



An Evaluation of Turkish Children's Higher Order Thinking Skills based on the International PIRLS Applications Standards

Uluslararası PIRLS Uygulamaları Ölçütlerine göre Türk Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi *

Gözde Demirel**

Prof. Dr. Kutlay Yağmur***

ABSTRACT: PIRLS, which is named Development Project in International Reading Skills, is applied to 10 year old students every five year. Reading test which is applied to fourth grade students determines students' reading skills according to different text types. Two types of texts from 2011 PIRLS are translated into Turkish and applied in three schools. Through these questions, students' skills are identified according to higher order thinking skills. The students are asked to find the information given in the text clearly, make direct inferences, interpret and integrate the information and thoughts given in the text and evaluate the texts in terms of language use and content. The results will be discussed in line with reading achievement which is targeted in Turkish curriculum.

Keywords: PIRLS, reading, higher order thinking skills, text type

ÖZ: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi olarak adlandırılan PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) beş yılda bir 10 yaşındaki öğrencilere uygulanmaktadır. İlköğretimin dördüncü sınıflarında uygulanan okuma testi öğrencilerin farklı metin türlerine göre okuma becerilerini saptamaktadır. 2011 PIRLS uygulamasında kullanılan iki farklı türdeki metin ve soruları Türkçeye çevrilmiş ve üç okulun dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu sorularla öğrencilerin farklı üst düzey düşünme süreçlerine ilişkin becerileri tespit edilmiştir. Öğrencilerin metinde açıkça verilmiş olan bilgiyi bulmaları, doğrudan çıkarımda bulunmaları, metinde sunulan bilgileri ve düşünceleri birleştirerek yorumda bulunmaları ve metinleri dil kullanımı ve içerik açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Alınan sonuçlar Türkçe programındaki okuma kazanımları doğrultusunda tartışılacaktır.

Anahtar sözcükler: PIRLS, okuma, üst düzey düşünme süreçleri, metin türü

* UTEOK 2016'da sunulan sözlü bildirinin tam metnidir.

** Okutman, İstanbul Üniversitesi, Dil Merkezi, demirelg@istanbul.edu.tr

*** Prof. Dr. Tilburg Üniversitesi, Dil, Kültür ve Kimlik Bölümü, k.yagmur@uvt.nl

Giriş

Eğitim programlarının farklı paydaşlardan oluşan bir bütün olarak düşünülmesi gerekmektedir. Genel bir anlatımla, öğretim programı, ders kitabı, öğretmen yetiştiren fakülteler, okul, veli, öğretmen ve öğrenci özellikleri eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini belirler. Sadece ders araç gereçleri öğrencilerin öğrenmesini gerçekleştirmeye yetmezler. Eğitim programı, öğretmen, okulun bulunduğu sosyal çevre, sınıfın fiziksel özellikleri, öğrencilerin dilsel ve kültürel özellikleri, anne-babanın eğitim ve ilgi düzeyi vb. gibi onlarca farklı etken öğrencinin eğitimdeki başarısına etki etmektedir. Bu genel saptama yapılırken amaç sadece Türkçe Öğretim Programının Türkçe eğitimindeki başarıyı belirlemediğini, başka etkenlerin de olduğunu vurgulamaktır. Ancak, eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini belirleyen en önemli unsur, tutarlı bir Öğretim Programıdır. Öğrencinin eğitim programında belirlenen hedeflere ne oranda ulaştığını ölçen ve öğrencinin gelişimini değerlendiren ölçme-değerlendirme programı ise eğitim-öğretim sürecinin en önemli yapı taşlarından biridir. Türkçe Programında belirlenen kazanımlar doğrultusunda ders kitapları ve eğitim etkinlikleri hazırlanırken ölçme-değerlendirme uygulaması da kazanımların rehberliğinde hazırlanır. Bu yönüyle Türkçe Programında yer alan kazanımlar hem ders kitabı yazarlarının, hem öğretmenlerin ve hem de ölçme-değerlendirme uzmanlarının kılavuzudur. Anadili dersleri her eğitim programının en önemli dersidir çünkü öğrenmenin temelinde dil vardır. Bilginin edinimi ve aktarımında dilimizi kullanırız. Türkçe dil becerileri gelişmemiş öğrencilerin diğer derslerde gerekli olan akademik becerileri edinmeleri de beklenemez.

2005 yılında değiştirilen Türkçe Öğretim Programı üst düzey düşünme süreçlerini ön plana çıkardığı için çok olumlu karşılanmıştır. Her ne kadar öğretmenler bu değişikliğe yeteri kadar hazırlanmamış olsa da müfredatın öğrenci merkezli eğitim süreçlerine ağırlık vermesi çok olumlu bir adımdır. Dilsel ve bilişsel becerilerin geliştirilmesine önem atfedilen yeni Türkçe Programı uluslararası uygulamalarla da uyumluluk göstermektedir. PIRLS ve PISA gibi uluslararası ölçme değerlendirme uygulamaları öğrencilerin dilsel becerilerini üst düzey düşünme süreçleriyle bağlantılı olarak ölçmektedir. 10 yaş grubuna uygulanan PIRLS uygulamasına Türkiye sadece 2001 yılında katılmıştır. Alınan çok düşük sonuçlardan sonra bir daha bu uygulamaya dâhil olunmamıştır. Bu makaleye konu teşkil eden çalışmamızda 2011 PIRLS uygulamasında kullanılan okuma metinlerinden faydalanarak devlet ve özel okullarda eğitim alan öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimi değerlendirilmiştir. Özel okullar hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlerin mesleki gelişimine ayrıca yatırım yapmaktadır. Devlet okullarında ise bu tür imkânlar yoktur. Sosyal çevrenin, anne-baba eğitim düzeyinin ve fiziki koşulların öğrencilerin eğitim başarısı üzerindeki etkisi yadsınamaz. Devlet ve özel okullar arasında mutlaka farklılıklar olacaktır. Ancak aynı öğretim programını takip eden okullarda Türkçe dil becerilerinin özellikle üst düzey düşünme süreçleri açısından ne tür farklılıklar gösterdiğini saptamak eğitim kurumlarına olumlu katkı sağlayacaktır. Bu amaçla, İstanbul'da bir devlet ve bir Özel Vakıf okulunun iki farklı şubesinden öğrencilerin katıldığı bir çalışma yapılmıştır.

Bilişsel Becerilerin Gelişimi ve Öğretim Programları

Bireyin bilgiyi etkili bir şekilde kullanması, işlemesi ve geliştirmesi gibi becerileri erken yaşlarda edinmesi gerekmektedir. İlerleyen yaşlarda düşünme, sorgulama, analiz etme, çıkarım yapma ve değerlendirme gibi üst düzey zihinsel işlemlerde başarılı olabilmeleri için dilsel ve zihinsel becerilerinin erken yaşlarda gelişmesi olumlu etkiler yaratmaktadır. Bunun için çocuğun ailede ve okul öncesinde aldığı eğitim ve edindiği alışkanlıklar ilerleyen yaşlarda bilgiyi nasıl işleyeceği ve kullanacağı konusunda önemli bir temel oluşturur.

Yeni bilgiler ön bilgiler yardımıyla incelenmektedir. Öğrencinin ön bilgisinin ne kadar zengin olduğu bilgi işleme sürecini etkilemektedir. Bireyin düşünme becerilerinin geliştirilmesi sağlıklı zihinsel süreçlerden geçmesi açısından önemlidir (Güneş, 2012).

Zihinsel becerileri geliştirme aynı zamanda öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini sağlar. Öğrencilerin bu beceriyi kazanması için yaratıcı düşünme, bilgi üretimi, problem çözme, analiz yapma gibi becerileri öğrenmeleri gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin öğrencileri düşünmeye ve düşünme süreçlerini takip etmeye yönlendirmeleri gerekmektedir. Bu becerileri edinen öğrenciler karşılaştıkları durumlar karşısında daha bilinçli planlama, yürütme ve değerlendirme sürecinden geçmektedirler. Yağmur'a (2010) göre farklı sınıflarda kullanılan üst düzey düşünme süreci gerektiren zihinsel etkinlikler her yaş grubu için uygun değildir. Aynı kazanım ifadesi yaş grubu gözetilmeden her sınıf için aynı şekilde kullanılmamalıdır. Ancak aşamalı bir şekilde çocukların farklı düşünme düzeyleriyle karşılaşmaları sağlanabilir. Öncelikle çocuklar için temel bir bilişsel alt yapı sağlanıp, kullanılan materyaller de bu düzeylere göre aşamalı olarak gerekli içeriğe ve zorluk derecesine sahip olacak şekilde düzenlenmelidir.

Düşünme becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilerin üst düzey sorularla öğrenme sürecinden geçmeleri önemlidir. Üst düzey düşünme süreci gerektiren sorular bilgiyi teyit etmek ve hatırlamaktan çok eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı, analiz yapmayı destekleyici sorulardan oluşmaktadır. Alt düzey soruların özelliği ise bilgiyi hatırlamaya ve doğrulamaya yönelik olmasıdır, yani ön bilgiyi harekete geçirmek hedeflenmektedir (Güneş, 2012). Bloom'un taksonomisine göre analiz, sentez ve değerlendirme üst düzey; ilk üç basamakta bulunan bilgi, anlama ve uygulamaya yönelik uygulamalar ise alt düzey sorulardır (Krathworld, 2010).

Genel ilke olarak derslerde ya da çeşitli sınavlarda sorulan soruların ve kullanılan eğitim materyallerinin öğrencilerin üst düzey düşünme süreçlerini de kullanmalarını gerektirecek türden içeriğe sahip olması gerekir. Öğrencilerin sadece bilgi ve anlama düzeyini aktif tutan bir sistem, akademik ve gerçek hayatta bireylerin bağımsız karar verebilmelerini, yaratıcı düşüncelerini, farklı bakış açılarına sahip olup bunu ifade edebilmelerini sağlamayabilir.

Modern eğitim yaklaşımında öğrenmeyi öğrenme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesinin üzerinde durulmaktadır. Öğrencilere bu düşünme becerileri kazandırıldığında öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri olaylar karşısında nasıl hareket etmeleri gerektiği konusunda da bireylere yardımcı olması hedeflenmektedir (Güneş, 2012). İlköğretim ve lise müfredatının öğrencileri hayata hazırlayan aynı zamanda analiz, sentez ve yorum yeteneklerini geliştirebilecek bir içerikte düzenlenmesi gerekmektedir.

Üst düzey düşünme süreci gerektiren bir ders içeriğini, bir metin, görsel, senaryo ya da durumu göstererek öğrencilerin düşünmesini sağlayarak, özgün materyal kullanarak, yani öğrencinin ilk defa karşılaştığı bir metin kullanarak, zorluk derecesini (zor, kolay) ve düşünme düzeyini (alt düzey- üst düzey düşünme süreçleri) ayırt edecek şekilde düzenlemek öğrencilerin bu zihinsel süreçlerini aktif tutmak açısından önemlidir. Ayrıca, öğrencilere yapılan sınav uygulamaları ve kullanılan metinler analiz, çıkarım yapma, değerlendirme ve yaratıcı düşünme, mantık ve akıl yürütme, problem çözme gibi süreçleri içermelidir (Brookhart, 2010).

Yağmur'a (2010) göre bilişsel işleme süreci her zaman birbirini takip eden şekilde sırasıyla gerçekleşen işlemler değildir. Bir öğrenci aynı anda birden fazla zihinsel işleme sürecinden geçebilir. Eğitim sürecinde önemli olan öğrencilere farklı durumlarda ve problemler karşısında nasıl çözüm üreteceği konusunda gerekli olan zihinsel olgunluğu sağlamaktır. Bilişsel beceriler sadece dil dersleriyle kısıtlı olmayıp tüm derslerde geliştirilebilir, tüm derslerde başarılı olmanın temeli iyi bir dil yeterliliğinden geçtiği için dil dersleri öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilmesi açısından çok iyi planlanmalıdır. Ders içeriği ve kullanılan etkinlikler öğrencinin dilin günlük hayatta kullanımını ve çeşitli bağlamlarda nasıl farklılık gösterdiğini özümseyebilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Bir öğrenci, dilin bir ders olmaktan öte toplumsal ve akademik hayattaki işlevselliğinin önemini kavramalıdır.

Sosyo - Ekonomik Düzey ve Başarı İlişkisi

Öğrencilerin uluslararası uygulanan standart sınavlarda gösterdikleri performanslarına bakıldığında, bireysel farklılıklar dışında öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin sınavlardaki başarıları üzerinde belirleyici faktörlerden biri olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar sınavlarla birlikte uygulanan öğrenciyi tanımaya yönelik anketler aracılığıyla tespit edilmektedir. Akademik olarak sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların daha yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara göre zayıf oldukları konusunda yaygın bir düşünce vardır. Akademik başarısızlık daha çok dilsel becerilerin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların dil gecikmesi diğer çocuklara oranla daha fazladır. Buna paralel olarak Ginsborg (2006) farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen çocukların dil yeterliliği ve dili kullanımında çevresel faktörlerin önemi üzerine bir çalışma yapmıştır. Bilişsel ve dilsel gelişmenin üzerinde etkisi olan çevresel faktörleri, anne-babanın eğitim düzeyi, ev ortamı, ilk bakıcının çocukla iletişimi, anne çocuk arası iletişim şekli, çocuğa verilen dilsel girdi miktarı ve çocuğa yöneltilen konuşma şekli ve çocuğun maruz kaldığı dilsel çevre şeklinde belirtmektedir. Ailenin ekonomik durumundan çok anne eğitiminin çocuğun bilişsel gelişimi açısından daha belirleyici bir rolü olduğu belirtilmektedir.

Çocuğun dil gelişimiyle ilgili olarak anne-çocuk iletişiminin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bazı durumlarda iletişimsel farklılıkların sosyo-ekonomik düzey ile ilgili olduğu belirtilirken, etkili bir anne çocuk iletişiminin düşük sosyo –ekonomik durumda bile çocuğun dilsel gelişimini önemli oranda etkilediği belirtilmektedir. Bu açıdan çocuğun maruz kaldığı dilsel girdinin önemi büyüktür.

Kullanılan dilde farklılıklar olsa bile yüksek eğitilmiş aileler diğerlerine oranla çocuklarına daha fazla vakit ayırmaktadırlar. Profesyonel diye adlandırılan ilgili aileler çocuklarına sıklıkla olumlu dönütler vermektedir. Çalışan ve geçim kaygısı olan ailelerde bu oran gittikçe düşmektedir. Çocukların kelime hazinesi ve kullanımları aldıkları dilsel girdi ile doğru orantılı olup IQ'leri üzerinde de etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca çocukların dilsel ve bilişsel gelişiminde cinsiyet, zekâ ve kişilik de etkili faktörler arasındadır. Düşük sosyo-ekonomik düzeyli ailelerden gelen çocukların yetersiz dilsel girdi almalarından dolayı dil edinimi ve kullanımında özellikle karmaşık dil kullanımında zorlandıkları gözlemlenmiştir (Ginsborg, 2006).

Dahl ve Freppon (1994) düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların daha iyi ekonomik düzeydeki çocuklara göre okuma yazmada başarısız olduklarını belirtmektedir. İlk olarak müfredat geliştirenlerin, ders kitabı hazırlayanların ve öğretmenlerin okuma yazma becerisini oluşturan temel maddeler üzerinde durmaları gerektiğini vurgulamaktadır. İşlevsel ve anlamlı okuma yazma becerisinin gelişmesi çocuğun yazı

diliyle etkileşimiyle başlar. Çocuk kavramsal olarak yazı dilinin resmini zihninde şekillendirdiğinde sistemin parçalarını ve her birinin bütündeki rolünü de anlamaya başlar. Okuma ve yazmayı öğrenmek harfleri ve sesleri öğrenmeyle başlamaz ve çocuklar bütünü görmedikleri sürece bu parçaları anlamakta güçlük çekerler. Eğer çocuk yazı dilini anlamlı ve işlevsel bir bağlamda görme ve keşfetme şansına çocukluğun erken dönemlerinde sahip olmadıysa ilerleyen yaşlardaki eğitim hayatında sıkıntılar yaşayabilmektedir.

Brown'a göre (2014) iyi kalitede bir eğitimin amacı bütün öğrenciler için uzun vadede akademik başarıyı sağlamak olmalıdır. Çocukların erken yaşlarda insanların okuyup yazma nedenlerini ve okuma yazma gelişiminin önemini kavramaları gerekmektedir. Çocuklar, okuma sürecine aktif olarak katılarak artan bilgilerini ve gelişen becerilerini diğer gelişim alanlarıyla birlikte nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Çocuklar okuma yazmada iyi bir gelişme gösterebilmek için erken yaşlarda anlamlı, amacı olan basılı materyaller kullandıklarında sağlam bir okuma yazma temeli oluşturabilirler. Etkili bir erken yaş okuma yazma öğretimi okul öncesi çocukların ileriki yaşlarda iyi bir okur-yazar olmalarını sağlar.

Okuma becerisi farklı bilgi ve becerilerin entegrasyonunu, edinimini ve uygulamasını gerektirir. Ulusal Çocuk Sağlığı ve Gelişimi Enstitüsü'nün (NICHD) ulusal okuma panelinde yayınladığı rapora göre, etkili bir okuma öğretimi için kritik olan alanlar; sesbilimsel farkındalık, akıcılık, kelime bilgisi ve okuduğunu anlamadır. Okuma veya nasıl okunacağını öğrenme bu becerilerin hepsinin bir birleşimidir ve bunların hepsi birbiriyle bağlantılıdır.

Okumayı öğrenme gelişimsel bir süreçtir. Okumayı öğrenirken birçok çocuk yazı farkındalığından, ses farkındalığına ve kelime tanımaya kadar aynı süreçten geçer. İlkokul yıllarında edinilen temel beceri okuma becerisidir. Erken yaşta edinilen bu beceri ileriki yaşlardaki dilsel yeterliliklerin de temelini oluşturmaktadır. Temel becerilerin öğretimi aynı zamanda süreç içerisinde gösterilen ilerlemeyi de ölçebilecek testlerden oluşmalıdır. Çocuklar okula farklı geçmiş bilgilerle ve becerilerle başlarlar, bu beceriler bireysel farklılıklar da göz önüne alınarak onların güçlü veya geliştirilmesi gereken zayıf noktaları olabilir. Ölçmenin amacı gelişimi ve öğrenmeyi değerlendirmek ise, öğretmene ve program planlayıcılara rehberlik etmesi gerekmektedir. Erken yaşlarda yapılan değerlendirmeler yetkin okuyucu olabilmeleri için daha yoğun eğitime ihtiyaç duyan çocukların tespit edilmesini de sağlamaktadır (National Reading Panel 2010: 99).

Okuma becerisinin gelişmesi süreci, sürekli devam eden ve birçok becerinin üzerine temellendiği bir süreçtir. Her çocuk kendi hızına göre okuma sürecinin basamaklarından geçer. İyi bir okuma becerisinin temelini oluşturulması cinsiyet, geçmiş bilgiler ya da özel öğrenme ihtiyaçları dikkate alınmaksızın bütün çocuklarda aynıdır. Birçok çocuk okumayı öğrenirken aynı süreçlerden geçer ve aynı teknikleri kullanır. Sadece bazıları daha çok desteğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duyarlar. Temel becerileri vaktinde edinen bireyler ilköğretimde ve ilerleyen eğitim hayatlarında daha başarılı okur-yazar olmaktadır.

PIRLS Uygulaması

Türkiye’de ve dünyada kısaca PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) olarak bilinen Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesine çok sayıda ülke katılmaktadır. PIRLS IEA’nın (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) 9-10 yaş grubundaki ilköğretim öğrencilerine uyguladığı bir okuma testidir. Bu teste 2001 yılı Mayıs ayında Türkiye de katılmıştır. 2001, 2006, 2011 ve 2016 olmak üzere beş yılda bir uygulanmaktadır. Bu test kavrama süreçleri, okuma amaçları ve okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumlar olmak üzere üç temel çerçevede şekillenmiştir. Türkiye bu uygulamaya sadece 2001 yılında 154 ilköğretim okulunun 4’üncü sınıflarından 5390 öğrenciyle katılmıştır.

PIRLS uygulaması sadece okuma becerilerinin değerlendirilmesini kapsamamaktadır. Bu uygulamada aynı zamanda okul özellikleri, öğretmen özellikleri, program özellikleri, öğrenci özellikleri, anne-baba özellikleri ve ev ortamı gibi konularda bilgi edinilerek, bu bilgiler öğrencilerin sınav sonuçları ile ilişkilendirilmektedir. Okuma becerisi sadece okulda edinilen bir beceri olmadığı için bütüncül bir yaklaşım sunulmaktadır.

Anne-babanın okuma alışkanlıkları; evde bulunan kitap sayısı; çocuk kitaplarının oranı; eve gazete girip girmediği, anne-babanın çocukla birlikte okuma yapıp yapmadığı gibi birçok boyut anketler yoluyla irdelenmektedir. Buna göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her ülkede, okuma etkinliklerine erken yaşta başlama (görsel okuma) ve dördüncü sınıf okuma becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır.
- Her ülkede, evlerinde daha çok çocuk kitabı bulunan öğrenciler daha az çocuk kitabı olan öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır.
- En yüksek okuma puanı alan öğrencilerin velileri haftada en az 6 saat okuyan velilerden oluşuyor.

PIRLS 2001 uygulamasında öğretmenlerin mesleki memnuniyeti ve öğrencilerin okuma başarısı arasındaki oran beklenildiği gibi olmuştur. Mesleki memnuniyeti yüksek olan öğretmenlerin öğrencileri yüksek puanlar almışlardır. Bu değerlendirmelere bakıldığında okuma eyleminin sadece sınıfı içi etkinliklerden ibaret olmadığı birçok etkenin iç-içe geçmiş olduğu ve başarının öğrenci ve öğretmenle sınırlı olmadığı sonuçları çıkarılabilir.

PIRLS 2001 uygulamasında Hong Kong SAR, Rusya, Singapur ve Kuzey İrlanda gibi en başarılı ülkelere bakıldığında öğrencilerin yorum, değerlendirme ve bireştirme gibi üst düzey düşünme süreçleri gerektiren sorularda başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin her iki metin türünde de başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Çocukların okuma becerilerinin gelişiminde en önemli faktörlerden biri destekleyici bir aile ortamı ve erken eğitimidir. PIRLS 2011 uygulamasına bakıldığında başarılı olan çocukların ebeveynleri: “Kendilerinin okumayı sevdiğini, çocuklarıyla çeşitli okuma aktiviteleri yaptıkları, evde çocuklar için yeterli kaynaklarının olması, çocuklarına okul öncesi eğitim aldıkları” şeklinde bilgi vermişlerdir. Çocuklarıyla alfabe oyunu oynayan, onlara sesli okuma yapan, harfleri ve kelimeleri öğreten ailelerin çocukları okuldaki derslerinde daha başarılı olmuştur. Çocukların ev ortamında erkenden okuma ile tanışmaları onların okul hayatında ve uygulanan okuma testlerinde daha başarılı olmalarına katkı sağlamıştır. Çocukların dördüncü sınıfta gösterdikleri okuma performansı ile okul

öncesinde aldıkları eğitim arasında pozitif bir ilişki görülmektedir (Mullis, Martin, Foy & Drucker, 2012).

Ayrıca başarılı öğrencilerin bulunduğu okullara bakıldığında okulun özelliklerinin ve imkânlarının öğrenci başarı düzeyi üzerinde önemli oranda etkisi vardır. PIRLS uygulamasıyla birlikte okullara yapılan anketlerde elde edilen sonuçlara göre ekonomik durumu iyi olan ailelerden gelen ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte başarı ortalaması yüksek olan okulların ortamlarına bakıldığında, öğretmenlerin nitelikli, eğitim-öğretim materyallerinin ve teknik donanımın iyi durumda olduğu tespit edilmiştir (Mullis ve diğerleri, 2012).

PIRLS okuma testlerinde öğrencilerden beklenen kavrama süreçleri açık bir şekilde ifade edilmiş bilgi ve fikirleri anlayıp çıkarım yapabilme, metnin amacını saptayabilme, net bir şekilde belirtilmiş bir bilgiyi ya da kelimeyi bulma, karakterleri analiz etme ve davranışlarını yorumlama, metinden genel bir mesaj çıkarma, ana fikri bulma, fikirleri birleştirme ve yorumlama gibi süreçlerdir (Akyıldız, 2009).

2001 de Türkiye'nin katıldığı PIRLS uygulamasının değerlendirmesi sonucunda 35 ülke arasında Türkiye 28 inci olmuştur. PIRLS projesi sonuçları, okuma becerileri açısından Türk öğrencilerin, uluslararası ölçülerden düşük düzeyde olduklarını göstermektedir. Öğrenci anketine verilen cevaplardan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin aile ortamında okuma etkinliklerine yeterince zaman ayırmadığı, evde bulunan kitap sayısının uluslararası ortalamaya göre oldukça düşük düzeyde olduğu, okul öncesi eğitim almamış öğrenci sayısının yüksek olduğu, sınıfların genel olarak kalabalık mevcuda sahip olduğu, okuma çalışmalarının daha çok ders kitaplarında bulunan metinlere dayalı olarak yürütüldüğü, sınıfta çocuk kitaplarına, gazetelere ve dergilere dayalı etkinliklerin fazla yapılmadığı, okuma etkinliklerinin değerlendirilmesinde daha çok testlerden yararlandığı, öğrencilerin televizyon izleme süresinin uluslararası ortalamaya yakın olduğu tespit edilmiştir (2001 PIRLS Ulusal Raporu).

Yine 2001 PIRLS ulusal raporuna göre her ülkede okumaya erken yaşta başlama ile dördüncü sınıftaki okuma performansı arasında pozitif bir ilişki gözlemlenmektedir. Velilerin kitap okuma, hikâye anlatma, şarkı söyleme, kelime oyunları oynama gibi etkinliklere katılımı ile çocukların dilsel gelişimine erken yaşta katkıda buldukları tespit edilmiştir. Evdeki kitap sayısı, anne babanın okuma düzeyi ve okumaya karşı tutumları ile çocuğun performansı arasında da pozitif bir ilişki vardır. Özellikle İngiltere ve İskoçya'da bu oran yüksektir.

PIRLS uygulamasında öğrencilere evde bulunan ortalama kitap sayısı sorulmaktadır. PIRLS 2001 uygulamasına göre Türkiye'de evde bulunan kitap sayısı ortalaması, uluslararası ortalamanın çok gerisindedir.

Bu çalışmanın amacı Türkiye'de ilköğretim 4. sınıftaki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre okuma becerilerinde üst düzey düşünme süreçlerine göre gösterdikleri farklılıkları tespit etmektir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul Avcılar'da bulunan bir devlet okulundaki ilköğretim 4. Sınıf öğrencileriyle, İstanbul Çekmeköy'de ve Çağaloğlu'nda şubeleri bulunan bir özel Vakıf okulunun 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Sosyo-ekonomik düzey bakımından devlet okulunda bulunan çocuklar orta ve düşük gelirli ortalama lise mezunu ebeveynlerin çocuklarıdır. Özel okula giden çocukların sosyo-ekonomik durumuna baktığımızda üst düzey gelir düzeyine sahip olup eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocukları olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Metinler ve Özellikleri

PIRLS 2011'den alınan iki ayrı metin, Uç Kartal Uç (Öyküleyici), ve Günöbirlik Yürüyüş (Bilgilendirici) metinleri kullanılmıştır. Metinlerle ilgili çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda soruların yanıtlanmasında kullanılması hedeflenen düşünme süreçleri sunulmuştur.

Tablo 1.	Soruların yanıtlanmasında hedeflenen düşünme süreçleri
Sorular	Hedeflenen Bilişsel Süreç
1, 7, 8, 9, 10	Doğrudan Çıkarım yapma
2, 4, 5, 6	Açık bir şekilde ifade edilmiş bilgi ve fikirlerin üzerinde durma ve çıkarım yapma
3, 12	Fikir ve bilgileri birleştirme ve yorumlama
11	Metnin öğelerini, içeriğini ve dilini inceleme ve değerlendirme

Verilerin Çözömlenmesi

Her iki gruptan toplanan veriler SPSS veri analizi programında değerlendirilerek, farklı okul türlerindeki çocukların her bir soruda gösterdiği performans kıyaslanmıştır. Her bir sorunun hangi üst düzey düşünme sürecine ait olduğu belirtilerek bu düzeylerdeki öğrenci sayıları tespit edilmiştir.

Bulgular ve Tartışma

İki metne dayalı sorulardan elde edilebilecek en yüksek puan 31'dir. Puanlama PIRLS programı uzmanları tarafından geliştirilmiştir. Kullanılan puanlama cetveli kullanılarak öğrencilerin verdikleri yanıtlar değerlendirilmiştir. Genel olarak bakıldığında öğrenciler çoktan seçmeli sorularda daha başarılı olmuştur. Açık uçlu sorularda ise her iki okul türünde de öğrenciler düşük performans göstermiştir. Ancak özel okul öğrencileri devlet okulundaki öğrencilere kıyasla her iki soru türünde de daha başarılı olmuştur. Tablo 3'te devlet ve özel okul öğrencilerinin sayıları, aldıkları ortalama puan, standart sapma, en düşük ve en yüksek puanlarla, varyasyon değerleri verilmiştir. Alınan sonuçlardan anlaşıldığı üzere hem çoktan seçmeli sorular açısından hem de açık uçlu sorular açısından devlet ve özel okul öğrencileri arasında çok anlamlı farklılıklar mevcuttur.

Tablo 2. Çoktan seçmeli ve açık uçlu soruların sonuçları

Sonuç	Okul	Öğrenci Sayısı	Orta.	S.S	Min	Max	F	P
Çoktan seçmeli sorular	DO	120	16,66	4,94	7	27	67,453	.000
	ÖÖ	130	21,45	4,26	10	30		
Açık uçlu sorular	DO	120	6,61	3,27	0	14	55,556	.000
	ÖÖ	130	9,72	3,31	0	17		

Not: DO = Devlet Okulu; ÖÖ = Özel Okul

Alınan test sonuçlarını çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulara verilen cevaplara göre inceleyerek ve yüzdeler hesaplanarak öğrencilerin seviyeleri daha iyi anlaşılabilir. Yüzdeler hesapları PISA ve PIRLS gibi uluslararası uygulamalarda da sıkça kullanılmaktadır. Öğrencilerin aldığı puanlar üzerinden yapılan istatistiksel hesaplamalar alınan sonucun hangi beceri dilimine denk düştüğünü göstermektedir. Bu durumda en düşük %10'luk dilimde yer alan öğrenciler sınavdan en düşük sonucu almış olan öğrenciler olurken, %90'lık dilimde yer alan öğrenciler sınavdan en yüksek puan alan öğrenciler olmaktadır. Tablo 4'de sunulduğu üzere okuma becerileri sorularından toplam 12 ve altında alan öğrenciler en alt dilimde yer almaktadır. Toplam 26 puan ve üzerinde sonuç alan öğrenciler ise en üst %10'luk dilimde yer almaktadırlar. Aynı yöntemi kullanarak açık uçlu sorulara verilen yanıtların yüzdeler dağılımlarını hesaplamak da mümkündür. Açık uçlu soruların tamamını yapan öğrenci 17 puan alabilmektedir. Alınan tüm sonuçlar istatistiksel olarak yüzdeler dilimlerine dağıtıldığında Tablo 4'teki durumla karşılaşılmaktadır. Açık uçlu sorulardan 4 ve altında puan alan öğrenciler en düşük %10'luk dilimde yer almaktadırlar. 13 ve üzeri puan alanlar ise en üst %10'luk dilimde yer almaktadırlar.

Tablo 3. Çoktan seçmeli ve açık uçlu soruların yüzdeler sonuçları

Yüzdeler dilimler	Okuma Becerileri	Açık uçlu sorular
10	12	4
25	15	6
50	20	8
75	23	11
90	26	13
Ortalama	19,15	8,22
	Max: 31	Max: 17

Farklı okul türlerinde açık uçlu sorulara verilen cevaplara göre başarı düzeyine baktığımızda her iki okul türünde de öğrenciler çok yüksek bir performans gösterememiştir. Ancak özel okul öğrencileri devlet okul öğrencilerine oranla üst düzey düşünme gerektiren açık uçlu sorularda daha iyi bir performans göstermiştir.

Tablo 4. Açık uçlu soruların yüzdelerine göre dağılımı

Beceri Düzeyi	Devlet Okulu – Öğrenci sayısı	Özel Okul – Öğrenci sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı
1	34	8	42
2	31	15	46
3	22	23	45
4	21	40	61
5	10	30	40
6	2	14	16

Her iki okul türünde de öğrencilerin açık uçlu sorulara oranla çoktan seçmeli sorularda başarı düzeyleri daha yüksektir. Açık uçlu sorulardan alınan puanlara göre hesaplanan yüzdelerine incelendiğinde devlet okulundaki öğrencilerin %34'ü en düşük beceri seviyesindeyken bu oran özel okullarda %8'dir. En üst beceri dilimi incelendiğinde devlet okullarındaki öğrencilerin sadece %2'si en üst beceri seviyesindeyken özel okullarda bu oran %14'tür. Okuma testi genel sonuçları incelendiğinde de Tablo 6'da görüldüğü gibi devlet okulunda yine en alt beceri basamağında bir yığılma görülmektedir.

Tablo 5. Tüm öğrencilerin okuma testi sonuçlarının yüzdelerine göre dağılımı

Düzy	Devlet	Özel	Toplam
1	28	5	33
2	26	9	35
3	36	36	72
4	17	34	51
5	12	33	45
6	1	13	14

Üst düzey düşünme süreçleri gözetilerek yapılan değerlendirmenin çok açık seçik gösterdiği gibi özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin bireştirme (sentez), çözümlleme (analiz), değerlendirme ve dilsel değerlendirme açısından düşük performans gösterirken, doğrudan çıkarım yapma ve bilgiyi bulma gibi daha az bilişsel zorluk içeren düşünme süreçlerinde yüksek performans göstermişlerdir. Bu durum PISA test sonuçlarıyla da yakından benzerlik göstermektedir. Üst düzey düşünme süreçlerinin hepsinde özel okul öğrencileri devlet okullarına göre daha iyi performans göstermektedirler.

Sonuç

PIRLS testi, IEA'nın 2001'den beri beş yıllık aralıklarla yaptığı ve her uygulamada artan sayıda ülkenin katıldığı okuma becerisini ölçen bir sınavdır. Bu sınava Türkiye ilk olarak 2001 de katılmıştır, bu uygulamaya toplam 35 ülke katılmıştır. Yayınlanan rapora göre ortalama okuma başarısı 500 puan olarak tanımlanmıştır, İsveç 561 puanla birinci sırada yer alırken Türkiye 449 ortalama ile 28. sırada yer almıştır. (Mullis ve diğerleri, 2012)

Yağmur'a (2010) göre Türkçe öğretim programı geliştirilirken öğrencilerin yaş, seviye, dil ve zihinsel gelişimleri göz önünde bulundurulmadır. Türkçe öğretim programı kılavuzlarında bunlara yer verildiği belirtilmektedir. Ancak ders kitapları içerik olarak incelendiğinde öğrencilerin üst düzey düşünme süreçlerini destekleyen bir içerikten çok öğrencilerin, sadece bilgi ve uygulama düzeyine hitap ederek, alt düzey düşünme düzeylerine denk geldiği gözlemlenmektedir. İlköğretimde kazanılması gereken problem çözme, karar verme ve kavramlaştırma gibi temel beceriler özümsemedikçe öğrenciler ilerleyen yaşlarda çıkarımda bulunma, değerlendirme, çözümlenme gibi üst düzey becerileri edinmemektedir. Temel becerileri başlangıçta iyi olan öğrencilere üst düzey düşünme sürecini geliştirebilecek gerekli girdi sağlanmadıkça öğrencilerin bu becerilerinde de gerilemeler olmaktadır.

Bu çalışmada, okuma becerileri açısından devlet okulları ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Özellikle beceri düzeyleri incelendiğinde devlet okullarındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun alt düzeylerde yığıldığı görülmektedir. PIRLS uygulamasındaki üst düzey düşünme süreçlerine bakıldığında hem devlet hem de özel okul öğrencilerinin becerilerinin çok düşük olduğunu görüyoruz.

Sosyo- ekonomik farklılıklara ve özel okulların öğretmenlerin yetiştirilmesi için hizmet içi eğitime yaptığı ciddi yatırımlara rağmen özel okul öğrencilerinin de üst düzey düşünme süreçleri açısından çok iyi becerilere sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

Türk öğrencilerin açık uçlu soruları yanıtlama becerilerinin çok iyi düzeyde olmadığı ortadadır. Özel okul öğrencileri daha iyi becerilere sahip olsa da her iki grup açısından da sıkıntılar olduğu anlaşılmaktadır.

Bu durum çoktan seçmeli soru şekline dayalı bir ölçme-değerlendirme anlayışından ve okullardaki yazma eğitiminin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Alınan sonuçların gösterdiği gibi Türkçe Programının ÜDDS açısından yeniden düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Akyıldız, M. (2009). PIRLS 2001 Testinin Ülkelerarası Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Brookhart, S. M. (2010). *How to assess higher-order thinking skills in your classroom*. ASCD.
- Brown, C. S. (2014). Language and Literacy Development in the Early Years: Foundational Skills that Support Emergent Readers. *Language and Literacy Spectrum*, 24, 35-49.
- Dahl, K. & Freppon, P. (1994). A Comparison of Inner-City Children's Interpretations of Reading and Writing Instruction in the Early Grades in Skills-Based and Whole Language Classrooms.(pp.3-10) Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
- Ginsborg, J. (2006). The effects of socio-economic status on children's language acquisition and use. *Language and social disadvantage: Theory into practice*, 9-27.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme.(ss.128-130) TÜBAR-XXXII-/2012-Güz
- Krathworld, D. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. (pp.212-218). 41 (4) College of Education, The Ohio State University
- Mullis, I., Martin, M., Foy, P. & Drucker, K. (2012). PIRLS 2011 International Results in Reading. TIMSS & PIRLS International Study Center. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College Chestnut Hill, MA, USA
- National Reading panel,(2010) Chapter II Alphabet. (pp. 2-99)
- <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/documents/report.pdf> (Erişim 3 Ocak 2017)
- PIRLS 2001 Ulusal Raporu.
http://yegitek.meb.gov.tr/dosyalar%5Cdokumanlar%5Culuslararasi/pirls_2001_ulusal_raporu.pdf <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1598/RT.58.6.2/epdf> (Erişim 3 Ocak 2017)
- Yagmur, K. (2010). Türkçe ders kitaplarının üst düzey bilişsel geliştirme yeterliliği. İçinde: *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri*. (ss. 191-219) Ülper, H. (ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayın,