

Challenge PISA Reading Proficiency Levels of Turkish Textbooks

Ahmet Benzer
Marmara University
ahmetbenzer@gmail.com

ABSTRACT

Although reading comprehension is accepted as a skill that needs to be developed specific to the Turkish course, reading is an “intermediate disciplinary skill” and a skill that needs to be developed in other courses, and research has shown those students who do not have reading skills cannot be successful in other courses. In this study, reading comprehension questions in 5, 6, 7 and 8th-grade Turkish textbooks taught in secondary schools in the period of 2019-2020 were examined according to the reading skills proficiency levels in PISA. Reading comprehension questions in the textbooks were examined through 8 levels in 2015 and 2018 PISA reading proficiency levels. Following to the results of the research, 0.5% of the questions in the textbooks are 1c, 36.5% are 1b, 18.9% are 1a, 28% are level 2, 10% are level 3, 4.9% are level 4, 1% are level 5 and it was concluded that 0.1% was at level 6. It is noteworthy that reading comprehension questions in Turkish textbooks are most concentrated at levels 1b, 1a and 2, and that these results are in line with Pisa’s (2018) reading proficiency results in Turkey. In the research, it was suggested that reading comprehension questions in Turkish textbooks should be removed from knowledge level and formed from the types of questions in which high-level thinking skills will be employed to direct the use of knowledge in daily life.

Keywords: Reading comprehension, PISA, levels of reading skills proficiency.

PISA measures the extent to which students can reflect their knowledge and skills in daily life. In the 2015 PISA report, reading skills are defined as the ability to understand, use, reflect on, and deal with written texts to participate in society, develop their potential and knowledge, and achieve their goals (Taş, Arıcı, Ozarkan, and Özgür 2016: 22)

7 reading skills competence levels 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 and 6 were determined from the lowest level to the highest level until 2018 to understand what they read in PISA (MEB, 2019: 32). Cognitive processes indicated by PISA are an important factor in planning the reading process and determining the levels of reading comprehension questions. When the PISA reading results are examined, it is seen that students mostly concentrate on levels 1b, 1a and 2, which meet the level of reaching and remembering information. Especially in 2012, the ratio of students at these levels was 4.5% and in 2015 this ratio increased to 13.5%. On the other hand, the success rate in high-level questions decreased from 5.6% in PISA 2012 to 0.06% in PISA 2015. Following these results, MEB conducted ABİDE (MEB, 2016b) as an alternative to PISA in 2018, but similar results were obtained in this study and 66% of the students were below average in reading comprehension. In this research, the textbooks that will prepare the students who will enter PISA 2021 and 2024 for this exam are considered as an object of study.

Method

Model

Research data was collected from qualitative research designs by document analysis. For this, the obtained data should be examined

systematically. In document analysis, the researcher first asks the research question and determines what to look for. The measured cases are then subjected to content analysis. In this study, the question types of reading comprehension questions in 5, 6, 7 and 8th-grade Turkish textbooks, the frequency of PISA reading skills adequacy levels of the questions in the textbooks determined by the participant and researcher experts, and the explanations/discussions made in the level assignments were compared.

Data Analysis

Within the scope of the research, activities, and questions about reading comprehension in 5, 6, 7 and 8th-grade Turkish textbooks were examined. A team was formed while assigning a level of reading comprehension questions in the textbook.

In order to collect the data, 6 weeks of training was given to raise awareness of the team members who will assign phase 1.

In the second phase, an open-ended questionnaire was developed by the researcher using Google Form for each question to understand what they read in Turkish textbooks.

According to the results of the questionnaire in phase 3, at least 3 answers given to each question were written on each question to understand what they read in the sub-textbook.

In the fourth phase, the final levels assigned by the researcher was checked by three experts and the hesitated parts were revised.

Findings

It was seen that 6 types of reading comprehension questions were asked in the textbooks. On average, 3 of the questions after the text are access to information-remembering the information, that is, the questions with the same answer in the text; 1 to find the main idea of the text, the subject, and auxiliary ideas; 1 to suggest what a sentence or phrase in the text means; 1 to evaluate the thoughts/behaviors of the hero or writer as true or false; 1 for the reader to respond by putting himself or herself in place of the author or hero; One of them consists of questions that the reader can answer even if he does not read the text.

Participants, researchers, and experts examined PISA reading skills competency levels of reading comprehension questions. The participants were assigned their level assignments according to their level 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 and 6 level reading skills in PISA 2015 National Report (MEB, 2016: 33) they did. In 2018 PISA, no changes were made to the levels in terms of content and only the levels 1c were added to the levels.

According to the evaluation of the participants, when 566 reading comprehension questions in 4 textbooks were averaged for reading skills competency levels, the questions were mostly at 1b level (29%), followed by level 2 (25%) and 1a (24%) questions. The level determinations made by the participants were handled by the researcher, and overlapping or non-overlapping situations were determined.

According to the evaluation of the researcher, when 566 reading comprehension questions in 4 textbooks were averaged for reading skills competency levels, the questions were mostly at 1b level (37%), followed by level 2 (27%) and 1a (19%) questions.

The levels determined by the researcher were handled and criticized by the experts involved in the research. According to the criticism, 0.5% of the questions in the textbooks are 1c, 36.5% are 1b, 18.9% are 1a, 28% are level 2, 10% are level 3, 4.9% are level 4, 1% are i level 5 and 0.1% level 6.

Conclusion and Discussion

In the research process, it was understood that reading comprehension questions evaluated by participants, researchers and experts were mostly at 1b level, followed by level 2b questions and level 1a questions. However, it was seen that the questions at the upper levels were mostly in the 8th-grade textbook and at least in the 5th-grade textbook.

Six Types of questions came to the fore in reading comprehension questions in Turkish textbooks. These questions types do not differ in 5, 6, 7 and 8th-grade textbooks. It is seen that the questions in the textbooks are concentrated in the level of reaching and remembering the information, but in PISA 2018 questions, only questions 1c and 1b are included in this level. PISA did not reveal the questions of putting the hero/writer in the text and evaluating his/her characters as true/false. However, PISA also does not provide any questions that students can do, even if they do not read the text, or about the theme in the textbook. In the textbooks, there were no questions on the level of assessment and in-depth analysis frequently asked in PISA. Coşkun (2013: 37) stated that in addition to the single-answer questions, the types of questions that the reader could answer by associating the information in different texts were not included at any grade level, but that he focused on skills such as identifying the main thought in the text and understanding the relationships, but did not include higher-level reading skills.

Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri ile İmtihanı

Ahmet Benzer
Marmara Üniversitesi
ahmetbenzer@gmail.com

ÖZET

Okuduğunu anlama her ne kadar Türkçe dersine özgü geliştirilmesi gereken bir beceri olarak kabul edilse de okuma bir "ara disiplin becerisi" olup diğer derslerde de geliştirilmesi beklenen bir beceridir ve araştırmalar okuma becerisine sahip olmayan öğrencilerin diğer derslerde de başarılı olamayacağını ortaya koymuştur. Araştırmada 2019-2020 döneminde ortaokullarda okutulan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama soruları PISA'da yer alan okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre incelemeye alınmıştır. Ders kitaplarındaki okuduğunu anlama soruları 2015 ve 2018 PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerinde verilen 8 düzey üzerinden incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre ders kitaplarındaki soruların %0.5'i 1c, %36.5'i 1b, %18.9'u 1a, %28'i 2. düzey, %10'u 3. düzey, %4.9'u 4. düzey, %1'i 5. düzey ve %0.1'i 6. düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının en çok 1b, 1a ve 2 düzeylerinde yoğunlaştığı ve bu sonuçların PISA'nın (2018) Türkiye okuma becerileri yeterlik sonuçları ile uyumlu olması bakımından dikkat çekicidir. Araştırmada Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının bilgi düzeyinden çıkarılarak bilgiyi günlük hayatta kullanılmaya sevk edecek üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulacağı soru tiplerinden oluşturulması önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okuduğunu anlama, PISA, okuma becerileri yeterlik düzeyleri

Günümüzde okuma uğraşındaki amaç yazılı metindeki sembollerin anlamlı hâle getirmenin ötesine geçmiştir. Geleneksel okuma becerisini geliştirme çalışmalarında en son aşama olarak kabul edilen "sembollerin anlamlı hâle getirme" artık okuduğunu anlama uğraşında ilk aşama olmuştur. Böylece okuma uğraşı, semboller anlamlı hâle geldikten sonra başlamakta ve problemi tanımlama, çözüm aşamalarını içeren benzerlikler içinden farklılıkları, farklılıklar içinden benzerlikleri fark etme, eleştirme, çıkarım yapma ve karar verme gibi bilişsel becerilerinin işe koşulduğu bir süreç olmuştur. Bu süreçte kullanılan bilişsel beceriler, 2006 Öğretim Programlarıyla Türk eğitim hayatına resmi olarak girmiş ve aynı zamanda PISA gibi uluslararası sınavların da temel başarı ölçütleri olmuştur.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından ilk defa 2000 yılında dünya genelinde öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri okuma, matematik ve fen okuryazarlığı üzerine PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) adlı uluslararası bir sınav yapılmıştır. PISA ile 3 yılda bir çoğunluğu 15 yaş grubu öğrencilerinin belirli alanlarda (okuma becerileri, matematik ve fen alanı) kazandıkları bilgi ve beceriler ölçülmektedir.

PISA, öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini günlük yaşama ne düzeyde yansıtılabildiklerini ölçmektedir. 2015 PISA Ulusal raporunda (2016: 22), okuma becerileri kişinin topluma katılmak, potansiyelini ve bilgisini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla yazılı metinleri anlaması, kullanması, onlar üzerinde düşünmesi ve onlarla uğraşması olarak tanımlan-

maktadır. MEB'e göre (2010: 4; 2019: 31) okuma becerileri, PISA kapsamında değerlendirildiğinde öğrencilerden metindeki belirli bir bilgiyi bulma, metinle ilgili genel bir anlayış oluşturma, metni yorumlama, kendi dünya görüşü ve deneyimi bağlamında metinlerin içeriği ve biçimi hakkında derinlemesine düşünme ve kendi bakış açısını savunma yeterliklerini göstermelerini beklemektedir.

PISA'da okuduğunu anlamaya dönük 2018 yılına kadar en alt düzeyden en üst düzeye doğru 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 ve 6 olmak üzere 7 okuma becerileri yeterlik düzeyi belirlenirken bu düzeylere 2018 yılında 1c düzeyi de eklenmiştir (MEB, 2019: 32). Düzeyler yükseldikçe öğrencilerden okuduklarından çıkarım ve yorum yapabilmesini, okuduklarına eleştirel gözle bakabilmesini ve okuduklarıyla günlük hayatları arasında bağlantı kurabilmesi gibi pek çok bilişsel beceriyi işe koymasını zorunlu kılar. PISA'nın bilişsel becerileri ele almasının nedeni ise okumayı bir süreç olarak görmesi ve okuma öncesi, sırası ve sonrası pek çok stratejinin devreye girmesinden ileri gelmektedir çünkü okuyucu bir metinle meşgulken buradaki işlemleri aktif hâle getirir (OECD, 2019: 35).

PISA 2015 ve 2018 okuduğunu anlama bilişsel süreçleri incelendiğinde bu süreçlerin alt bilişsel düzeyden üst bilişsel düzeye göre şu şekilde olduğu belirlenmiştir (MEB, 2019: 35; OECD, 2019: 35):

Tablo 1

PISA 2015 ve 2018'de Okuduğunu Anlamanın Bilişsel Süreçleri

Bilişsel Süreçler	Açıklama
Bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama	Metindeki bilgileri tarama ve bulma Alakalı metinleri arama ve seçme
Bilgileri bir araya getirme, anlama ve yorumlama	Gerçek anlamı ifade etme Çıkarımları birleştirme ve çıkarımlar oluşturma
Kendi düşüncesini yansıtmaya, değerlendirme ve derinlemesine çözümleme	Niteliği ve güvenilirliği değerlendirme Metnin içeriği ve biçimi üzerine derinlemesine düşünme Uyuşmazlıkları belirleme ve uyuşmazlıkların üstesinden gelme

Bu bilişsel süreçler özellikle soru tiplerinin oluşmasında oldukça önemlidir. Tuncer (2010: 37) çalışmasında 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerinden belirlediği beceriler üzerinden sorulabilecek soru tiplerini Tablo 2'de gösterildiği biçimde tespit etmiştir.

Tablo 2

PISA 2015 ve 2018'de Okuduğunu Anlamanın Bilişsel Süreçleri

Üst Düzey Beceri	Ortaya Çıkarılabileceği Durumlar
Ayırt etme	5N1K; hikâye unsurları; konu, ana fikir, yardımcı fikirler; örtülü anlam; gerçek ve hayal ürünü unsurları; öznel, nesnel yargılar
Takip etme	Aşamalar, yönergeler; kronolojik olaylar
Tahmin etme	Sözcüklerin anlamı; anahtar sözcükler, giriş, gelişme, sonuç bölümleri; metnin içeriği; metnin öğeleri; başlık-içerik, içerik-görsel
İlişki kurma	Sebeup-sonuç amaç-sonuç
Karşılaştırma yapma	Metnin öğeleri, metindeki düşünceler ve kendi düşünceleri
Sınıflandırma yapma	Metnin öğeleri; metinde geçen varlıklar, olaylar, durumlar
Çözüm üretme/önerme	Metinde ortaya konan sorunlar
Sorgulama	Duygusal, abartılı öğeler; farklı düşünmeye yönlendiren, önem belirten ifadeler; betimleme ifadeleri; genel ve özel durumlar, destekleyici, açıklayıcı ifadeler, özetleyen, sonuç bildiren ifadeler; başlık-içerik ilişkisi içerik-görsel ilişkisi
Yorumlama/değerlendirme	Metnin öğeleri; metnin içeriği

PISA'nın belirttiği bilişsel süreçler, okuma sürecinin planlanması ve okuduğunu anlama sorularının düzeylerinin belirlenmesinde önemli bir etkidir. PISA okuma sonuçlarına bakıldığında da öğrencilerin daha çok bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama düzeylerini karşılayan 1b, 1a ve 2. düzeylerde yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle 2012 yılındaki sınavda bu düzeylerde mevcut öğrencilerin oranı %4,5 iken 2015'te bu oranın %13,5'e çıktığı görülmüştür. Üst düzey sorulardaki başarı oranı ise PISA 2012 %5,6'dan PISA 2015'te %0,06'ya düşmüştür.

Okuduğunu anlama düzeyinde dünya sıralamasında ise Türkiye 2009 ve 2012 yıllarında benzer sonuçları almış ancak 2015 yılında önemli bir düşüş yaşanarak 72 ülke arasından 50. sırada yer alarak OECD ortalamasının altında bir sonuç almıştır. Bu sonuçlar sonrasında MEB 2018 yılında PISA'ya alternatif olarak ABİDE (MEB, 2016b) adlı araştırmasını yapmıştır ancak bu çalışmada da benzer sonuçlar çıkmış ve öğrencilerin %66'sı okuduğunu anlamada ortalamasının altında kalmıştır. PISA 2018 sonuçlarında da Türkiye 79 ülke arasından 40. sırada yer almış bir önceki yıllara göre bir yükselme olsa da Türkiye yine OECD ortalamasının altında kalmıştır.

2015 sınavındaki başarısızlığın sebebini MEB (2016: 23) PISA 2015'te bilgisayar tabanlı değerlendirme olmasına ve okuma becerileri alanında yer alan soruların uzun metinlerden oluşmasına bağlamıştır. Güler (2013: 501) ise öğrencilerin matematik alanındaki başarısızlıklarının nedenlerinden (özgüven ve bilgi eksikliği, dikkatsiz davranmaları, problemi tam okumamaları ve okuduklarını anlayamamaları) ikisini “problemi tam okumama” ve “okuduğunu anlamama” şeklinde ifade etmiştir. Bu sonuçlar aynı zamanda okuduğunu anlamamanın Türkçeye özel bir alan olmadığını farklı branşlar arasında bir “ara disiplin”, “disiplinler arası beceri” veya “temel beceri” olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Altun ve Akkaya (2014) ile Özcan ve Arık (2018) başarısızlık sorununu öğretmen unsuru üzerinde irdelemişler ve her iki çalışmada da yazarlar öğretmenlerin PISA hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Eğitim sistemi, parçalardan oluşan bir bütündür. Bu bütünü oluşturan parçalar ise öğrenci, öğretmen, ders kitabı ve öğretim programıdır. Bunu etkileyen aile gibi maddi ve manevi unsurlar olmakla birlikte bu dört temel yapıyı oluşturan parçalardan biri eksik olursa sistem çöker. Bu parçalardan öğretim programı ve ders kitapları PISA sonuçlarıyla doğrudan bağlantılıdır. Ders kitapları, öğretim programının yegâne uygulama aracıdır. 25.09.2018 tarihli Bakanlık yazısı ile ders kitapları dışındaki diğer yardımcı materyallerin; okullarda/kurumlarda reklam ve tanıtımının yapılmasına izin verilmemesi yönetmelikle istenmiştir. Bu yönetmelik doğrultusunda devlet okullarında yalnızca ders kitabı kullanılabilir. Bu sebeple ders kitaplarındaki okuduğunu anlamaya dönük soruların PISA ve ABİDE sonuçlarına bakılarak yeniden gözden geçirilmesi temel okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi bakımından daha da önem taşımaktadır.

Araştırmada ortaokul düzeyine odaklanılmıştır. Bunun sebebi PISA 2015 okuma becerileri alanında Türkiye sonuçlarının okul türlerine göre dağılımına bakıldığında fen liselerinin ortalama puanlar açısından ilk sırada yer alması, fen liselerini sosyal bilimler lisesi ve Anadolu liselerinin takip etmesi ve son sırayı da ortaokulların almasıdır (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük (2016: 28). 15 yaş grubuna gelmeden öğrencileri üst düzey bilişsel becerilere göre hazırlayıp hazırlayamadığımızı görme imkânı vermesi bakımından araştırma önem taşımaktadır. Lise düzeyindeki başarı ancak ortaokul öğrencilerinin PISA tipi sorularla karşılaşmaları ile mümkün olacaktır. Bununla birlikte öğrencilerin bu tip sorularla karşılaşmaları yalnızca sınav başarısı açısından değil, bilgiyi günlük hayatta kullanabilme becerilerini elde etmeleri bakımından da büyük önem taşımaktadır.

Yöntem

Model

Araştırma verileri, nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesiyle toplanmıştır. Başarılı bir doküman incelemesinin temel şartı, konuya ilişkin belgelerin bulunması, incelenmesi ve belli durum ya da görüşleri ortaya çıkartacak bir senteze varılabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılabilmesidir (Karasar, 2012: 77). Bunun için de elde edilen verilerin sistemli incelenmesi gerekmektedir. Araştırma yapılmadan önce amaç, araştırma deseni, incenecek ders kitapları, çalışma grubu ve verilerin analiz yöntemi belirlenmiştir. Doküman incelemesinde araştırmacı önce araştırma sorusunu sorar ve ne aranacağını belirler. Sonrasında ise ölçülen durumlar içerik analizine tabi tutulur. İçerik analizinde doküman içindeki ölçülen durumların sıklığı ve miktarı belirlenir ve düzenlenir (Bowen, 2009: 32).

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlamaya yönelik etkinlik ve soruları incelemeye alınmıştır. Bununla birlikte hazırlık soruları, dil bilgisi, yazma, konuşma, dinlediğini anlamaya yönelik etkinlikler ve gelecek derse hazırlık çalışmaları araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Ders kitabındaki okuduğunu anlama sorularına düzey atanırken bir grup oluşturulmuştur. Oluşturulan gruba ilişkin bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerini Atayanların Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Katılımcıların Niteliği	Sınıf/Kıdem	Yaş
ÖA*1	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA2	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA3	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA4	Erkek	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA5	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA6	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA7	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21

Tablo 3'ün devamı...

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Katılımcıların Niteliği	Sınıf/Kıdem	Yaş
ÖA8	Erkek	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA9	Erkek	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA10	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA11	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
ÖA11	Kadın	Türkçe öğretmeni adayı	3. sınıf	21
TÖ**12	Erkek	Türkçe öğretmeni	2. yıl	24
TÖ13	Kadın	Türkçe öğretmeni	11. yıl	33
TÖ14	Erkek	Türkçe öğretmeni	7. yıl	27
TÖ15	Erkek	Türkçe öğretmeni	4. yıl	26
TÖ16	Kadın	Türkçe öğretmeni	7. yıl	28
U***17	Kadın	Uzman	Yüksek lisans mezunu	25
U18	Kadın	Uzman	Yüksek lisans mezunu	24
U16	Kadın	Uzman	Yüksek lisans mezunu	23

* Öğretmen adayı, ** Türkçe öğretmeni, *** Uzman

Verileri toplayabilmek için birinci aşamada düzey atayacak öğretmen ve öğretmen adaylarının farkındalığını arttırmaya dönük 6 haftalık eğitim verilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarına ve öğretmenlere 6 hafta boyunca PISA'daki okuduğuna anlama yeterli düzeyleri hakkında eğitim verilmiştir. 6. haftanın sonunda ders kitabındaki okuduğunu anlama soruları tahtaya yansıtılıp öğretmen adaylarından düzey atamaları istenmiştir. Sözlü şekilde gerçekleşen bu uygulamada doğru cevap verip yorumlama yapabilen öğrencilerden 11'i ders kitaplarında inceleme yapmak seçilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlere PISA ve okuma becerileri yeterli düzeyleri hakkında hem teorik hem de uygulamalı eğitim verilmiştir.

İkinci aşamada araştırmacı tarafından Google Form kullanılarak Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlamaya dönük 566 soru için açık uçlu bir soru formu oluşturulmuştur. Çoktan seçmeli veya onay kutulu bir formun sonuçları daha pratik alınabilecek olmasına rağmen öğretmen ve öğretmen adaylarının "hazır cevap verme" ihtimalinden dolayı tercih edilmemiştir. Buradaki amaç öğrencilerin düzey ataması yaparken olabildiğince gerçekçi yorumlar yapabilmelerini sağlamaktır. Bu amaçla öğretmen ve öğretmen adaylarından okuduğunu anlamaya dönük her bir sorunun hangi düzey ve bu düzeydeki hangi cümle ile ilgili olduğunu belirtmeleri istenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlamaya yönelik soru tipleri ve soruların 2018 PISA okuduğuna anlama yeterli düzeyine dönük bulgulara yer verilmiştir.

Okuduğunu Anlama Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri

Bir soruya yönelik yeterlilik düzeyi atamak her zaman çok kolay değildir. Burada önemli iki değişken vardır. Bunlardan birincisi soru kökü ve tipleri diğerleri de soruların cevapları. Bu aşamada ilk önce düzey atamalarındaki aşamalara farklılıklara şahit olunacaktır.

Öğretmen ve öğretmen adayları, düzey atamalarını PISA 2015 Ulusal Raporundaki (MEB, 2016: 33) 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 ve 6. düzey okuma becerileri yeterli düzeylerine göre yapmışlardır. Yapılan atama sıklıkları Tablo 4'te verilmiştir.

Düzyen atamaları 03 Aralık 2019 tarihinde önce yapıldığı için 2018 PISA ile yeni atanan 1c düzeyi bu tabloda yoktur. Bu tabloya göre ders kitaplarındaki sorular, en çok 1b (%29), 2. (%25) ve 1a (%24) düzeyindeki sorulardan oluşmaktadır.

İkinci aşamada form sonuçları doğrultusunda en az 3 cevap ders kitaplarındaki her bir sorunun üzerine yazılmıştır. Sonrasında araştırmacı bu düzeylere bakarak nihai düzey atamasını yapmıştır. Araştırmacı atamalarını 2018 PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri ile gelen "1c düzeyini" ekleyerek yapmıştır (Tablo 5).

Araştırmacının yaptığı değerlendirmeye göre 4 ders kitabındaki toplam 566 okuduğunu anlama sorusunun okuma becerileri yeterli düzeylerine yönelik ortalaması alındığında soruların en çok 1b düzeyinde olduğu (%37), sonrasında 2. düzey (%27) ve 1a düzeyindeki soruların (%19) takip ettiği görülmüştür.

Üçüncü aşamada araştırmacının atadığı nihai düzeyler de üç uzman tarafından kontrol edilmiş ve tereddütlü kısımlar tekrar gözden geçirilmiştir. Eleştiriler doğrultusunda güncellenen düzeyler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 4*Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Düzey Atama Sıklıkları*

Kitap	Katılımcı	1b Düzeyi	1a Düzeyi	2. Düzey	3. Düzey	4. Düzey	5. Düzey	6. Düzey
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	ÖA4	88	25	21	10	1	-	-
	ÖA5	49	34	32	12	15	2	1
	TÖ14	29	33	29	26	21	7	-
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	ÖA1	54	11	21	13	5	11	6
	ÖA2	35	13	10	32	25	5	1
	ÖA3	48	21	50	3	7	1	-
	TÖ12	5	38	40	34	3	1	-
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	ÖA6	-	90	54	22	7	1	-
	ÖA7	71	17	61	21	5	-	-
	ÖA11	-	96	68	10	-	-	-
	TÖ15	86	18	19	10	24	17	-
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	ÖA8	50	18	15	19	14	6	4
	ÖA9	46	35	28	12	5	-	-
	ÖA10	36	20	38	17	7	5	3
	TÖ13	4	44	44	17	12	3	2
	TÖ16	33	25	40	7	8	7	6
Sıklık Yüzdeleri		%29	%24	%25	%11	%7.1	%2.9	%1

Tablo 5*Araştırmacının Düzey Atama Sıklığı*

Kitap	1c Düzeyi	1b Düzeyi	1a Düzeyi	2. Düzey	3. Düzey	4. Düzey	5. Düzey	6. Düzey	Toplam Soru
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	-	75	28	24	14	4	-	-	145
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	43	15	36	14	7	4	1	121
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	60	29	59	15	9	1	-	174
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	24	35	42	15	8	1	-	126
Toplam Soru	3	202	107	161	58	28	6	1	566
Sıklık Yüzdeleri	%0.5	%36.5	%19	%28	%10	%4.9	%1	%0.1	%100

Tablo 6*Ders Kitaplarındaki Okuduğunu Anlama Sorularının Düzeyleri*

Kitap	1c Düzeyi	1b Düzeyi	1a Düzeyi	2. Düzey	3. Düzey	4. Düzey	5. Düzey	6. Düzey	Toplam Soru
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	-	75	28	23	15	4	-	-	145
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	43	19	32	14	7	4	1	121
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	54	34	61	15	8	1	-	174
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	1	29	30	42	15	8	1	-	126
Toplam Soru	3	201	111	158	58	27	6	1	566
Sıklık Yüzdeleri	%0.5	%36.5	%18.9	%28	%10	%4.9	%1	%0.1	%100

Araştırma sürecinde öğretmen ve öğretmen adayları, araştırmacı ve uzmanlar tarafından değerlendirilen okuduğunu anlama sorularının en çok 1b düzeyinde olduğu, 1b düzeyini 2. düzey sorular ile 1a düzeyindeki soruların takip ettiği anlaşılmıştır.

Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Araştırmacının Düzey Atama Uyuşmazlıkları

Bu kısımda araştırmacı ile öğretmen ve öğretmen adayları arasındaki uyumsuzluklara yönelik bulgular yer almaktadır:

Tablo 7

Öğretmen ve Öğretmen Adayları ile Araştırmacının Düzey Atama Uyuşmazlıkları

Soru Kodu	Soru	Katılımcı	Araştırmacı
AS1	5. sınıf: "Elif'in yerinde siz olsaydınız Kocabaş öldükten sonra ne yapardınız?" (syf. 43)	4. düzey	1a düzeyi
AS2	5. sınıf: "Kültürler arası iletişimin sağlanmasında yabancı dil bilmenin önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayınız." (syf. 82)	4 ya da 5. düzey	1a düzeyi
AS3	6. sınıf: "15 Temmuz'da milletimiz nasıl bir tehlike atlattı? Milletimiz bu tehlikenin üstesinden nasıl gelmiştir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız." (syf. 58)	1a ya da 2. düzey	4. düzey
AS4	7. sınıf: "Yazarın okumak ile düşünmek arasındaki kurduğu bağlantıya katılıp katılmadığınızı nedenleriyle anlatınız." (syf. 88)	2. düzey	4. düzey
AS5	7. sınıf: "Aşık Veysel'in şiirlerinin halk tarafından sevilmesinin nedenleri neler olabilir? Anlatınız." (syf. 235)	4. düzey	1b düzeyi
AS6	8. sınıf: "Aziz Sancar, kırk yıl boyunca hangi soruya cevap aramıştır? Sizce bu süre bir araştırma için uzun mudur?" (syf. 92)	2, 4 ya da 5. düzey	2. düzey
AS7	8. sınıf: "Saldırıda hangi tarafın galip gelmesini isterdiniz? Niçin?" (syf. 220)	5. düzey	3. düzey

Öğretmen ve öğretmen adayları ile araştırmacıların uyuşmadığı noktalarla ilgili açıklamalar şu şekildedir:

AS1 sorusu için öğretmen ve öğretmen adayları sorudaki "kendi fikirlerini aktarmak..." ifadesinden yola çıkarak 4. düzey olarak belirlemişlerdir ancak metin içinde kahramanın yapabilecekleri belirli olduğundan öğrencilerin seçme ya da yaratıcılık imkânı bulunmadığı için bu soru 1a düzeyinde belirlenmiştir.

AS2 sorusu için öğretmen ve öğretmen adayları 4 ya da 5. düzey olarak atarken araştırmacı 1a düzeyinde atamıştır. Sorunun 4 ya da 5. düzey olabilmesi için öğrencilerin metinle ilgili bir çıkarım yapabilmesi, metinde yer alan bilgilerin uygunluğunu değerlendirmesi ya da metindeki bakış açısından yola çıkarak farklı bir düşünce ortaya çıkarması, metindeki bakış açısıyla karşılaştırması ve bundan bir sonuç çıkarması gerekirdi. Araştırmacının soruyu 1a düzeyinde atamasının sebebi ise öğrencilerin metin üzerine farklılıkları yorumlama, farklı bir bakış geliştirme ya da metinle ilgili bir değerlendirme yapmalarına gerek olmaması, öğrencilerin kendi bildikleri ve soruda belirtilen konuyla ilgili fikirlerini doğru ya da yanlış olarak değerlendirmeksizin ifade edebilmelerinden dolayıdır. Burada önemli olan çıkarım yapılacaksa bunun için "metindeki unsurların" kullanılmasıdır. Metindeki karakterlerden, olaylardan veya işleştikten hareketle yapılmayan çıkarımlar için "doğrulama veya yanlışlama, kabul etme veya etmeme" sınamamayacak ve daha da önemlisi bu tip bir çıkarım için kişinin metni doğru anlamasına da gerek yoktur.

AS3 sorusu için öğretmen ve öğretmen adayları 1a ya da 2. düzey olarak cevap vermişlerdir. Sorunun cevabı yakın bir zamanda yaşanan bir hadise üzerinden sorulduğundan öğretmen ve öğretmen adayları tarafından bilinmektedir ancak metinde cevabı bulunmamaktadır. Araştırmacı tarafından sorunun farklı bir bakış geliştirdiği ve metin dışı bir değerlendirme gerektirdiği için 4. düzeye uygun olduğu belirtilmiştir.

AS4 sorusu için öğretmen ve öğretmen adayları 2. düzey olarak belirtse de soru araştırmacı tarafından okuyucuların metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkılarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebileceğinden ve metindeki iddiaların dışında kendi fikirlerini ortaya koyabileceğinden ötürü 4. düzey olarak belirlenmiştir.

AS5 sorusu öğretmen ve öğretmen adayları soru köklerinde kullanılan kelimelerin neden-sonuç ilişkisi kurmasından ötürü 4. düzey olarak atamış ancak araştırmacı tarafından sorunun cevabı metinde olduğundan 1b düzeyi olarak atanmıştır.

AS6 sorusu için öğretmen ve öğretmen adayları okuyucuya da fikri sorulduğu ve değerlendirme yaptığını düşünerek 2, 4 ya da 5. düzey olarak belirlemişlerdir ancak araştırmacı soruda sorulan bilginin metin içinde cevabının olması, okuyucu için farklı bir seçenek bırakmadığı şeklinde yorumlamış ve bu yüzden sorunun 2. düzey olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı ile öğretmen ve öğretmen adayları arasındaki diğ er uyumsuzluk ise bazı soruların öznel bir fikre ya da objektif bir değerlendirmeye bağlı olmasından doğmuştur.

AS7 sorusunda sonuç açıkça belirtilmediği için öğrencilere "Hangi taraf galip gelebilir?" şeklinde sorulsaydı öğrenciler hipotez kuracakları için soru 5. düzey olabilirdi ancak öznel bir değerlendirme olduğu için öğrenciler hangi

cevapları verilerse versinler doğru kabul edilecektir. Bununla birlikte soruyu cevaplarken kendi fikirlerini dile getirdikleri için soru 3. düzeyde kalmıştır.

Araştırmacı ve Uzmanların Düzey Atama Uyuşmazlıkları

Bu kısımda araştırmacı ile uzmanlar arasındaki uyumsuzluklar yer almıştır. Araştırmacı ve uzmanların uyuşmadığı noktalar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırmacı ve Uzmanların Düzey Atama Uyuşmazlıkları

Soru Kodu	Soru	Katılımcı	Araştırmacı
AUS1	5. sınıf: “Ben olsaydım şiirin başlığını ... koyardım. Çünkü ...” (syf. 12)	2. düzey	3. düzey
AUS2	6. sınıf: “Yazar ağabeyine niçin gücenmiştir? Açıklayınız.” (syf. 28)	1a düzeyi	1b düzeyi
AUS3	7. sınıf: “Çocukların göğce oğlağı bulabilmeleri için onlara nasıl bir çözüm yolu önerirsiniz?” (syf. 175)	1a düzeyi	1a düzeyi
AUS4	7. sınıf: “Karagöz sanatçısı olmak ister misiniz? Nedenleriyle açıklayınız.” (syf. 181)	2. düzey	1c düzeyi
AUS5	8. sınıf: “Şairin sokakta bulunduğu zamanla ilgili ayrıntılara hangi dizelerde yer veriliyor?” (syf. 118)	1b düzey	1a düzeyi
AUS6	8. sınıf: “Kendi hayatınızda eşref saatin geldiğini hissettiğiniz oldu mu? Yazınız.” (syf. 153)	4. düzey	1c düzeyi

AUS1 sorusunu için araştırmacı, öğrencilerin metin içi ilişkileri anlayıp bu ilişkiden bir anlam çıkarmasından ötürü 2. düzey olarak belirlemiştir. Uzmanlar ise öğrencilerin başlığı belirledikten sonra nedenlerini belirtmek (“çünkü” ifadesinden dolayı) zorunda oldukları için sorunun 3. düzey olduğunu belirtmişlerdir.

AUS2 sorusu için araştırmacı, soru kökünde bulunan “açıklama” ifadesinden sebep 1a düzey ataması yapmış ancak soruda yapılması istenen açıklamaya metinden kolaylıkla ulaşılabilir olduğundan soru uzmanlar tarafından 1b düzeyi olarak belirlenmiştir.

AUS3 sorusunu araştırmacı 1a düzeyi olarak belirlenmiştir ancak bir uzmana göre öğrenciler burada bir problem çözecekleri için 4. düzey olmalıdır. 4. düzey sorunun yapısına bağlı olarak doğru bir yaklaşımdır ancak araştırmaya katılan ikinci ve üçüncü uzman metnin bir efsaneyi anlattığını bunun da metin öncesi belirtildiğini ve metinde yazarın kaybolan oğlakların kuş olduklarını söylediğini bu durumda öğrencilerin de kuş olan oğlakların bulunabilmesi için bir çözüm yolu üretmelerine gerek olmadığını belirtmektedir. Bu sebeple soru, 1a düzeyinde belirlenmiştir.

AUS4 sorusu öğretmen ve öğretmen adayları tarafından soru kökünden dolayı 3. düzey olarak belirlenmiştir ancak soruda metinden bağımsız olarak öğrencilere konuyla ilgili kişisel fikirleri sorulmuştur. Araştırmacı ise soruda metin dışı düşüncelerin devreye girmesini gerekçe göstererek soruyu 2. düzey olarak belirlemiştir ancak soruya öğrenciler olumsuz bir yanıt verdiklerinde nedenlerini açıklamalarına gerek kalmayacakları, olumlu bir yanıt verildiğinde ise cevapların sadece doğru ya da yanlış olarak değerlendirilemeyeceği sonucu ortaya çıktığından dolayı soru, uzmanlar tarafından 1c düzeyi olarak belirlenmiştir.

AUS5 sorusu araştırmacı ile öğretmen ve öğretmen adayları tarafından 1b düzeyinde değerlendirilmiştir ancak sorunun 1b düzeyinde olabilmesi için metnin kısa ve basit olması gerekir. Bu yüzden uzmanlar tarafından soru 1a düzeyinde belirlenmiştir çünkü 1a düzeyinde öğrenciler bir bilgiye yönelik ilişkili kısımları metinden bulabilmektedirler.

AUS6 sorusunu öğretmen ve öğretmen adayları 3, 4 ya da 5. düzey olarak belirtirken araştırmacı tarafından da 4. düzey olarak değerlendirilmiştir ancak sorunun 4. düzeyde olabilmesi için öğrencilerin metnin genel anlamını ifade edebilmesi, farklı bakış açılarını karşılaştırarak değerlendirebilmesi veya akıl yürütme yollarını kullanabilmesine yönelik olması gerekirdi ancak iki uzman sorunun okuduğunu anlamayla ilgili olmayıp öğrencilerden tek kelimelelik bir cevap (oldu ya da olmadı) alınabilmesine yönelik olduğu için sorunun düzeyini 1c olarak belirtmişlerdir.

Okuduğunu Anlamaya Dönük Sorularının Geneline Dönük Tartışmalar

1. Soruların metinle ilgili olmaması/soruların metin okunmasa da yapılabilecek olması:

Örnekler:

Beşinci sınıf ders kitabında;

Günlük hayatınızdaki sorumluluklarınızı yerine getirirken karşılaştığınız zorluklara nasıl çözümler üretiyorsunuz?

Başka ülkelerdeki insanların yaşantılarını ve dillerini merak ediyor musunuz? Neden?

Altıncı sınıf ders kitabında;

Doğru kitap seçimi niçin önemlidir? Örneklerle açıklayınız.

Görgü kurallarına uymak bize neler kazandırır? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Yedinci sınıf ders kitabında;

Yaşadığımız şehirde yetkili bir kişi olsaydınız bisiklet kullanımı yaygınlaştırmak için neler yapmak isterdiniz? Anlatınız.

Çevrenizde sizin de geleceğinizi yönlendiren, sizi etkileyen örnek aldığımız kişi ya da kişiler kimlerdir? Nedenleriyle anlatınız.

Sekizinci sınıf ders kitabında;

Aile bireylerinizi iyimserlik ve kötümserlik açısından değerlendiriniz.

Bu güzel dünyayı, dostlukları ve sevgileri yaşayabilmek için insanlar nasıl davranmalıdır?

Bu sorularda belirtilen kavramların öğrenciler tarafından zaten bilindiği ve metnin bu kısımda herhangi bir işlevi olmadığı için sorular, her ne kadar çeşitli ölçütler kullanarak karar verme ve karşılaştırma becerilerini kullanılmayı amaçlayan 6. düzey olarak görünse de soruların metnin içinden sorulmadığı, metinler arası karşılaştırmaya el vermediği ve metinde verilen bilgiler ile öğrencilerin kendi bilgileri arasında bağlantı kurmalarına olanak sağladığı için 2. düzey ya da sorunun cevabı metinde açıkça bulunmadığı için 3. düzey olarak değerlendirilebilir.

2. Soru kökünün ve içeriğinin uyumsuz olması:

Örnekler:

Beşinci sınıf ders kitabında;

Ulaşım sistemlerinde ülkemiz ne durumdadır? Bu durumu daha da ilerletmek için ne yapmamız gerekir?

Bu soru her ne kadar 4. düzeyde belirtildiği gibi kendi fikirlerini anlatmaya, kıyas ve bilgileri bir araya getirmeye dayalı gibi görülse de sorunun cevabı metnin son paragrafında verilmiştir. Dolayısıyla metindeki istenen bilgileri bulmaya yönelik olduğu için 1b düzeyindedir.

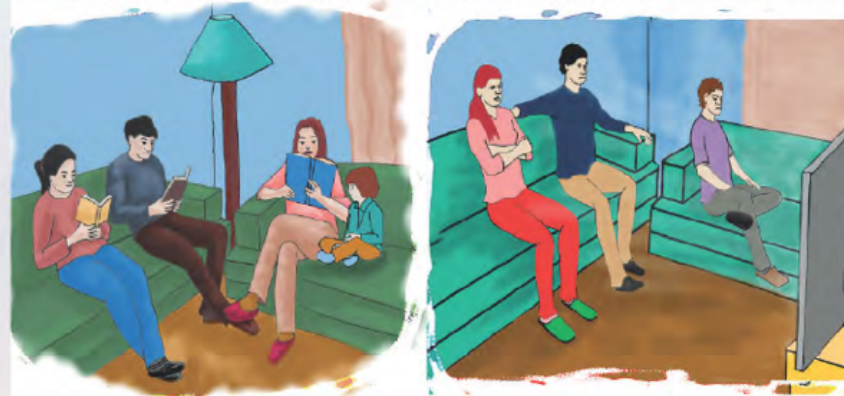
Son yıllarda ulaşım altyapılarında ve kentlerimizde olan gelişmeler, kendimizi dünya ile kıyasladığımız zaman ne denli büyük bir gelişme göstermekte olduğumuza işaret etmektedir. Dolayısıyla ülkemiz artık birçok konuda olduğu gibi ulaşım sistemlerinde ve akıllı ulaşım konusunda da alıcı ülke yerine verici ülke, dünyaya katma değer yaratan ülke konumuna geçmiştir. Bu nedenle adımlarımızı sıklaştırmamız, gayretimizi daha da artırmamız şarttır. Ama hepsinden önemlisi, bunları başarabilmek için elimizdeki yol haritasını sık sık güncellemek ve geliştirmek zorunluluğunun farkında olmaktır.

Altıncı sınıf ders kitabında;

Hangi görseldeki ailenin bir üyesi olmak isterdiniz? Nedenleriyle açıklayınız.

Bu soru kökü olarak 4. düzeyi işaret etmektedir çünkü PISA 4. yeterlik düzeyinde öğrenciler metne dayalı farklılıkları yorumlayabilir, farklı bakış açısı geliştirebilir, çıkarım yapabilir ve kendi fikirlerini aktarabilir ancak soru içeriğine bakıldığında öğrencilerin bu denli üst bilişsel becerileri harekete geçirmesine gerek olmadığı anlaşılmaktadır. Öğrenciye burada sadece kendi fikri sorulmuştur ve ne derse kabul edilmelidir. Dolayısıyla basit bağlantılar kurup yorum yapabilecekleri için soru 1b düzeyine uygundur.

3. Etkinlik: Aşağıdaki görselleri inceleyiniz.



A) Yukarıdaki görseller arasındaki farkları açıklayınız.

B) Yukarıdaki görsellerden hangisi sizin günlük yaşamınızı yansıtmaktadır?

C) Hangi görseldeki ailenin bir üyesi olmak isterdiniz? Nedenleriyle açıklayınız.

Aynı durum yedi ve sekizinci sınıf ders kitabında da görülmektedir:

Bir kilim dokuyacak olsaydınız hangi renk ve desenleri kullanmak isterdiniz? Nedenleriyle birlikte anlatınız.

Bu soruda öğrencilerin renklere yönelik verdikleri cevaplar tamamen duygusal olup okumaya yönelik nasıl bir anlam ifade edeceği belirsizlik taşımaktadır. Bununla birlikte soruda yer alan "... olsaydınız" ve "nedenleriyle birlikte anlatınız" soru kalıpları üst düzey bilişsel becerileri geliştirmeye dönüktür.

3. Sorulara verilebilecek bütün cevapların kabul edilebilir olması

Örnekler:

Beşinci sınıf ders kitabında;

Okuduğunuz metindeki beğendiğiniz ve beğenmediğiniz yerleri sebebiyle açıklayınız.

Altıncı sınıf ders kitabında;

Ülkemizin hangi şehirlerini gezip görmek istiyorsunuz? Nedenleriyle açıklayınız.

Yedinci sınıf ders kitabında;

Ebru yapsaydınız çalışmanızda hangi renk ve desenleri kullanmak isterdiniz?

Sekizinci sınıf ders kitabında;

Okuduğunuz şiirde sizi en çok etkileyen dizeleri yazınız.

Bu tip sorular yanlıştır ve yanlıştır için hiçbir bilişsel süreç işletilemeyecektir çünkü bu cevaplar tartışmaya açık değildir. Örneğin 8. sınıf ders kitabındaki soruda öğrenciler şiirin her bir dizesini etkileyici bulabilir ancak şiir metni dışında da bir cevap veremez. Bununla birlikte bu sorular kişisel düşünceleri ve bilgi düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Örneğin, 7. sınıf ders kitabında soruların ebru sanatında kullanılmak istenen renkler sorusu ise tamamen zevklere yöneliktir ve herhangi bir beceriyle dahi ilişkilendirilememektedir. Soru ebru sanatındaki renk veya desendeki benzerliklerden farklılıkları bulmaları veya farklılıklardan benzerlikleri bulma üzerine olsaydı düzey farklılığı oluşabilirdi.

4. Evet-hayır gibi tek kelimelik cevaplı sorular

Örnekler:

Altıncı sınıf ders kitabında;

Yurdumuzun farklı yörelerine ait yemeklerle ilgili neler biliyorsunuz? Örnekler vererek anlatınız.

Yedinci sınıf ders kitabında;

Yusuşuk kuşuyla ilgili veya buna benzer bildiğiniz başka bir efsane var mı? Varsa anlatınız.

Sekizinci sınıf ders kitabında;

Kendi hayatınızda eşref saatin geldiğini hissettiğiniz anlar oldu mu?

Bu sorularda metin dışı bilgiler ya da duygular sorgulanmaktadır. Bu sorular 2015 PISA okuma becerileri yeterli düzeylerine göre metin dışı olarak değerlendirilmiş ve soruların düzeyi en alt düzey olan 1b olarak belirlenmiştir ve 2018 PISA ile bu tip sorulara düzey atamak daha kolay hâle gelmiş, evet/hayır cevaplı sorular 1c düzeyi olarak tanımlanmıştır.

Ders Kitaplarındaki Okuduğunu Anlamaya Dönük Soru Tipleri

Soru tiplerinin tespiti ders kitaplarında okuduğunu anlamaya yönelik hangi bilişsel süreçlerin kullanıldığının görülmesi bakımından önemlidir. Soru tiplerine ilişkin bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Ders kitaplarında 6 tip okuduğunu anlama sorusunun sorulduğu görülmektedir. Tespit edilen bu soru tipleri neredeyse her metin sonrası tekrar edilmektedir. Metin sonrası sorulardan ortalama 3 tanesi bilgiye ulaşma-bilgiyi hatırlama yani cevabı aynen metinde olan sorulardan; 1 tanesi metnin ana fikrini konusunu ve yardımcı fikirlerini buldurmaya; 1 tanesi metinde yer alan bir cümle ya da sözün ne ifade ettiğini düşündürmeye; 1 tanesi kahramanın ya da yazarın düşüncelerini/yaptığı davranışları doğru ya da yanlış olarak değerlendirmeye; 1 tanesi okuyucunun kendini yazarın ya da kahramanın yerine koyarak cevaplayabilmesine yönelik; 1 tanesi de okuyucunun metni okumasa da cevaplayabileceği sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 9**Türkçe Ders Kitaplarındaki Soru Tipleri**

Soru Tipi	Örnek	Bilişsel Süreç
1. ... sözünden ne anlıyorsunuz?	5. sınıf: <i>Şiirde geçen "Kardeş kavgası bir nihayet olsun."</i> sözünden ne anlıyorsunuz? (syf. 12) 6. sınıf: <i>Karamanoğlu Mehmet Bey, yayınladığı fermanla ne yapılmasını istemektedir?</i> (syf. 20) 7. sınıf: <i>Şiirde "Vatan siz" söz grubu ile anlatılmak istenen nedir?</i> (syf. 40) 8. sınıf: <i>"İyimser uçak yapar, kötümser ise paraşüt."</i> sözünden ne anlıyorsunuz. (syf. 18)	Anlama
2. Ana fikir, metnin konusu, yardımcı fikirleri tespit etme.	5. sınıf: <i>Şiirin konusunu ve ana duygusunu belirleyiniz.</i> (syf. 12) 6. sınıf: <i>Canım Kitaplığım adlı metnin konusu ve ana fikri nedir?</i> (syf. 28) 7. sınıf: <i>"Mürefeli Kadınlar ve Emin Astsubaylar" adlı metnin ana fikrini belirtiniz.</i> (syf. 46) 8. sınıf: <i>Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini yazınız.</i> (syf. 16)	Anlama
3. Cevabı aynen metinde olan sorular.	5. sınıf: <i>Şairin istediği memleketin doğası nasıldır?</i> (syf. 12) 6. sınıf: <i>Yazar, tanıştığı ilk kitaptan neden "büyüklü kitabım" diye söz etmektedir?</i> (syf. 14) 7. sınıf: <i>Sığırtmaç Mustafa ile Atatürk nerede ve nasıl karşılaşmışlardır?</i> (syf. 56) 8. sınıf: <i>Hasan ve ağabeyi neler yapmaktan hoşlanmaktadır?</i> (syf. 23)	Bilgiye Ulaşma
4. Kahramanın/yazarın yaptıklarını/düşüncelerini doğru/yanlış olarak değerlendirme soruları.	5. sınıf: <i>Şairin isteklerine katılıyor musunuz? Neden?</i> (syf. 12) 6. sınıf: <i>Yaralı hâlde yatan İngiliz Yüzbaşı'ya Türk askerleri ateş etmeye devam etseydi, hatırayı anlatan Avustralyalı komutanın Türk askerine bakış nasıl olurdu? Açıklayınız.</i> (syf. 47) 7. sınıf: <i>Babanın yerinde olsaydınız ailenizi bir arada tutmak için neler yapardınız?</i> (syf. 108) 8. sınıf: <i>Ağabeyi Hasana nasıl bir suç atmıştır? Ağabeyinin davranışını doğru buluyor musunuz?</i> (syf. 23)	Kendi düşüncelerini yansıtırma
5. Kendini yazarın/kahramanın yerine koyma soruları.	5. sınıf: <i>Hacivat'ın yerinde siz olsaydınız Karagöze kibar olmayı nasıl öğrettiniz? Açıklayınız.</i> (syf. 167) 6. sınıf: <i>Atatürk ile konuşma olanağınız olsaydı ona nasıl teşekkür ederdingiz? Örnekleriniz.</i> (syf. 52) 7. sınıf: <i>Şairin yerinde olsaydınız nasıl bir dünya düşünürdünüz? Anlatınız.</i> (syf. 11) 8. sınıf: <i>Şaire göre bu dünyada mutlu olmak için neler yapmak gerekir?</i> (syf. 188)	Kendi düşüncelerini yansıtırma
6. Metinle ilgili olmayan/metin olmasa da cevaplanabilecek sorular.	5. sınıf: <i>Telefonla konuşurken kullandığımız ifadelerle dikkat ediyor musunuz? Neden?</i> (syf. 19) 6. sınıf: <i>Doğru kitap seçimi niçin önemlidir? Örneklerle açıklayınız.</i> (syf. 28) 7. sınıf: <i>"Kitaplar ve okuma eylemi" kavramları sizin hayatınızda nasıl bir yere sahiptir?</i> (syf. 75) 8. sınıf: <i>Günümüzde en çok tüketilen içecekler nelerdir?</i> (s. 75)	-

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucuna göre PISA okuma becerileri yeterli düzeyleri bakımında ders kitaplarındaki sorularının %0.5'i 1c, %36.5'i 1b, %18.9'u 1a, %28'i 2. düzey, %10'u 3. düzey, %4.9'u 4. düzey, %1'i 5. düzey ve %0.1'i 6. düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte üst seviyelerdeki soruların en çok 8. sınıf ders kitabında, en az 5. sınıf ders kitabında yer aldığı görülmüştür. Benzer şekilde Batur ve Ulutaş (2013) 2006 okuma becerisi kazanımlarının 51 tane olduğunu ve bunlardan 18'inin PISA'nın alt seviyedeki okuma becerileri yeterli düzeylerine denk geldiğini tespit etmişlerdir. Bozkurt (2016: 1682) da PISA çerçevesinde Türk öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini arttırmaya yönelik öğretim programı düzeyinde iyileştirmelerin yapıldığı fakat bunların ders kitaplarına yansımadağı belirtmektedir. Ayrıca İskenderoğlu, Erkan ve Serbest (2013: 162) de PISA, matematik yeterli düzeyleri üzerinden matematik ders kitaplarını incelemiş ve ders kitaplarındaki 8. sınıf sınav sorularının -bütün sorular göz önünde bulundurulduğunda- genellikle 1, 2, 3 ve 4. düzeylerdeki sorulara yer verildiğini belirtmişlerdir. Yazarlar ders kitapları üzerinden tespit ettikleri 125 sorudan 52'sinin 3. düzeyde, 42'sinin ise 2. düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma kapsamında incelenen 5, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularından hiçbiri PISA 6. düzey okuma becerileri yeterliklerini temsil etmemektedir. İncelenen kitaplardan yalnızca 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki bir soru (syf. 86) 6. düzeye yöneliktir: "Bir saat 60 dakika, bir gün 24 saattir. Zaman ölçülerini tüm dünyada aynı olmasının yararları neler olabilir? Açıklayınız." Bu soru, öğrencilerin var olan bilgileri kullanabilmesinin yanı sıra bu bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilmesini de sağlamaktadır. Soruda verilen bilgi üzerinden öğrenciler, etkilerinin neler olabileceğini de düşünüp bu etkilerden yola çıkarak kıyaslamaya girebilir.

PISA 2018 sonuçlarına göre Türkiye 2. düzey sorularda OECD ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir (MEB, 2019: 42). Bu sonuç bir tesadüf değildir çünkü araştırma kapsamında incelenen 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularında da en fazla 1b ve 2. düzeyde soru sorulduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, PISA sınav sonuçlarıyla ders kitabı arasındaki uyumu göstermesi bakımından manidardır.

Düzye atamalarındaki öğretmen adayı, öğretmen, araştırmacı arasındaki farklılık sebeplerinden biri kişisel yaklaşım olurken ikincisi de PISA okuma becerileri yeterlilik düzeylerindeki açıklamalarla ilgilidir. Düzeyler arasında belli kavramlar birden fazla düzeyde olabilmektedir. Örneğin "ana fikir" 2 farklı düzeyde tekrar edilmektedir. Buradaki temel değişken, metnin aşinalık derecesidir. Aşına olunmayan bir metindeki ana fikri bulma uğraşısıyla aşına olunan bir

metindeki ana fikri bulma uğraşı farklı düzeylerde. Örneğin 5. sınıf ders kitabındaki bir şiirin başlığı aynı zamanda şiirin ana fikridir. Buna atanacak düzey ile zor bir metinde aranacak ana fikir düzeyi farklılık göstermelidir.

Türkçe ders kitaplarında metin altı okuduğunu anlama sorularında 6 tip soru öne çıkmıştır. Bu soru tipleri 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında farklılık göstermemektedir. Ders kitaplarındaki soruların bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür ancak PISA 2018 sorularında bu düzeyde sorular sadece 1c ve 1b düzeyini kapsamaktadır. Ders kitaplarında verilen 6 tip soru içinde kendini kahramanın/yazarın yerine koyma ve metindeki karakterlerini yaptıklarını doğru/yanlış olarak değerlendirme sorularına ise PISA'da rastlanılmamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin metni okumasa da yapabileceği ya da ders kitabındaki temayla ilgili soruların da PISA'da karşılığı bulunmamaktadır. Ders kitaplarında PISA'da çokça sorulan değerlendirme ve derinlemesine çözümleme düzeyindeki sorularla karşılaşmamıştır. Coşkun (2013: 37) da yaptığı çalışmada tek yanıtı sorular dışında okuyucunun farklı metinlerdeki bilgileri ilişkilendirerek yanıtlayabileceği soru türlerine hiçbir sınıf düzeyinde yer verilmediğini, metindeki ana düşüncüyü belirleyebilme ve ilişkileri anlayabilme gibi becerilere odaklanıldığını ancak bunların daha üst düzey okuma becerilerini kapsamadığını belirtmiştir.

Benzer şekilde Bozkurt, Uzun ve Lee (2015: 308) yaptıkları çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki en fazla rastlanan soru tiplerinin bilgiye ulaşma-hatırlama düzeyinde olduğunu belirlemişlerdir. Yazarlara göre PISA 2009 okuma alanı değerlendirmesinde de en çok sorunun üst düzey okuma alanı sorularından (bilgileri bir araya getirme-yorumlama) seçilmesi, Türkiye'deki öğrencilerin alışık olmadığı okuma etkinliklerinden düşük düzeyde puanlar almasının altında yatan nedenlerden biri olabilir. Bozkurt'un (2016: 1679) yaptığı çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmı metne ilişkin kendi düşüncelerini ifade etmekte, bir savı akla vurarak gerekçelendirmekte, dünya bilgisiyle metni ilişkilendirmekte zorlanmaktadır. Bunun yanı sıra araştırma kapsamında tespit edilen Türkçe ders kitaplarındaki soru tiplerini (bkz. Tablo 7) Akyol (1997: 12) da 1997 yılında kullanılan Türkçe ders kitapları üzerinden tespit etmiştir. Yazar, Türkçe ders kitaplarındaki soru tiplerinin cevabı metinde açıkça olan, ima edilen/hiç verilmeyen ve cevabı metinler arasında olan olmak üzere üç kategoriye ayrıldığını belirtmektedir. Bu durum aradan 23 yıl geçmesine rağmen soru tiplerinin değişmediğini ve öğretim programlarında yer alan üst bilişsel becerileri içermediğini göstermektedir.

Öneriler

Ders kitabına metin seçimi ölçütlerinde güncelleme yapılmalı, metinler öğrencilerin üst düzey bilişsel süreçlerini harekete geçirerek okuduğunu anlamaya sevk edecek, bilgiyi günlük hayatlarında problem çözme amaçlı kullanabilme becerisini geliştirecek nitelikte olmalıdır.

Okuduğunu anlamayla ilgisi olmayıp öğrencilerin sadece günlük yaşamlarındaki tercihlerine yönelik soruların yerine benzerlik ve farklılıkları buldurtmaya yönelik sorular sorulmalıdır.

PISA'da belirtilen gerek bilişsel süreçler gerekse okuma becerileri yeterlik düzeyleri aktif olarak Türk eğitim sistemine 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla girmiş olmasına ve aradan geçen 14 yıla rağmen ders kitaplarında çıkarım yapma, eleştirel düşünme gibi becerilerin kullanılmaması düşündürücüdür. Talim Terbiye Kurumundaki ders kitabı incelemelerinde bu becerilerin işe koşulması başat unsur olarak görülmelidir.

Şu an ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin 2021 ve 2024 yıllarında yapılacak PISA sınavlarına gireceği düşünüldüğünde Türkçe ders kitaplarındaki soru tipleri ile PISA soru tipleri birbirine yakınlaştırılmalıdır.

Okuma becerileri sadece Türkçe dersinde değil diğer disiplinlerle de geliştirilmeli ve soru içeriklerinde değişiklikler yapılarak başka derslerle de uyumlu sorular hazırlanmalıdır.

Kaynakça

- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21 (105), 10-17.
- Altun, M. ve Akkaya, R. (2014). Mathematics teachers' comments on PISA math questions and our country's students' low achievement levels. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 19-34.
- Batur, Z. ve Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6 (2), 1549-1563.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40.
- Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye'de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1673-1686.
- Bozkurt, B. Ü., Uzun, G. L. ve Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3 (4), 295-313.
- Coşkun, D. Y. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA sınavı okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 22 -43.

Güler, H. K. (2013). Türk öğrencilerin PISA'da karşılaştıkları güçlüklerin analizi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 501-522.

Kaplan, P. (2019). Sonuç değişmiyor: Öğrenci okuduğunu anlamıyor. <http://www.pervinkaplan.com/detay/sonuc-degismiyor-ogrenci-okudugunu-anlamiyor/7908>. Erişim tarihi: 12.10.2019.

İskenderoğlu, T. A., Erkan, İ. ve Serbest, A. (2013). 2008-2013 yılları arasındaki SBS Matematik Sorularının PISA matematik yeterlik düzeylerine göre sınıflandırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 4 (2), 147-168.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

MEB (2010). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2009 ulusal ön raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2016). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2019). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2016b). *Akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi (ABİDE)-8. sınıflar raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project* (3. baskı). Thousand Oaks, CA: SAGE.

OECD. (2019). *PISA 2018 results volume I: What students know and can do*. Paris: OECD Yayıncılık.

Özcan, H. ve Arık, S. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin PISA araştırmasına ilişkin görüşleri: bir örnek olay çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12 (2), 454-486.

Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Tuncer, Ö. Ç. (2010). Türkçe dersinde üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama, Temmuz-Eylül Sayısı*, 34-50.

İncelenen Ders Kitaplarının Kaynakçası

Baran, Ç. Ş. ve Diren, E. (2018). *Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.

MEB. (2018). *Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2018). *Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı* (Ed. Tolga Kır, Emine Kırmacı, Seda Yağız). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2018). *Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.