 Türkiye Ön Raporu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD (2019b). PISA 2018 results volume I: What students know and can do. Paris: OECD.
- OECD (2021), 21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
- Pikulski, J.J., & Chard, D.J. (2005). Fluency: Bridge between decoding and reading comprehension. *The Reading Teacher*, 58(6), 510– 519. Doi: 10.1598/RT.58.6.2
- Rasinski, T. (2006). Reading Fluency Instruction: Moving Beyond Accuracy, Automaticity, and Prosody. DOI: 10.1598/RT.59.7.10 View/save citation
- Rasinski, T.V., & Samuels, S. J. (2011). Reading fluency: what it is and what it is not. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.), What research has to say about reading instruction (4th ed.) (pp. 51-87). DE: International Reading Association (pp. 94-114). DE: International Reading Association.
- Savran, N. (2004). PISA-Projesi'nin Türk eğitim sistemi açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 397-412.
- Tuzlukaya, S. (2019). 8. Sınıf Türkçe dersi merkezî sınav sorularının PISA okuma becerileri yeterlilikleri açısından incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*. 5(1). DOI:1034137/jilses.505073
- Yağmur, K. (2009). Türkçe ders kitapları üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini ne oranda sağlamaktadır? *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 5, 20-34.
- Yıldırım, A. , & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. baskı)*. Ankara: Seçkin.

## ORCID

Seher ÇİÇEK  <https://orcid.org/0000-0002-1501-2675>

Atilla DİLEKÇİ  <https://orcid.org/0000-0001-5393-9570>

## SUMMARY

*PISA is an international performance assessment developed by the OECD. PISA focuses on one skill domain each year. It focused on reading skills in 2000, 2009, and 2018 (OECD, 2021). Given the PISA performance of Turkey, we need to adapt to PISA and bring our assessment processes closer to its standards. This paper addressed high-school entrance exam (HSEE) Turkish questions based on cognitive processes, proficiency levels, text format, and text type. We aimed to disclose the reading skill dimensions of 2018-2021 HSEE Turkish questions within the PISA framework.*

*This study employed document analysis, which is a qualitative research design. In document analysis, the researcher accesses written, printed, or oral documents suitable for the research purpose (Karasar, 2012) and analyzes them using content analysis (Yıldırım & Şimşek, 2013).*

*When the HSEE Turkish questions were examined according to the PISA cognitive processes, it was observed that the questions focused on the cognitive process of gathering and interpreting information. It has been observed that the cognitive competence level of HSEE questions is concentrated at the 3rd and 4th levels. On the other hand, it was determined that there were no questions at the 6th level, and 6 questions at the 5th level. It has been determined that mixed text questions consisting of a combination of continuous and discontinuous texts are used in HSEE questions. It has been determined that in HSEE questions, there is mainly an explanation text type, followed by the story text type.*

*This study analyzed 2018-2021 HSEE Turkish questions according to PISA reading criteria. This section discussed the results in reference to the literature. Earlier research shows that HSEE Turkish questions focus on “combining and interpreting information” (Aşıcı, Baysal & Şahenk, 2012; Tuzlukaya, 2019). We also found that 2018-2021 HSEE Turkish questions concentrated on combining and interpreting information. On the other hand, one Placement Exam (PE; an exam to assess foreign students’ Turkish skills) question (Aşıcı, Baysal, & Şahenk, 2012) and two TEOG (transition from primary to secondary education) questions (Tuzlukaya, 2019) address the PISA cognitive process of “reflecting one’s own thoughts and evaluating texts.” We detected that HSEE Turkish questions concentrated more on “reflecting one’s own thoughts and evaluating texts” than TEOG questions. This result suggests that the HSEE addresses PISA reading cognitive processes more and more.*

*Research shows that HSEE questions are mostly PISA reading proficiency levels of 1a, 2, 3, and 4 (Aşıcı, Baysal & Şahenk, 2012; Tuzlukaya, 2019). We found that the HSEE Turkish questions mainly were of proficiency levels 3 and 4. On the other hand, none of the questions were of level 6, and only six questions were of level 5. This result indicates that HSEE Turkish questions do not assess high cognitive competence.*

*Savran (2004) argues that the exam questions in Turkey do not agree with the question types and topics of PISA, while Tuzlukaya (2019) maintains that all TEOG Turkish questions consist of continuous texts. On the other hand, we observed that 2018-2021 HSEE Turkish questions*

*consisted of mixed texts. We can argue that HSEE questions satisfy the PISA text formats more and more every year.*

*We determined that some of the 2018 - 2021 HSEE Turkish questions had argumentation-type texts. Most 2018-2021 HSEE Turkish questions were exposition-type texts, followed by narration-type texts. There were no poem-type texts in the last three years. There were three instruction-type texts every year but no transaction-type texts.*

*We can conclude that the Ministry of National Education is trying to design HSEE questions in a way that addresses the PISA criteria in terms of structure and cognitive level. Consequently, more recent HSEE Turkish questions satisfy the PISA reading domain criteria more than earlier HSEE Turkish questions.*

