

PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği Geliştirme

Ahmet BENZER¹ & Büşra EVCI²

¹Marmara Üniversitesi, Türkiye

²Marmara Üniversitesi, Türkiye

Gönderilme Tarihi (Received): 18/09/2020

Kabul Tarihi (Accepted): 19/05/2021

Düzeltilme Tarihi (Revised): 13/05/2021

Yayınlanma Tarihi(Published): 30/06/2021

Özet

Çalışmada ders kitaplarındaki metinleri değerlendirmek üzere "PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği"nin (PÖMR) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılında okutulan ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında serbest okuma metni olarak yer alan ve PISA'nın sürekli metin özelliklerini taşıyan 20 okuma metninin 4 bağımsız puanlayıcı tarafından puanlanmasıyla elde edilmiştir. Analitik rubrik için ölçüt atanırken PISA 2018 okuma becerileri değerlendirme çerçevesindeki bilişsel süreçler ve okuma yeterlik düzeyleri dikkate alınmıştır. Her ölçüt için 3 farklı başarı derecesi tanımlanmıştır. Geliştirilen analitik rubriğin geçerlik kanıtlarının sağlanması için öncelikle 8 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Toplanan uzman tepkileri üzerinden her bir ölçüt için kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır. Uzman görüşünden gelen dönütler ile geçerlik kanıtı olması amacıyla temel bileşenler analizi uygulanmıştır. Analitik rubriğin güvenilirlik kanıtları için hesaplanan sınıf içi korelasyon katsayısı .96 ve Cronbach alfa değeri .96 olarak bulunmuştur. Puanlayıcılar arası güvenilirliğe kanıt sağlamak için 2 Türkçe öğretmenin yaptığı puanlamalar üzerinden ağırlıklandırılmış Kappa hesaplanmıştır. Elde edilen ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı testine göre analitik rubriğin ölçütleri iyi ve çok iyi uyuma göstermiştir. Yapılan çalışmalarla "bilgiye ulaşma", "anlama" ve "derinlemesine düşünme ve değerlendirme" olmak üzere 3 ana ölçüt ve toplam 8 alt ölçütten oluşan "PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği" geliştirilmiştir. Geliştirilen analitik rubriğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Analitik rubrik, PISA, okuma becerileri

Textuality Rubric Development in PISA Criterion

Abstract

The goal of this study was to develop a "Textuality Rubric in PISA Criterion" (TRIPC) in order to evaluate schoolbook texts. The data were obtained by using the analytical rubric developed for the study in order to score 20 reading texts with continuous text characteristics of PISA which were included in Turkish textbooks used in 5th, 6th, 7th, and 8th grades during the 2019-2020 school year. Cognitive processes and reading proficiency levels within the framework of PISA 2018 reading skills assessment were taken into consideration when setting the criteria of the analytical rubric. Three different degrees of success were defined for each criterion. First, 8 experts were consulted in order to obtain validity proof for the developed analytical rubric. Content validity rates were calculated for each criterion based on the responses of these experts and a principle components analysis was also conducted in order to obtain proof of validity. Intraclass correlation coefficient and Cronbach alpha value calculated for proof of reliability for the analytical rubric were 0.96 and 0.96, respectively. Weighted Kappa was calculated by using scores given by two Turkish teachers in order to obtain proof of inter-rater reliability. According to the obtained weighted Kappa coefficient test, the analytical rubric criteria showed good and very good agreement. "Textuality Rubric in PISA Criterion" consisting of 3 main criteria, namely "obtaining information", "understanding" and "reflecting and evaluating" and 8 sub-criteria were developed. It was concluded that the analytical rubric developed is a highly valid and reliable measurement tool.

Keywords: Analytical rubric, PISA, reading skills

* Sorumlu yazar e-mail: busraevci@gmail.com Orcid No: 0000-0002-6857-9018

** Bu çalışmada, 1. yazarın danışmanlığında 2. yazarın yürütmüş olduğu yüksek lisans tezinde veri toplama aracı olarak geliştirilen ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları açıklanmıştır.

DOI: 10.52797/tujped.796710

GİRİŞ

Bilginin büyük bir hızla üretilip aynı hızla tüketildiği bilgi toplumu pek çok kavramla birlikte okuryazarlık kavramına ilişkin yaklaşımları da değiştirmiştir. Okuryazarlığı yalnızca dil bilimsel bir beceri olarak düşünmek artık mümkün değildir (Jewitt, 2008: 241). Okuryazarlık, bireylerin yaşamları boyunca pek çok farklı alandaki ihtiyaçlarını karşılamak için kullanacakları geniş kapsamlı ve işlevsel bir beceriye dönüşmüştür. Okuryazarlığın değişen ve genişleyen doğasıyla birlikte hayatımıza farklı okuryazarlık türleri girmiş, okuma becerisinin niteliği de buna bağlı olarak değişmiştir. Tarih boyunca her dönemde kapsamı genişletilerek yeniden tanımlanan okuma becerisi, tanımlamaların giderek derinleşmesiyle son derece karmaşık ve çok boyutlu bir yapı kazanmıştır; böylece başka hiçbir beceriyle takası mümkün olmayan vazgeçilmez bir değere kavuşmuştur (Bahar, 2020: vi-2). Okuma becerisini geliştirmeye yönelik geleneksel çalışmalarda en son aşama olarak kabul edilen “sembollerini anlamlı hâle getirme” okuduğunu anlama sürecinde ilk aşama olmuştur (Benzer, 2019a: 98). Sembollerin anlamlı hâle getirilmesiyle başlayan okuma süreci okuyucudan beklenen eleştirme, çıkarım yapma, karşılaştırma, karar verme gibi farklı bilişsel becerileri kapsayacak şekilde genişlemiştir.

Bilgi ve teknoloji çağında gelişmiş ülkeler sadece belirli grupların değil; toplumu oluşturan bütün bireylerin bilgiye erişmelerini, kullanmalarını ve değerlendirmelerini kapsayan okuryazarlık becerileri edinmelerini hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de okuryazarlık kavramı üzerine çalışmalar yapılmaktadır (Önal, 2010: 102). Okuryazar insan yetiştirmenin önemi eğitimciler tarafından anlaşılmış, okuryazarlık kavramı eğitimin doğrudan konusu olmuştur. Uluslararası eğitim dünyasında okuryazarlık kavramının ülkeler bazında araştırılıp incelendiği çalışmalar yapılmaktadır (Yar Yıldırım, 2018: 54-61). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı da eğitim sistemimizi evrensel bir zemin üzerinde daha bilimsel, demokratik, esnek, dinamik ve değişen taleplere cevap veren; uluslararası kalite kriterlerini, değerlerini ve standartlarını karşılayan bir yapıya kavuşturmak için bu uluslararası çalışmalara katılmakta ve ulusal boyutta da periyodik olarak kalite kontrol ve durum belirleme çalışmaları yapmaktadır (MEB, 2014: 7).

Okuryazarlığı ölçen projelerin en önemlisi Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)’dır. PISA’da kişinin hedeflerine ulaşmak, bilgi ve potansiyelini geliştirmek ve topluma katılmak amacıyla çeşitli şekillerde sunulan metinleri anlaması, kullanması, değerlendirmesi, ilişkilendirmesi ve metinler üzerine derinlemesine düşünmesi beklenmektedir (OECD, 2019a: 9). Ülkemiz de sonuçlarını eğitim politikalarında kullanmak üzere PISA projesine katılmaktadır.

PISA’nın standart başarı testlerinden farklı bir bakış açısı vardır. Öğrencilerin sadece okulda öğrendiklerinin ne kadarını hatırladıklarını değil, öğrendiklerini okul dışı yaşamda ne düzeyde kullanabildiklerini de ölçmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2010: 1). PISA’nın bu özelliği, öğrencilerin okumanın değişen tanım ve doğasına uygun becerileri ne düzeyde taşıdıklarının ölçülmesi açısından önemlidir. Buna paralel olarak PISA’nın 2018 uygulamasında okuma becerilerinin tanımı şu şekilde yapılmıştır (OECD, 2019a: 9):

“Okuma becerileri kişinin hedeflerine ulaşmak, bilgi ve potansiyelini geliştirmek ve topluma katılmak amacıyla çeşitli şekillerde sunulan metinleri anlaması, kullanması, değerlendirmesi, ilişkilendirmesi ve metinler üzerine derinlemesine düşünmesidir.”

PISA 2018’de öğrencilerin okuma becerilerini doğru şekilde ölçebilmek ve ortaya koyabilmek için okuma becerileri değerlendirme çerçevesinde okuyucuların bir metni okurken aktif olarak sergilediği dört farklı bilişsel süreç ve sekiz farklı okuma yeterlik düzeyi tanımlanmıştır (MEB, 2019a: 34).

1. PISA 2018’de Okuma Ölçütleri

1.1. Okuma Bilişsel Süreçleri

1.1.1. Akıcı Okuma

“Metni okuyabilme kolaylığı ve verimliliği” olarak tanımlanan “akıcı okuma”, metnin genel anlamını kavramak için kelimeleri ve metni doğru okuyabilme, çözümleyebilme, ifade edebilme ve işleyebilme becerilerini içermektedir (OECD, 2019a: 15). Akıcı okuma, okuyucunun metinden anlam inşa etme sürecinde başarılı olmasının ön koşuludur (Kuhn ve Stahl, 2003: 4). Bu sebeple PISA’nın bütün okuma bilişsel süreçlerinin temelini oluşturmaktadır.

Akıcı okuma, PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesine bilişsel süreç olarak 2018 uygulamasında eklenmiştir. Bundaki amaç okuma yeterlik düzeylerinin alt basamaklarına ilişkin ek bilgi sağlamaktır (OECD, 2019b: 15). Böylece 2018 uygulamasında okuma yeteneği düşük yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin durumu daha net ortaya konmuştur.

1.1.2. Bilgiye Ulaşma

PISA 2018 okuma becerileri değerlendirme çerçevesinde akıcı okumadan sonra tanımlanan ikinci bilişsel süreç “bilgiye ulaşma”dır. Bu süreç 2015 uygulamasında “bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama” olarak ele alınmıştır (MEB, 2019a: 34).

Bir metin bazen metnin tamamı üzerine düşünmekten ziyade belirli bir bilgiyi aramak için okunmaktadır. Bu bilişsel süreçte okuyucular, bilgiye hızlı ve verimli bir şekilde ulaşmak için paragrafların uyumluluğunu, doğruluğunu ve güvenilirliğini değerlendirebilmelidir. Bilgiye ulaşma becerisi, okuyucuların kendi bilgi ihtiyaçları konusundaki stratejik farkındalıklarına ve amaçlarına uygun olmayan metin bölümlerini hızla ayırt edebilme yeterliklerine dayanmaktadır. Okuyucular, okuma amaçlarına uygun olarak daha dikkatli okumaları gereken paragraflara gelene kadar ilgisiz sayılabilecek bölümlere göz gezdirerek okuma hızlarını ayarlayabilmeli, başlıklardan yararlanarak metindeki bölümlerin hangilerinin okuma amaçlarıyla ilgili olabileceğini tahmin edebilmelidir (OECD, 2019a: 16).

Bilgiye ulaşma bilişsel süreci kullanılan metnin sayısına göre iki alt sürece ayrılmıştır.

a) Metindeki bilgileri arama ve bulma: Okuyucuların tek bir metindeki tablolardan, metnin bir bölümünden veya bütününden bir bilgiyi bulmak için metne göz gezdirmeleri gerekmektedir. Bulunması gereken bilgi metnin içinde kelimesi kelimesine yer alsa da okuyucu metni genel olarak anlamalıdır. Okuyucunun metni derinlemesine kavraması bu alt süreç için şart değildir (OECD, 2019a: 16).

b) İlgili metinleri arama ve seçme: Bu alt süreçte okuyucuların birden fazla metin parçası ile çalışması gerekmektedir. Bu sürecin kapsadığı becerilere özellikle dijital metinlerin okunması sırasında ihtiyaç duyulmaktadır çünkü dijital ortamda okuyucunun kullanabileceğinden daha fazla metin yer almaktadır. İstenilen bilgiye ulaşabilmek için öncelikle okuma amacına uygun metin belirleyebilmelidir. Bu alt süreçte başlıklar, yazar, yayın tarihi ya da metnin sunulduğu ortam gibi kaynak bilgileri ve bağlantı linkleri oldukça önemlidir (MEB, 2019a: 34).

1.1.3. Anlama

PISA 2015 uygulamasında “yorumlama” olarak ele alınan “anlama” bilişsel sürecinde okuyucuların verilen bir paragraftaki anlamı kavrayabilmeleri gerekmektedir. Bu bilişsel süreç metnin uzunluğuna bağlı olarak iki alt sürece ayrılmaktadır:

a) Gerçek anlamı ifade etme: Okuyucular, sorularda istenen bilgiye ulaşabilmek için cümleleri veya kısa paragrafları yorumlayabilmelidir (OECD, 2019a: 16-17).

b) *Çıkarımları birleştirme ve çıkarım oluşturma*: Okuyucular, verilen uzun metinlerin anlamı üzerine çıkarımda bulunabilmelidir. Farklı paragraf ve metinlerde yer alan bilgileri birbirleriyle ilişkilendirebilmeli, birbirleriyle ve verilen soru ile ilişkileri hakkında çıkarım yapabilmelidir. Ayrıca farklı metinler arasındaki bakış açısı farklılıklarını ve zıtlıkları belirleyebilmelidir. Bu alt süreç, birden fazla metni ya da nispeten uzun bir metin parçasını okurken kullanılmaktadır. Okuyucudan beklenen görevlere ana düşünceyi belirleme, metni özetleme, metne başlık verme gibi beceriler örnek olarak verilebilir (OECD, 2019a: 16-17).

1.1.4. Derinlemesine Düşünme ve Değerlendirme

“Derinlemesine düşünme ve değerlendirme” bilişsel sürecinde okuyucular metnin içerik ve biçimini, bilginin niteliğini ve geçerliğini eleştirel olarak değerlendirebilmelidir. Bu bilişsel süreç üç alt sürece ayrılmıştır:

a) *Niteliği ve güvenilirliği değerlendirme*: Bu alt süreç okuyucuların metindeki bilgilerin geçerli, güncel, doğru ve tarafsız olup olmadığı konusunda karara varabilmesini; bilgi kaynağının ve yazarın amaçlarını belirleyebilmesini, yazarın yetkinliğini ve donanımını değerlendirebilmesini kapsamaktadır (OECD, 2019a: 17).

b) *Metnin içeriği ve biçimi üzerine düşünme*: Okuyucular metnin içerik ve biçimini değerlendirebilmeli, aynı zamanda içerik ve biçimin yazarın bakış açısıyla nasıl bir ilişki içerisinde olduğunu belirleyebilmedir. Bunu yapabilmek için de okuyucuların kendi bilgi ve deneyimlerinden yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırmaları gerekmektedir (OECD, 2019a: 17).

c) *Uyuşmazlıkları belirleme ve uyuşmazlıkların üstesinden gelme*: Birbiriyle çelişen bilgiler içeren farklı metinlerle karşılaşan okuyucular bu çelişkinin farkına varabilmeli, bilgileri karşılaştırabilmeli ve karşıtlıkları giderebilmek için yapılması gerekenlere karar verebilmelidir. Bunu yapabilmek için de iddia ve kaynakların güvenilirliğini, mantığını ve geçerliğini değerlendirebilmelidirler. Bu alt süreç, PISA’da birden fazla metnin birlikte sunulduğu metinler anlamına gelen çok kaynaklı metinleri incelerken sıklıkla kullanılmaktadır (OECD, 2019a: 17).

1.2. Okuma Yeterlik Düzeyleri

PISA’da öğrencilere verilen okuma görevleri durum, metin özellikleri ve zorluk açısından farklılık göstermektedir. Dolayısıyla aynı bilişsel süreç içine dahil edilebilecek görevlerin bile niteliği ve zorluk dereceleri birbirinden farklıdır. Görevlerin zorluğu metinlerin uzunluğu, yapısı ve karmaşıklığına göre belirlenmektedir. Bununla birlikte görevde kullanılması gereken zihinsel beceriler, okuyucu tarafından özümsemesi gereken bilgi miktarı, okuyucunun metinle kurduğu etkileşim de görevin zorluğunu etkilemektedir. Farklı zorluktaki okuma görevlerinde öğrencilerin ortaya koyduğu performansı daha iyi açıklayabilmek için PISA, bilişsel süreçlere ek olarak sekiz “okuma yeterlik düzeyi” tanımlamıştır (OECD, 2019a: 37).

Tablo 1. PISA 2018’de Okuma Yeterlik Düzeyleri

Düzyey	Yeterlik düzeyinde bulunan öğrenciden beklenen davranış
6	Bu düzeydeki okuyucular, ayrıntılı ve kesin çıkarımlar, karşılaştırmalar yapabilirler. Bir veya birden fazla metni tam olarak anlayabilir, gerekli bilgileri birden fazla metinden edinerek bir araya getirebilir, bilgilerin benzer ve farklı yönlerini karşılaştırabilirler. Çeşitli ipuçlarını kullanarak metinler arasındaki uyumsuzlukları belirleyebilir, tutarsızlıkları çözebilirler. 6. düzey görevleri öğrencinin aradıkları bilgiye benzer bilgilerin ve aşına olmadıkları fikirlerin varlığıyla uğraşmasını ve yorum yapabilmek için bazı soyut kategoriler üretmesini gerektirebilir. Özellikle metinde açıkça göze çarpmayan ayrıntılar üzerinde durmak önemlidir.
5	Bu düzeydeki okuyucular, metindeki saklı bilgileri bularak bu bilgilerden hangilerinin amaçlarıyla ilgili olduğunu belirleyebilir, bu bilgileri organize edebilirler. Kapsamlı ve uzun metinleri okurken farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilirler. Karışık ve soyut ifadelerin olduğu durumlarda gerçek ile algı arasındaki ayrımı yapabilirler. İpuçlarından hareketle verilen bilginin kaynağının ve içeriğinin objektifliğini değerlendirebilirler. 5. düzey görevleri belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturmayı ve hipotezlere ilişkin eleştirel bir değerlendirme yapmayı gerektirir ve genellikle beklentilere aykırı kavramlarla uğraşmayı gerektirir.
4	Bu düzeydeki okuyucular, açık olarak verilmeyen bilgileri bulabilir ve düzenleyebilirler. Metnin bir bölümünde dile dayalı farklılıklar varsa metni bir bütün hâlinde ele alarak bunları yorumlayabilirler. Farklı bakış açılarını karşılaştırmak ve sonuç çıkarmak için çeşitli kaynaklardan yola çıkabilirler. Metin hakkında varsayımda bulunabilir ve eleştirel bir değerlendirme yapabilirler. 4. düzey görevlerinde öğrenciler içerik veya biçim olarak aşına olmadıkları uzun veya karmaşık metinleri doğru bir şekilde anlayabildiklerini göstermelidirler.
3	Bu düzeydeki okuyucular, birden fazla koşulu sağlaması gereken birkaç bilgi parçasını bulabilir ve bazı durumlarda bunların arasındaki ilişkiyi kurabilirler. Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek ve üstüne derinlemesine düşünmek, ilişkileri anlamak, bir kelimenin veya ifadenin anlamını yorumlamak için metnin çeşitli bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler. 3. düzey görevlerinde okuyuculardan bilgiler arasında bağlantı kurması, karşılaştırma ve açıklama yapması veya metnin bir özelliğini değerlendirmesi istenebilir. Kullanılan metinlerde genellikle gerekli bilgiler belirgin olarak ön plana çıkarılmaz veya okuyucuyu kendisine çekebilecek benzer bilgilerle birlikte sunulur. Beklentiye aykırı veya olumsuz olarak ifade edilen başka metin engelleri de söz konusudur.
2	Bu düzeydeki okuyucular, çıkarılması ve farklı koşulları karşılaması gereken bir veya birden fazla bilgiyi bulabilirler. Orta uzunlukta bir metnin ana düşüncesini bulabilir, bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilirler. Düşük seviyede çıkarımlar yaparak metnin bir bölümündeki anlamı yorumlayabilirler. İddiaları karşılaştırabilir ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilirler. Metinlerin genel amacı üzerinde derinlemesine düşünebilirler. 2. düzey görevleri genellikle metindeki tek bir özelliğe dayalı karşılaştırmalar içerir ve okuyucuların kişisel deneyim ve tutumlarından yararlanarak metin ve dış bilgi arasında bir karşılaştırma yapmalarını veya birkaç basit bağlantı kurmalarını gerektirir.
1a	Bu düzeydeki okuyucular, yabancı olmadıkları konularda yazılmış metinlerde ana düşünceyi ve yazarın amacını belirleyebilirler. Metindeki bilgiler ile kendi bilgileri arasında basit bağlantılar kurabilirler. Kısa metinlerden gerekli bilgileri bulabilirler. Bilgiler açıkça sunulduğu takdirde metinlerin genel amacı ve önemli sayılabilecek bilgileri üzerinde derinlemesine düşünebilirler. 1a düzeyi görevlerinde öğrenci açıkça görev ve metindeki ilgili faktörleri dikkate almaya yönlendirilir.
1b	Bu düzeydeki okuyucular, tek bir cümle, kısa ve basit bir metin, basit bir liste ve aşına oldukları bir bağlam içerisinde açık şekilde ifade edilmiş tek bir bilgiyi bulabilirler. Bilgi parçaları arasında basit bağlantılar kurarak metinleri yorumlayabilirler. 1b düzeyi görevlerinde kullanılacak metinlerde genellikle okuyucuya resimlerin, bilindik sembollerin kullanılması ve bilgilerin tekrar edilmesiyle destek sağlanır.
1c	Bu düzeydeki öğrenciler, kısa ve basit cümlelerin anlamını kavrayabilirler, açık, basit ve somut amaçlar için okuma yapabilirler.

Tablo 1’de koyu olarak gösterilen yerlerden de anlaşılacağı üzere okuma yeterlik düzeylerinde yukarı doğru gidildikçe öğrenciden daha üst seviyede becerileri ortaya koyması beklenmekte, verilen görevlerin zorluğu artmakta; kullanılan metinler daha uzun, soyut ve karmaşık bir hâle gelmektedir.

Türkçe derslerinde yapılan okuma eğitimi çalışmaları, okumanın değişen doğasına uygun olarak okuduğunu kavrayabilen, farklı bilişsel becerileri okuma sürecine dâhil edebilen ve edindiği beceriyi yaşamında kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç için okullarda okuma eğitimi faaliyetleri ders kitaplarındaki okuma metinleri aracılığıyla yapılmaktadır. Dil öğretiminde metinler öğrencilerin dil, zihin ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi için önemli birer araçtır. Zihin becerilerini geliştirebilmek için öğrencilerden metni anlamaları, metin üzerine derinlemesine düşünebilmeleri; analiz, sentez, çıkarım yapabilmeleri, metni sorgulamaları ve değerlendirmeleri beklenmektedir (Güneş, 2013: 623).

Ortaokul Türkçe ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) on dört maddede ele alınmakta ve bu maddelerde metinlerin “sayısı, edebî değeri, yazar ve yayınevi kıstasları, hangi kaynaklardan alınabileceği, biçim ve tür özellikleri, öğrencilere değer kazandırmaya uygun olup olmadığı, tema ve kazanımları yansıtıp yansıtmadığı, nasıl kısaltılabileceği” gibi özellikleri üzerinde durulmaktadır (MEB, 2019b: 17-18). Öğretim programında metnin anlam boyutuna yönelik iki madde bulunmaktadır. Bu iki maddede “eğitsel olarak uygun olmayan özelliklerin çıkarılmasında ve metinlerin kısaltılmasında metnin bütünlüğünün bozulmaması” gerektiği belirtilmektedir. Alan yazında okuma eğitimi kapsamında yapılan araştırmalar da (Başpınar Yörük, 2013; Benzer, 2019a; Benzer, 2019b; Çelik, Demirgüneş & Baştuğ, 2014; Dilidüzgün & Genç, 2019; Gün, 2012; Güneş, 2013; Karatay, Bolat & Güngör, 2013; Lüle Mert, 2011; Türkben, 2018) metinlerin okunabilirlik düzeyi, çocuğa göreliği, dil, anlatım, tür ve şekil özellikleri; metinsellik ölçütlerini taşıma durumları ve metinlere bağlı olarak hazırlanan okuma etkinlikleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Alan yazında ele alınan metin özelliklerinin ders kitaplarında iyi düzeyde temsil edilmesi, okuma eğitimi çalışmalarının daha verimli yapılmasını sağlamakla birlikte metinlerin bu özelliklere sahip olmasının üst düzey zihin becerilerinin harekete geçirilmesi için yeterli olup olmadığının, metinlerin öğrenciden beklenen becerilerin ortaya çıkarılmasına ne kadar imkân verdiğinin araştırılmasına ve ders kitaplarının bu yöndeki niteliğinin gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmada bu ihtiyacın giderilmesine yönelik olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) iki maddede ve yalnızca “metin bütünlüğü” ifadesiyle ele alınan metnin anlam boyutuna yönelik olarak PISA’nın ölçüt alındığı metinsellik özellikleri tespit edilmiş ve metinlerin bu yöndeki performansını ölçmekte kullanılabilecek yenilikçi bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında okutulan ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında yer alan ve PISA’nın “sürekli metin” özelliklerini taşıyan serbest okuma metinlerinden rastgele seçilen 20 tanesinin 4 Türkçe öğretmeni tarafından analitik rubrik yardımıyla puanlanmasıyla elde edilmiştir.

Analitik Rubriğin Geliştirilmesi

Rubrikler performansın sürecini ve sonucunu görebilmek için geliştirilen, niteliğin açığa çıkarılması gereken durumlarda çeşitli konu ve faaliyetleri değerlendirmek için kullanılan açıklayıcı puanlama şemalarıdır (Güler, 2015: 99; Moskal, 2000: 1). Rubrikler, çalışma veya

ürün için gösterilen performansı güçlüden zayıfa, iyiden kötüye doğru derecelleyen bir ölçüt takımındır ve beklenen performansın sınırlarını belirleyerek puanlama için bir anahtar işlevi görmektedir (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2014: 52).

Rubriklerin yaygın kullanım alanlarından biri yazılı metinlerin değerlendirilmesidir. Herhangi bir metnin niteliğine ilişkin karar, değerlendirici tarafından belirlenen kriterlere göre değişebilmektedir. Bir değerlendirici değerlendirme sürecini metnin dil yapısı üzerine kurarken başka bir değerlendirici kullanılan argümanların ikna ediciliği ile daha fazla ilgilenebilir. Değerlendirme sürecini önceden tanımlanmış bir planla yapmak metnin değerlendirilmesindeki özneliği daha objektif hâle getirmektedir (Moskal, 2000: 1). Bu bakış açısıyla hazırlanan “PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği” (PÖMR) geliştirilirken Goodrich Andrade (2001) tarafından önerilen aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir:

1. *Beklenen performansın sınırlarının belirlenmesi*: İlgili literatür taranmış, PISA 2018’in okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeyleri incelenmiş, değerlendirilecek metinlerin sahip olması gerektiği düşünülen nitelikler ortaya konmuştur. Rubrik, metinlerin güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarmayı amaçladığından rubriğin analitik rubrik olarak tasarlanmasına karar verilmiştir.

2. *Ölçütlerin listelenmesi*: PISA 2018’in okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeylerinde öğrenciden beklenen bilişsel süreç ve beceriler listelenerek birer metin ölçütüne dönüştürülmüştür.

3. *Nitelik derecelerinin ifade edilmesi*: Her ölçüt için üç farklı başarı derecesi tanımlanmış ve beklenen performans her düzey için açık ve ayrıntılı şekilde ifade edilmiştir. Böylece “PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği Taslak Formu” oluşturulmuştur.

4. *Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması*: Geçerlik çalışması olarak analitik rubriğin taslak formu önce uzman görüşüne sunulmuş ve gelen dönütlerle form üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ardından analitik rubriğin geçerlik ve güvenilirlik kanıtları istatistiksel analizlerle elde edilmiştir. Böylece PÖMR’ye (bk. Ek-1) son hâli verilmiştir.

Analitik rubriğin ölçütlerinin nasıl belirlendiğine ve tanımlandığına ilişkin detaylar aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır:

Analitik Rubriğin Ana ve Alt Ölçütlerinin Belirlenmesi

Analitik rubriğin ölçütlerinin belirlenmesi için OECD’ye e-posta yoluyla başvurulmuş ve PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesinde kullanılan metinler oluşturulurken yararlanılan bir ölçüt listesi olup olmadığı sorulmuştur. OECD’den dönüt alınmadığı için analitik rubriğin ölçütleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesindeki “bilgiye ulaşma, anlama ve derinlemesine düşünme ve değerlendirme” bilişsel süreçleri, geliştirilen analitik rubriğin ana ölçütlerini oluşturmuştur. “Akıcı okuma” bilişsel süreci diğer bilişsel beceriler için bir ön koşul niteliğinde olduğundan ve okuyucunun bu beceriyi yerine getirmesi doğrudan metin özellikleriyle ilgili olmadığından ana ölçüt olarak düşünülmemiştir. İlk ana ölçüt için 2, ikinci ana ölçüt için 3, üçüncü ana ölçüt için 3 alt ölçüt belirlenmiştir. Alt ölçütler belirlenirken ölçütlere uygun şekilde davranış göstergeleri yazılmıştır. Her ölçüt için en düşük dereceden beklenen performansa doğru sırasıyla “yetersiz, kısmen yeterli ve yeterli” (0-1-2 puan) şeklinde 3 farklı başarı derecesi tanımlanmıştır.

Analitik rubriğin alt ölçütlerinin oluşturulması için PISA raporlarında yer alan iki temel ölçüt olan okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeylerinde (bk. 1.1. ve 1.2.) öğrencilerden beklenen

beceriler listelenmiş ve bu becerilerin ortaya çıkarılabilmesi için bir metnin sahip olması gereken özellikler tespit edilmiştir. Ardından bu özellikler birer alt ölçüte dönüştürülmüştür.

Analitik Rubriğin ölçütlerine ilişkin detaylar şu şekildedir:

1. Bilgiye Ulaşma

Bu ana ölçüt içerisinde “bilgi aktarımı” ve “başlık-içerik” uyumu alt ölçütleri yer almıştır. “Bilgi aktarımı” alt ölçütünde PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesindeki “bilgiye ulaşma” bilişsel sürecinde belirtilen okuyucuların metnin tamamı üzerinde düşünmekten ziyade genelde belirli bir bilgiyi aradıkları ifadesinden yola çıkılmıştır. Aynı bilişsel süreç içerisinde “metindeki bilgileri tarama ve bulma” başlıklı bir alt süreç de tanımlanmıştır. Okuma yeterli düzeylerinden 1b düzeyinde “bilgi parçaları arasında basit bağlantılar kurma”, 1a düzeyinde “metinde verilen bilgilerle kendi sahip oldukları bilgiler arasında bağlantı kurma”, 3. düzeyde “bilgileri bir araya getirebilme”, 4. düzeyde “açık olarak verilmeyen bilgileri bulabilme ve düzenleyebilme”, 5. düzeyde “saklı bilgileri bulma” ifadelerine yer verilmiştir. Bu açıklamalardan hareketle okuyucunun bu konudaki becerisini ortaya koyabilmesi için metinsellik ölçütlerinde de ele alınan metnin bilgiselliğinin önemli olduğu sonucuna varılmış ve “bilgi aktarımı” “bilgiye ulaşma” ana ölçütünün birinci alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

“Başlık-içerik uyumu” alt ölçütünde PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesinin “bilgiye ulaşma” bilişsel sürecinde yer alan “Metindeki bölümlerden hangilerinin konuyla ilgili olduğunu gösterebilecek başlık gibi yapıları kullanabilmedirler.” Açıklamasından yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için başlıkların okuyucuyu doğru yönlendirmesi gerekir. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için metnin içeriğini yansıtan bir başlığı olması gerektiği sonucuna varılmış ve “başlık-içerik uyumu” “bilgiye ulaşma” ana ölçütünün ikinci alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

2. Anlama

Bu ana ölçüt içerisinde “ipuçlarının kullanımı”, “ana düşünce” ve “yardımcı düşünceler” alt ölçütleri yer almaktadır.

“İpuçlarının kullanımı” alt ölçütünde 5 ve 6. okuma yeterli düzeylerinde okuyucunun içeriği değerlendirme ve uyumsuzlukları belirleme becerilerinin üzerinde durulurken değinilen “ipuçlarından hareketle ve ipuçlarını kullanarak” ifadelerinden yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için metnin okuyucuyu yönlendirebilecek ipuçlarını içeriyor olması gerektiği sonucuna varılmış ve “ipuçlarının kullanımı” “anlama” ana ölçütünün birinci alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

“Ana düşünce” alt ölçütünde 1a ve 3. okuma yeterli düzeylerinde yer verilen “metnin ana düşüncesini bulma ve üstüne derinlemesine düşünme” ifadelerinden yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için metnin ulaşılabilir bir ana düşüncesi olması gerektiği sonucuna varılmış ve “ana düşünce” “anlama” ana ölçütünün ikinci alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

“Yardımcı düşünceler” alt ölçütünde 2. okuma yeterli düzeyindeki “İddiaları karşılaştırabilir ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilirler.” ifadesinden yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için metnin farklı düşünceleri içeriyor olması gerektiği sonucuna varılmış ve “yardımcı düşünceler” “anlama” ana ölçütünün üçüncü alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

3. Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme

Bu ana ölçüt içerisinde “metnin yazılış amacı”, “farklı bakış açıları” ve “farklı bilişsel beceriler” alt ölçütleri yer almıştır.

“Metnin yazılış amacı” alt ölçütünde “değerlendirme ve derinlemesine düşünme” bilişsel sürecindeki “yazarın amaçlarını belirleyebilme” ve “metnin kim tarafından, ne zaman ve hangi amaçla yazıldığını belirleyebilme”, 1a okuma yeterlik düzeyindeki “yazarın amacını anlayabilme”, 2. okuma yeterlik düzeyindeki “metinlerin genel amacı üzerinde derinlemesine düşünebilme” ifadelerinden yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu becerileri ortaya koyabilmesi için metnin ulaşılabilir bir yazılış amacı olması gerektiği sonucuna varılmış ve “metnin yazılış amacı” “değerlendirme ve derinlemesine düşünme” ana ölçütünün ikinci alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

“Farklı bakış açıları” alt ölçütünde “değerlendirme ve derinleme düşünme” bilişsel sürecindeki “farklı bakış açılarını karşılaştırabilme” ve 2. okuma yeterlik düzeyindeki “iddiaları karşılaştırabilme” ifadelerinden yola çıkılmıştır. Okuyucunun bu beceriyi ortaya koyabilmesi için metnin okuyucunun karşılaştırma yapmasına imkân verecek farklı bakış açılarını gösteriyor olmasının önemli olduğu sonucuna varılmış ve “farklı bakış açıları” “değerlendirme ve derinlemesine düşünme” ana ölçütünün üçüncü alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

“Farklı bilişsel beceriler” alt ölçütünde PISA’nın okuma bilişsel süreç ve yeterlik düzeylerinde yer verilen pek çok farklı bilişsel beceriden yola çıkılmıştır. Örnek olarak anlama bilişsel sürecindeki ve 1b okuma yeterlik düzeyindeki “yorumlama”, anlama bilişsel süreci ile 3 ve 4. okuma yeterlik düzeyindeki “çıkarım yapma”, değerlendirme ve derinlemesine düşünme bilişsel süreci ile 2, 3, 4 ve 6. okuma yeterlik düzeylerindeki “karşılaştırma/kıyaslama”, 5. okuma yeterlik düzeyindeki “farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanma”, “hipotez oluşturma” ifadeleri ele alınabilir. PISA’nın okuma bilişsel süreç ve yeterlik düzeylerine bakıldığında pek çok farklı bilişsel becerinin ölçülmeye çalışıldığı ve bunun okuma becerileri değerlendirme çerçevesine temel oluşturduğu görülmektedir. Dolayısıyla metnin okuyucunun farklı bilişsel becerilerini ortaya koyması için uygun şekilde kurgulanması gerektiği sonucuna varılmış ve “farklı bilişsel beceriler” “değerlendirme ve derinlemesine düşünme” ana ölçütünün üçüncü alt ölçütü olarak düşünülmüştür.

Tablo 2’de PISA ölçütünde metinsellik özellikleri, özelliklere dair açıklamalar, bu özellikler belirlenirken PISA’nın okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeylerinde yer alan hangi becerilerden yola çıkıldığı özetlenmiştir:

Tablo 2. PISA Ölçütünde Metinsellik Özellikleri¹

PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliği	PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliğinin Açıklaması	PISA Okuma Bilişsel Süreci/Beklenen Beceri	PISA Okuma Yeterlik Düzeyi/ Beklenen Beceri
Bilgi Aktarımı	Metinde okuyucunun yola çıkabileceği eski bilgiler ve edinebileceği yeni bilgiler dengeli şekilde bir araya getirilmelidir.	Bilgiye Ulaşma: Metindeki bilgileri tarama ve bulma	1b Düzeyi: Bilgi parçaları arasında basit bağlantılar kurma 1a Düzeyi : Metinde verilen bilgilerle kendi sahip oldukları bilgiler arasında bağlantı kurma 3. Düzey: Bilgileri bir araya getirebilme 4. Düzey: Açık olarak verilmeyen bilgileri bulabilme ve düzenleyebilme 5. Düzey: Saklı bilgileri bulma
Başlık İçerik Uyumu	Metnin başlığı ile içeriğinin uyumlu olmalıdır.	Bilgiye Ulaşma: Metindeki bölümlerden hangilerinin konuyla ilgili olduğunu gösterebilecek başlık gibi yapıları kullanma	-
İpuçlarının Kullanımı	Metinde okuyucunun metni anlamlandırmasını kolaylaştıracak ipuçları yer almalıdır.	-	-
Ana Düşüncenin İfade Edilişi	Metin okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmalıdır.	-	1a Düzeyi ve 3. Düzey: Metnin ana düşüncesini bulma ve üstüne derinlemesine düşünme
Yardımcı Düşüncelerin Kullanımı	Metindeki yardımcı düşünceler ana düşünceyi desteklemelidir.	-	2. Düzey: İddiaları karşılaştırma ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleme
Metnin Yazılış Amacı	Metnin yazılış amacı belirgin olmalıdır.	Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme: Yazarın amaçlarını belirleme, metnin kim tarafından, ne zaman ve hangi amaçla yazıldığını belirleme	-
Farklı Bakış Açılarının Kullanılması	Metin okuyucuya farklı bakış açılarını gösterecek durum ve olaylara yer verilmelidir.	Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme: Farklı bakış açılarını karşılaştırma	2. Düzey: İddiaları karşılaştırma
Farklı Bilişsel Becerilerin Harekete Geçirilmesi	Metin okuyucuya farklı bilişsel becerileri kullandıracak şekilde kurgulanmalıdır.	Anlama: yorumlama, çıkarım yapma Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme: karşılaştırma/kıyaslama	1b Düzeyi: Yorumlama 3 ve 4. Düzey: Çıkarım yapma 2, 3, 4 ve 6. Düzey: Karşılaştırma/kıyaslama 5. Düzey: Farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanma, hipotez oluşturma

¹ PISA'da paragraflar hâlinde verilen okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeylerindeki beceriler Tablo 2'nin 3 ve 4. sütunlarında araştırmacı tarafından listelenmiştir.

Tablo 2’de listelenen bu özelliklerle analitik rubriğin sekiz alt ölçütü oluşturulmuştur. Bu alt ölçütler “bilgiye ulaşma” ana ölçütü için “bilgi aktarımı” ve “başlık içerik uyumu”; “anlama” ana ölçütü için “ipuçlarının kullanımı”, “ana düşünce” ve “yardımcı düşünceler”; “derinlemesine düşünme ve değerlendirme” ana ölçütü için “metnin yazılış amacı”, “farklı bakış açıları” ve “farklı bilişsel beceriler” şeklinde atanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde PÖMR’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Analitik Rubriğin Geçerliği İle İlgili Bulgular

Analitik rubriğin geçerlik kanıtlarının sağlanması için ilk önce uzman görüşüne başvurulmuştur. Başlangıçta 3 ana ve 10 alt ölçüt olarak hazırlanan analitik rubriğin taslak formunun değerlendirilmesi için hazırlanan uzman görüş formu ölçme ve değerlendirme alanında çalışan 2, Türkçe eğitimi alanında çalışan 3 öğretim üyesi ve 3 Türkçe öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Uzmanlar her bir ölçüt hakkındaki görüşlerini “yeterli, yararlı ama yeterli değil, yeterli değil” şeklinde belirtmişlerdir. Toplanan uzman tepkileri üzerinden her bir ölçüt için kapsam geçerlik oranı belirlenmiştir. Cohen ve Swerdlik (2002) uzmanlar arasında kapsam geçerlik oranının -1’e yaklaştıkça maddenin hedef davranışı yeterli düzeyde ölçmediği, +1’e yaklaştıkça maddenin hedef davranışı yeterli düzeyde ölçtüğü görüşünün yaygın olduğunu belirtmektedir (Akt. Kan, 2019: 74-75).

Analitik rubrikteki 7 ölçütün kapsam geçerlik oranı +1 olarak belirlenmiştir. Kapsam geçerlik oranı -0,5 ve -0,25 olarak belirlenen birer ölçüt analitik rubrikten çıkarılmıştır. Kapsam geçerlik oranı 0,5 olarak belirlenen 1 ölçüt de uzmanların önerileri doğrultusunda düzeltilmiş ve bu yolla uzmanlar arasında uzlaşma sağlanarak analitik rubriğe dahil edilmiştir.

Geçerliğin artırılması için uzman görüşünden hareketle analitik rubriğin taslak formu üzerinde yapılan çalışmalar şu şekildedir:

1. “Anlama” ana ölçütünde yer alan “metnin uzunluğu” alt ölçütü “derinlemesine düşünme ve değerlendirme” ana ölçütünde yer alan “farklı bilişsel beceriler” alt ölçütüyle binişik olması sebebiyle analitik rubrikten çıkarılmıştır.
2. “Derinlemesine düşünme ve değerlendirme” ana ölçütünde yer alan “günlük hayatla ilişki” alt ölçütü kapsamı yansıtmadığı için analitik rubrikten çıkarılmıştır.
3. “Bilgiye ulaşma” ana ölçütünde yer alan “bilgi aktarımı” alt ölçütü yazıldığı hâliyle akla sadece bilgilendirici metinleri getirdiği için uzmanlarla anlaşarak “Metinde okuyucunun yola çıkabileceği eski bilgilerle edinebileceği yeni bilgiler dengeli şekilde bir araya getirilmiştir.” cümlesine “Metin okuyucu tarafından kolayca tahmin edilemeyecek bilgilerden oluşmaktadır.” cümlesi eklenerek genişletilmiştir.

Analitik rubriğin yapı geçerliğine kanıt sağlamak üzere temel bileşenler analizi uygulanmış ve ölçme aracının tek bir temel yapıyı ölçtüğü tespit edilmiştir. Ölçme aracının metinlerin PISA’nın okuma becerileri değerlendirme çerçevesinden hareketle tanımlanan metin ölçütlerini taşımasına yönelik performanslarının ölçülmesine ilişkin varyansın %72,84’ünü açıkladığı görülmüştür. Ölçme aracının her bir ölçütü analitik rubriğin amacına yüksek oranda hizmet etmektedir.

Analitik Rubriğin Güvenirliği İle İlgili Bulgular

Rubriklerde güvenilirlik, değerlendiricilerin puanları arasındaki tutarlılığı ifade eder (Moskal & Leydens, 2000: 75). Bu sebeple PÖMR'nin güvenilirlik kanıtlarının sağlanması için puanlayıcılar arası uyumaya bakılmıştır. Güvenirlik çalışmalarının yapılabilmesi için ilk olarak Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinleri arasından PISA'nın sürekli metin özelliklerini taşıyan 20 metin rastgele olarak seçilmiş ve 4 bağımsız puanlayıcı tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcıların metinlere verdikleri toplam puanlar üzerinden sınıf içi korelasyon katsayısı SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılarak hesaplanmıştır. Sınıf içi korelasyon katsayısı gözlemcilerin veya değerlendiricilerin yaptıkları puanlamanın tutarlılık güvenilirliğini belirlemek için kullanılmaktadır (Şencan, 2005: 279). Sınıf içi korelasyon katsayısının hesaplanmasından elde edilen ölçümler aynı gözlemcinin tekrarlı ölçümleri olabileceği gibi farklı gözlemcilerden elde edilen ölçümler de olabilir (Ateş, Öztuna ve Genç, 2009: 60). Elde edilen korelasyon katsayısı $r < 0,40$ ise zayıf, $r = 0,41 - 0,59$ arası orta, $r = 0,60 - 0,74$ arası iyi ve $r > 0,75$ ise mükemmel olarak kabul edilir (Şencan, 2005: 279). Güvenirliği test edilen analitik rubriğin sınıf içi korelasyon katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer puanlayıcılar arasında mükemmel bir uyumun olduğunu göstermektedir.

Rubriklerde puanlayıcılar arası güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla kullanılan yöntemlerden biri de Kappa katsayısıdır. Kappa katsayısı iki puanlayıcı arasındaki uyum düzeyini belirlemede kullanılmakta ve her ölçütteki uyum oranını dikkate almaktadır. Kappa katsayısı şansla oluşan uyumu da dikkate aldığından basit yüzde uyum hesaplarından daha doğru bilgiler vermektedir (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2014: 84). Çok dereceli değerlendirmelerde Kappa katsayısı hesaplanırken bu amaçla geliştirilmiş olan ağırlıklandırılmış Kappa (weighted Kappa) katsayısından yararlanılmaktadır (Şencan, 2005: 488). Bu sebeple seçilen 20 serbest okuma metni 2 bağımsız puanlayıcı tarafından puanlanmış ve analitik rubriğin güvenilirliğine ait sonuçlar ağırlıklandırılmış Kappa analizleri yapılarak elde edilmiştir. Puanlayıcılar arası uyuma ilişkin hesaplanan ağırlıklandırılmış Kappa katsayısından elde edilen güvenilirlik sonuçlarına Tablo 3'te yer verilmiştir:

Tablo 3. PÖMR'nin Ölçütlerine Göre Puanlayıcılar Arası Uyuma İlişkin Ağırlıklandırılmış Kappa Sonuçları

Ana Ölçüt	Alt Ölçüt	Ağırlıklandırılmış Kappa Değeri	Metin Sayısı
Bilgiye Ulaşma	Bilgi Aktarımı	.651**	20
	Başlık İçerik Uyumu	.681**	20
Anlama	İpuçlarının Kullanımı	.815**	20
	Ana Düşünce	.897**	20
	Yardımcı Düşünceler	.913**	20
Derinlemesine Düşünme ve Değerlendirme	Metnin Yazılış Amacı	.765**	20
	Farklı Bakış Açılıarı	.638**	20
	Farklı Bilişsel Beceriler	.765**	20

** .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3'te görüldüğü şekilde puanlayıcılar arasındaki uyuma ilişkin hesaplanan ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı bilgi aktarımı alt ölçütünde .651; başlık içerik uyumu alt ölçütünde .681; ipuçlarının kullanımı alt ölçütünde .815; ana düşünce alt ölçütünde .897; yardımcı düşünceler alt ölçütünde .913; metnin yazılış amacı alt ölçütünde .765; farklı bakış açıları alt ölçütünde .638; farklı bilişsel beceriler alt ölçütünde .765 olarak hesaplanmıştır. Kappa katsayıları $< .20$ zayıf uyuma, $.20 - .40$ arası kabul edilebilir, $.40 - .60$ arası orta derecede

uyuşma, .60 - .80 arası iyi uyuşma, .80 - 1.00 arası çok iyi uyuşma şeklinde yorumlanır (Şencan, 2005: 485). Buna göre analitik rubriğin bilgi aktarımı, başlık içerik uyumu, metnin yazılış amacı, farklı bakış açıları ve farklı bilişsel beceriler alt ölçütlerindeki uyuşma iyi uyuşma; ipuçlarının kullanımı, ana düşünce ve yardımcı düşünceler alt ölçütlerindeki uyuşma ise çok iyi uyuşma göstermiştir.

Yapılan çalışmalar neticesinde, “PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği’nin (PÖMR) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada ders kitaplarındaki okuma metinlerinin PISA’nın okuma bilişsel süreçleri ve yeterlik düzeyleri ölçüt alınarak tanımlanan metinsellik özelliklerini taşıma durumunu değerlendirmeye yönelik bir analitik rubrik geliştirilmiştir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde yazılı metinlerin değerlendirilmesinin rubriklerin yaygın kullanım alanlarından biri olduğu görülmektedir. Moskal’a göre (2000: 1) herhangi bir metnin niteliğine ilişkin karar, değerlendirici tarafından belirlenen kriterlere göre değişebilir. Değerlendiriciler değerlendirme sürecini metnin farklı özellikleri üzerine kurabilirler. Bu sebeple değerlendirme sürecini önceden tanımlanmış bir planla yapmak, metnin daha objektif değerlendirilmesini sağlamaktadır. Melanlıoğlu (2016: 1211) da rubrik kullanmanın değerlendirmenin tutarlılığını artırdığını belirtmektedir.

Analitik Rubriğin ana ve alt ölçütlerinin oluşturulabilmesi için PISA 2018’in okuma becerileri değerlendirme çerçevesi ölçüt alınmıştır. PISA’nın okuma bilişsel süreç ve yeterlik düzeylerinde yukarı doğru gidildikçe öğrenciden daha üst seviyede becerileri ortaya koymasının beklendiği, görevlerin zorluğun arttığı; kullanılan metinlerin daha uzun, soyut ve karmaşık bir hâle geldiği tespit edilmiştir. Alt okuma yeterlik düzeylerinde öğrencilerin kısa ve basit bir metinden somut ve basit amaçlar için okuma yapması beklenirken daha üst okuma yeterlik düzeylerinde saklı bilgileri bulmaları, birden fazla metin parçasıyla çalışmaları, uzun ve karmaşık metinleri okurken farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanmaları, ayrıntılı çıkarımlar ve karşılaştırmalar yapmaları; analiz, sentez, değerlendirme, eleştirme, uyumsuzlukları belirleme gibi bilişsel becerileri sürece dahil etmeleri beklenmektedir. Bundan hareketle PISA ölçütünde metinsellik özellikleri “bilgi aktarımı, başlık içerik uyumu, ipuçlarının kullanımı, ana düşüncenin ifade edilişi, yardımcı düşüncelerin kullanımı, metnin yazılış amacı, farklı bakış açılarının kullanılması ve farklı bilişsel becerilerin harekete geçirilmesi” olmak üzere sekiz madde olarak tespit edilmiş ve ana ölçütlerini PISA’nın “bilgiye ulaşma, anlama, derinlemesine düşünme ve değerlendirme” okuma bilişsel süreçlerinin oluşturduğu PÖMR’ye birer alt ölçüt olarak atanmıştır. Diker Coşkun (2013: 27) da PISA’da kullanılan metinlerin ortak özelliklerini metnin okuma stratejilerini kullanmaya, kapalı anlam içermeye, okuma sürecinde farklı bilişsel süreçleri kullanmaya uygunluğu ve metin türüne göre çeşitlilik olarak ele almıştır.

Geliştirilen analitik rubrik 3 ana ölçüt ve toplam 8 alt ölçütten oluşmaktadır. Başvurulan uzman görüşü ve uygulanan temel bileşenler analizi analitik rubriğin kapsam ve yapı olarak geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Hesaplanan Cronbach alfa değeri, sınıf içi korelasyon katsayısı ve ağırlıklandırılmış Kappa testi sonuçları ölçme aracının alt ölçütlerinin, bütününe ve puanlayıcılar arası güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalar geliştirilen analitik rubriğin doğru ve güvenilir ölçüm yapan kullanışlı bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

PISA gibi uluslararası karşılaştırma sınavlarında öğrencilerin yetişkin yaşamına uyum sağlayabilecek şekilde bilgiye ulaşma, hatırlama, yorumlama, karşılaştırma; çıkarım, analiz, sentez yapma gibi farklı bilişsel becerilerini kullanma durumlarının ölçülmesi amaçlanmakta,

öğrenciye sunulan görev ve metinler bu amaca uygun olarak hazırlanmaktadır. Alanyazında okuma eğitimi kapsamında kullanılacak metinlerin değerlendirilmesine yönelik incelemeler ve bu amaçla geliştirilen rubrik, kontrol listesi gibi araçlar ise (Başpınar Yörük, 2013; Benzer, 2019a; Benzer, 2019b; Çelik, Demirgüneş & Baştuğ, 2014; Dilidüzgün & Genç, 2019; Gün, 2012; Güneş, 2013; Karatay, Bolat & Güngör, 2013; Lüle Mert, 2011; Türkben, 2018) daha çok metinlerin okunabilirlik düzeyi, çocuğa göreliği, dil, anlatım, tür ve şekil özellikleri; metinsellik ölçütlerini taşıma durumları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Sınıf ortamında kullanılacak metinlerin bu özellikleri iyi düzeyde taşıması okuma eğitimi çalışmalarının daha verimli yapılmasına, öğrencilerin okuma alışkanlığı ve dil zevki kazanmasına katkı sağlamakla birlikte okuduğunu kavrama, yorumlama ve kullanma becerilerinin geliştirilmesi için yeterli olup olmadığının araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Geliştirilen “PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriği”nin hem bu yönden alan yazına katkı sağlayacağı hem de ders kitaplarına metin seçilirken kullanılması durumunda metinlerin niteliğini artıracak bir alternatif olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada geliştirilen analitik rubrik ders kitaplarında en çok kullanılan metin şekli olan ve PISA'nın “sürekli metin” kategorisine giren metinlerin değerlendirilmesiyle sınırlandırılmıştır. Son yıllarda kullanımı artan; paragraflar yerine liste, tablo, grafik gibi unsurlardan oluşan ve PISA'nın “süreksiz metin” olarak tanımladığı metinler için de benzer bir ölçme aracı geliştirilebilir. Böylece bu tarz metinlere ders kitaplarında daha fazla yer verilmesinin de önü açılabilir. PÖMR, metin türü ayrımı yapılmaksızın bilgilendirici ve öyküleyici metinlerin değerlendirilebileceği şekilde hazırlanmıştır. Bilgilendirici ve öyküleyici metinleri değerlendirmek için ayrı ayrı rubrikler hazırlanabilir.

Analitik rubriğin güvenilirlik kanıtları hesaplanan sınıf içi korelasyon katsayısı, Cronbach Alfa değeri ve ağırlıklandırılmış Kappa testiyle elde edilmiştir. Bununla birlikte ölçek üzerinde puanlayıcı, zaman, test formu, madde, görev gibi bir ölçme aracında yer alabilen bütün potansiyel hata kaynaklarını eş zamanlı değerlendiren bir yaklaşım olan “genellenebilirlik kuramı” (Atılgan, 2005: 98) çalışmaları yapılarak farklı anlamlarda güvenilirlik katsayıları hesaplanabilir.

KAYNAKÇA

- Ateş, C., Öztuna, D. & Genç, Y. (2009). Sağlık araştırmalarında sınıf içi korelasyon katsayısının kullanımı. *Türkiye Klinikleri Biyoistatistik Dergisi*, 1(2), 59-64.
- Bahar, M. A. (2020). *Okuma edimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başpınar Yörük, N. (2013). *6. sınıf Türkçe dersi okuma etkinliklerinde yaratıcılığı geliştirme yöntemlerinin kullanımına ilişkin bir inceleme*. (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Konya.
- Benzer, A. (2019a). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma becerileri yeterli düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109.
- Benzer, A. (2019b). Yapay zekâya dayalı okunabilirlik formülüne doğru bir adım. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5(1), 48-82.
- Cohen, J. R. & Swerdlik, E. M. (2001). *Psychological testing and assessment*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Çelik, T., Demirgüneş, S. & Baştuğ, M. (2014). Metin oluşturma ve değerlendirme çalışmalarına yönelik okur dostu metin değerlendirme rubriği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(14), 65-83.
- Dilidüzgün, Ş. & Genç, Ş. (2019). Ortaokul Türkçe dersi etkinliklerinin okuma eğitimi kapsamında metindilbilimsel bağlamda değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 7(2), 107-126.
- Goodrich Andrade, H. (2001). The effects of instructional rubrics on learning to write. *Current Issues in Education [On-line]*, 4(4).

- Güler, N. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11, 603-637.
- Jewitt, C. (2008). *Technology, literacy, learning*. New York: Routledge.
- Kan, A. (2019). Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler. H. Atılgan içinde, *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (s. 43-102). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karatay, H., Bolat, K. K. & Güngör, H. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik ve anlaşılabilirliği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 603-623.
- Kuhn, M. R. & Stahl, S. A. (2003). Fluency: a review of developmental and remedial practices. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 3-21.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve değerlendirme: performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lüle Mert, E. (2011). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine uygunlukları. *Dil Dergisi*, 153, 7-23.
- MEB. (2010). *PISA 2006 ulusal nihai raporu*. T. C. Millî Eğitim Bakanlığı. [Çevrim İçi: <http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2013/07/PISA2006-Ulusal-Nihai-Rapor.pdf>], Erişim Tarihi: 25/11/2019.
- MEB. (2014). *Millî eğitim kalite çerçevesi*. T. C. Millî Eğitim Bakanlığı. [Çevrim İçi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/17104027_kalite_cercevesi.pdf], Erişim Tarihi: 17/02/2020.
- MEB. (2019a). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. T. C. Millî Eğitim Bakanlığı. [Çevrimiçi: http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf], Erişim Tarihi: 08/12/2019.
- MEB. (2019b). *Türkçe dersi öğretim programı*. T. C. Millî Eğitim Bakanlığı.[Çevrim İçi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-Turkce%20Ogretim%20Programi%202019.pdf>], Erişim Tarihi: 20/11/2019.
- Melanlıoğlu, D. (2016). Yabancı öğrenciler için dinleme becerisine yönelik üstbilişsel dereceli puanlama anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1206-1229.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubric: what, when and how? *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(3), 1-5.
- Moskal, B. M. & Leydens, J. (2000). Scoring rubric development: validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10), 71-81.
- OECD. (2019a). *PISA 2018 reading literacy framework*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019b). *PISA 2018 insights and interpretations*. Paris: OECD Publishing.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Türkben, T. (2018). Beşinci sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin metinsellik ölçütleri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 961-986.
- Yar Yıldırım, V. (2018). Geleceğin dünyasında okuryazarlık. E. Tüzel İşeri içinde, *22. yüzyılda eğitim: eğitimin geleceği üzerine karma projeksiyonlar* (s. 53-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.

Kaynak gösterimi için (for cited in):

Benzer, A. & Evcı, B. (2021). PISA ölçütünde metinsellik rubriği geliştirme. *Turkish Journal of Primary Education (TUJPED)*, 6 (1), 18-35. doi: 10.52797/tujped.796710

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

It is not possible to think of literacy only as a linguistic skill in the information society where knowledge is produced and consumed at great speed (Jewitt, 2008: 241). As new literacy types are defined, the quality of reading skill changes day by day. Reading skill has been redefined in every period throughout history by expanding its scope. With the gradual deepening of the definitions, it has gained an extremely complex and multidimensional structure and an indispensable value that cannot be exchanged with any other skill (Bahar, 2020). In the age of information and technology, developed countries aim for all individuals who make up the society to acquire literacy skills that include access to, use and evaluation of information. In line with this aim, as in the whole world, studies on literacy are carried out in Turkey (Önal, 2010). The importance of raising literate people has been understood by educators, and the concept of literacy has become a direct subject of education. Studies, where the concept of literacy on the basis of countries in the world of international education is investigated and examined, have been conducted (Yar Yıldırım, 2018: 54-61). The Ministry of National Education of the Republic of Turkey also participates in these international studies (MEB, 2014: 7). The most important one of the projects measuring literacy is PISA, which our country participates in to use its results in education policies (OECD, 2019a). Reading texts in the textbooks are used in reading education studies in schools. In the Turkish Course Curriculum (2019), the features that the texts in textbooks should have such as the number of the texts in the textbooks, their literary value, author and publisher criteria, format features, whether they are suitable for students to gain value, whether they reflect themes and learning outcomes, and how they can be shortened are mostly emphasized (MEB, 2019). The ability of the texts used to develop high-level cognitive skills, which are also measured by international exams such as PISA, and the preparation of activities suitable for this purpose, however, were not discussed. In this study, it was aimed to develop an innovative measurement tool that takes the text's reading cognitive process and proficiency levels of PISA as criteria in addition to the text features addressed in the Turkish Course Curriculum (2019) to meet this need.

Method

In the research, "Textuality Rubric in PISA Criterion" (TRIPC) was developed. The data of the study were obtained by 4 Turkish teachers through scoring 20 of the randomly selected free reading texts from the secondary school (5th-8th grades) Turkish textbooks taught in the 2019-2020 academic year with the "continuous text" characteristics of PISA with the help of an analytical rubric. The cognitive processes of "reaching information, understanding, reflecting and evaluating" within the framework of PISA's reading skills assessment constituted the main criteria of the developed analytical rubric. The analytical rubric consisted of 3 main criteria and 8 sub-criteria. 3 different degrees of success were defined for each criterion.

Findings

In order to provide the content validity evidence of the analytical rubric, the opinions of eight (8) experts were consulted first. Content validity rates were calculated for each criterion based on the gathered responses of these experts. The necessary corrections were made on the analytical rubric with the feedback from the expert opinion. The principal component analysis was applied to provide evidence for the construct validity of the analytical rubric. It was observed that the measurement tool explained 72.84% of the variance in measuring the performance of

the texts to meet the text criteria defined in the reading skills assessment framework of PISA. Intraclass correlation coefficient calculated for reliability evidence of the analytical rubric was found as .96 and the value of Cronbach's alphas .96. Weighted Kappa was calculated by using scores given by two (2) Turkish teachers in order to obtain proof of interrater reliability. According to the obtained weighted Kappa coefficient test, the analytical rubric criteria showed good and very good compliance.

Conclusion and Recommendations

In international comparison exams such as PISA, it is aimed to measure the use of different cognitive skills such as accessing, remembering, interpreting and comparing information, inference, analysis, synthesis in a way that students can adapt to adult life, and the tasks and texts presented to the student are prepared for this purpose. Studies for evaluating texts to be used within the scope of reading education in the literature and tools such as rubrics and checklists developed for this purpose, on the other hand, (Mert, 2011; Başpınar Yörük, 2013; Güneş, 2013; Karatay, Bolat & Güngör, 2013; Çelik, Demirgüneş & Baştuğ, 2014; Türkben, 2018; Benzer, 2019; Dilidüzgün & Genç, 2019) mostly focus on the readability level, language, expression, genre and form features of the text and whether it is for the child and carries the textual criteria. In addition, the texts should be in a structure that will allow the acquisition of different cognitive skills, and the adequacy of the texts in this regard should be examined. It is thought that TRIPC will contribute to the literature in this respect and will be an alternative that can increase the quality of the texts if it is used when selecting text for textbooks. According to the results of the research, the following suggestions can be made: 1. A similar measurement tool can be developed for the texts in the "non-continuous text" category of PISA. 2. TRIPC is prepared to evaluate informative and narrative text type. Rubrics can be prepared separately to evaluate informative and narrative texts. 3. Reliability coefficients in a different sense can be calculated by conducting the "generalizability theory" studies on TRIPC.

Ek-1

PISA ÖLÇÜTÜNDE METİNSELLİK RUBRİĞİ

Ana Ölçüt	Alt Ölçüt	0 puan (Yetersiz)	1 puan (Kısmen Yeterli)	2 puan (Yeterli)
BİLGİYE ULAŞMA	Bilgi aktarımı	Metinde okuyucunun yola çıkabileceği eski bilgiler ve edinebileceği yeni bilgiler dengeli şekilde bir araya getirilmemiştir. Metin okuyucu tarafından kolayca tahmin edilemeyecek bilgilerden oluşmamaktadır.	Metinde okuyucunun yola çıkabileceği eski bilgiler ve edinebileceği yeni bilgiler kısmen dengeli şekilde bir araya getirilmiştir. Metin okuyucu tarafından kısmen kolayca tahmin edilemeyecek bilgilerden oluşmaktadır.	Metinde okuyucunun yola çıkabileceği eski bilgiler ve edinebileceği yeni bilgiler dengeli şekilde bir araya getirilmiştir. Metin okuyucu tarafından kolayca tahmin edilemeyecek bilgilerden oluşmaktadır.
	Başlık içeriği uyumu	Metnin başlığı içeriği ile uyumlu değildir.	Metnin başlığı içeriği ile kısmen uyumludur.	Metnin başlığı içeriği ile uyumludur.
ANLAMA	İpuçlarının kullanımı	Metinde okuyucunun anlam kurmasını kolaylaştıracak ipuçları (metnin anlamına etki eden anahtar sözcükler, anlamı bilinmeyen bir sözcüğün anlamını tahmin ettirecek bağlam ipuçları; sonuç olarak, -dığı için, bundan dolayı, bu nedenle, örneğin vb. ifadeler) yer almamaktadır.	Metinde okuyucunun anlam kurmasını kolaylaştıracak ipuçları (metnin anlamına etki eden anahtar sözcükler, anlamı bilinmeyen bir sözcüğün anlamını tahmin ettirecek bağlam ipuçları; sonuç olarak, -dığı için, bundan dolayı, bu nedenle, örneğin vb. ifadeler) kısmen yer almaktadır.	Metinde okuyucunun anlam kurmasını kolaylaştıracak ipuçları (metnin anlamına etki eden anahtar sözcükler, anlamı bilinmeyen bir sözcüğün anlamını tahmin ettirecek bağlam ipuçları; sonuç olarak, -dığı için, bundan dolayı, bu nedenle, örneğin vb. ifadeler) yer almaktadır.
	Ana düşünce	Metin okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmamaktadır.	Metin okuyucuyu ana düşünceye kısmen ulaştırmaktadır.	Metin okuyucuyu ana düşünceye ulaştırmaktadır.
	Yardımcı düşünceler	Metindeki yardımcı düşünceler ana düşünceyi desteklememektedir.	Metindeki yardımcı düşünceler ana düşünceyi kısmen desteklemektedir.	Metindeki yardımcı düşünceler ana düşünceyi desteklemektedir.
DERİNLEMESİNE DÜŞÜNME VE DEĞERLENDİRME	Metnin yazılış amacı	Metnin yazılış amacı (bilgi vermek, duyguları harekete geçirmek, bir düşünceyi savunmak, herhangi bir konuyu sorgulamak vb.) belirgin değildir.	Metnin yazılış amacı (bilgi vermek, duyguları harekete geçirmek, bir düşünceyi savunmak, herhangi bir konuyu sorgulamak vb.) kısmen belirgindir.	Metnin yazılış amacı (bilgi vermek, duyguları harekete geçirmek, bir düşünceyi savunmak, herhangi bir konuyu sorgulamak vb.) belirgindir.
	Farklı bakış açıları	Metinde okuyucuya farklı bakış açılarını gösterecek durum ve olaylara yer verilmemiştir.	Metinde okuyucuya farklı bakış açılarını gösterecek durum ve olaylara kısmen yer verilmiştir.	Metinde okuyucuya farklı bakış açılarını gösterecek durum ve olaylara yer verilmiştir.
	Farklı bilişsel beceriler	Metin okuyucuya farklı bilişsel becerileri (karşılaştırma, yorumlama, ayırt etme, analiz etme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, hipotez kurma, çıkarımda bulunma, eleştirme, sentez yapma vb.) kullanılabilecek şekilde kurgulanmamıştır.	Metin kısmen okuyucuya farklı bilişsel becerileri (karşılaştırma, yorumlama, ayırt etme, analiz etme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, hipotez kurma, çıkarımda bulunma, eleştirme, sentez yapma vb.) kullanılabilecek şekilde kurgulanmıştır.	Metin okuyucuyu farklı bilişsel becerileri (karşılaştırma, yorumlama, ayırt etme, analiz etme, sebep-sonuç ilişkisi kurma, hipotez kurma, çıkarımda bulunma, eleştirme, sentez yapma vb.) kullanılabilecek şekilde kurgulanmıştır.

Metnin toplam puanı:

10,66-16 arası puan, metnin PISA ölçütünde metinsellik özelliklerini yeterli düzeyde taşıdığını gösterir.

5,33-0,66 arası puan, metnin PISA ölçütünde metinsellik özelliklerini orta düzeyde taşıdığını gösterir.

5,33 ve altındaki puan, metnin PISA ölçütünde metinsellik özelliklerini yeterli düzeyde taşımadığını gösterir.