



PISA Okuma Yeterlilikleri Çerçevesinde LGS Türkçe Soruları

*Osman Kürşat YORGANCI**
*Mustafa Özgün HARMANKAYA***

Öz

PISA Okuma Becerileri Yeterlilikleri öğrencilerin okuma becerilerinde hangi düzeyde, ne tür işlemler yapabildiğini tanımlamaya yönelik bir seviyelendirme sistemidir. Bu seviyelendirme sistemi, öğrencilerin okuma becerilerindeki yeterliliklerini değerlendirilebilir kılmakta, bu yönüyle eğitim sürecinin ve sürece ilişkin unsurların niteliği hakkında fikir vermektedir. Bu çalışmanın amacı Liselere Giriş Sınavı Türkçe bölümü sorularını PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde incelemektir. 2022 LGS Türkçe bölümünden 15 soru, 2023 LGS Türkçe bölümünden 17 soru araştırmanın inceleme nesnelere oluşturulmaktadır. Temel nitel araştırma deseninin kullanıldığı araştırmada veriler Soru İnceleme Formu ile elde edilmiş ve betimsel olarak sunulmuştur. Araştırmada 2022 LGS Türkçe sorularının %20'sinin 1a düzeyinde, %6,67'sinin 2. düzeyde, %46,67'sinin 3. düzeyde, %20'sinin 4. düzeyde ve %6,67'sinin 5.düzeyde; 2023 LGS Türkçe sorularının %11,76'sinin 1a düzeyinde, %11,76'sinin 2. düzeyde, %52,94'ünün 3. düzeyde, %17,65'inin 4. düzeyde ve %5,88'inin 5. düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri dikkate alındığında her iki sınavda da 1b, 1c ve 6. düzeyde soru ile karşılaşmamıştır.

Anahtar Kelimeler: PISA, LGS, sınav, okuma, okuma yeterlik düzeyleri

LGS Turkish Questions in PISA Reading Proficiency Framework

Abstract

PISA Reading Proficiency Levels is a leveling system that aims to define at what levels and what kind of operations students can perform in reading skills. This leveling system makes students' proficiency in reading skills evaluable and gives an idea about the quality of the educational process and the elements related to the process. The aim of this study is to analyze the questions of the Turkish section of the High School Entrance Examination within the framework of PISA Reading Skills Proficiency Levels. 15 questions from the 2022 LGS Turkish section and 17 questions from the 2023 LGS Turkish section constitute the objects of the study. In the study in which basic qualitative research design was used, the data were obtained with the Question Analysis Form and presented descriptively. In the study, it was concluded that 20% of the 2022 LGS Turkish questions were at level 1a, 6.67% at level 2, 46.67% at level 3, 20% at level 4 and 6.67% at level 5; 11.76% of the 2023 LGS Turkish questions were at level 1a, 11.76% at level 2, 52.94% at level 3, 17.65% at level 4 and 5.88% at level 5. Considering the PISA Reading Skills Proficiency Levels, there were no questions at levels 1b, 1c and 6 in both exams.

Keywords: PISA, LGS, exam, reading skills, reading proficiency levels

* Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, İstanbul, kursatyorganci@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-8230-219X

** Öğr. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi, İstanbul, ozgunharmankaya@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-9420-858X

Giriş

Akademik olarak ilerleme, bilgiye erişme ve bilgiyi üretmenin en önemli unsurlarından biri okumadır. Bir beceri olarak okuma; önce bireyin kendini gerçekleştirmesinin sonra da bireyle birlikte toplumun ve ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel ve düşünsel yönlerden kalkınmasının en önemli araçlarından biridir. Okumanın toplumsal refah ve kalite üzerindeki etkisinin zaman içerisinde daha kapsamlı bir şekilde tanımlanması ve anlaşılması ülkelerin okumaya bakış açısını değiştirdiği gibi bir kavram olarak okumaya yaklaşımını da değiştirmiştir. Çiğdemir'e (2021, s. 15) göre okumanın sosyolojik, psikolojik ve antropolojik kökenlerinin olduğu fikrinin ortaya çıkmasıyla birlikte okuma yazılı metin ve okuyucu arasında gerçekleşen tek yönlü bilgi akışı anlayışından çok daha farklı anlamlara gelmeye başlamıştır.

Bir zamanlar yalnızca önemli bir mesajı alma aracı olarak değerlendirilen okuma, bugün aklın gelişmesine kendi başına büyük katkı yapan çok düzeyli bir zihinsel işlem olarak görülmekte ve okumanın geliştirilmesinin öğrenme yeteneğini de bir bütün olarak geliştireceği ifade edilmektedir (Bamberger, 1990). Geçmişte kodları çözme işlemi olarak görülen ve ağırlığın sesli okuma üzerinde olduğu anlayış yerini kodun anlamının yeniden üretilmesi için bireyin deneyimlerine göre değişebilen seçme, sınıflandırma, ilişkilendirme, sorgulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerin kullanıldığı anlayışa bırakmıştır (Güneş, 2013, s. 127-128). Bu bakımdan okuma "ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci" (Akyol, 2020, s. 1) olarak değerlendirilmektedir.

"Öğrenmenin en güçlü araçlarından biri" (Sallabaş, 2008, s. 145) olan okuma, bireyin tüm akademik hayatını etkilemektedir. Obalı (2009) okuduğunu anlamada başarılı öğrencilerin fen ve teknoloji derslerinde de başarılı olduğunu, Kaya (2017) okuma becerileri ile fen bilimleri okuryazarlığı arasında pozitif bir ilişki olduğunu, Erdem (2016) okuduğunu anlama ile matematiksel muhakeme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, Ural ve Ülper (2013) okuduklarını daha iyi anlayanların matematiksel modelleme problemlerini daha iyi anladıklarını; Öztop ve Toptaş (2022) matematik başarısı ile okuduğunu anlama arasında ilişki olduğunu; Çam (2006) okuduğunu anlama ile görsel okuma becerisi arasında ilişki olduğunu, Boz ve Ulusoy (2020) okuduğunu anlama düzeyi ile rutin olmayan problem çözme başarısı arasında ilişki olduğunu; Yılmaz (2011) da okuduğunu anlama ile Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen teknoloji derslerindeki başarı arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla okuma becerisinin bireyin entelektüel gelişimine katkı sağlayan en önemli unsur olduğu ifade edilebilir.

OECD (2003, s. 5) bireylerin yazılı bilgilere erişme, bu bilgileri yönetme, bütünleştirme, değerlendirme ve yansıtma konusundaki ilgi, tutum ve kapasitelerini modern yaşama tam katılımın en önemli unsuru olarak görmekte ve okumayı başarının ön koşulu olarak değerlendirmektedir. OECD'ye göre (2003, s. 36) okuryazarlık becerileri bireylerin kanun, sözleşme gibi evraklara ulaşmalarını, bunları anlamalarını ve bunlara uymalarını sağlayarak bir vatandaş olarak devlet sistemine adapte olmalarına; zihinsel becerilerini geliştirmelerine, toplumun genel normlarına uygun bir şekilde yaşamalarına ve ekonomik olarak başarı elde etmelerine önemli katkılar sağlar. Dolayısıyla okuma becerisi yalnızca akademik başarının ön koşulu değil aynı zamanda bireyin toplumsal normları benimsemesi, vatandaşlık haklarından eşit bir biçimde yararlanması ve refah düzeyinin artmasına da katkı sağlar.

Okuma becerisinin gerek akademik başarı gerekse vatandaşlık bilincine katkısından dolayı ülkelerin gelecekteki ekonomik ve sosyal refahının göstergelerinden biri olarak kabul edilmesi bu becerinin farklı uluslararası alanlarda ölçülebilir ve karşılaştırılabilir olma ihtiyacını ön plana çıkarmıştır. Bu bakımdan PISA (Programme for International Student Assessment-Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) ve PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study-Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması) gibi uluslararası izleme araştırmaları ülkelerin farklı alanlardaki öğrenci başarılarının izlenmesi, kıyaslanması, değerlendirilmesi ve politikacılara dönüt verilmesi açısından önemli uygulamalardır. Bu uygulamalardan PISA, OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development- Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı) tarafından 15 yaş grubundaki öğrencilerin okuma, matematik ve fen bilimleri alanlarındaki bilgi ve becerilerini gerçek hayattaki zorluklarla başa çıkmak için kullanma becerilerini ölçen bir uygulamadır (OECD, t.y.).

“Temel amacı, öğrencilerin okulda öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda kullanma becerilerini ölçmek” (MEB, 2022, s. 1) olan PISA’da okuma becerileri “öğrencilerin hedeflerine ulaşmak, bilgi ve potansiyelini geliştirmek ve topluma katılmak amacıyla çeşitli şekillerde sunulan metinleri anlama, kullanma, değerlendirme, ilişkilendirme ve metinler üzerine derinlemesine düşünme kapasitesi olarak” (MEB, 2022, s. 3) tanımlanmaktadır. PISA’nın okuma becerilerine bakış açısı ve okuma becerisi ile hedeflenen potansiyel çıktıları Türk eğitim sisteminin öğretim programlarının amaçları ile de çeşitli açılardan benzerlik göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) bireylerin rollerinin günümüzde değişiklik gösterdiğini ve bu değişimin “bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen...” (MEB, 2019a, s. 3) bireyleri ifade ettiğini belirtmektedir. Yine TDÖP’nin (MEB, 2019a, s. 8) özel amaçlarında öğrencilerin “okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması”nın; değerlendirme yaklaşımında ise öğrencilerin “çıkarımda bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme becerilerini kullanmaları... , eski bilgiler ile yeni bilgilerin birleştirilmesi, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilendirme, ...bilgileri gerçek hayatta kullanabilme” (MEB, 2019a, s. 10) gibi becerilerinin değerlendirilmesinin amaçlandığı belirtilmektedir. Bu bakımdan PISA’nın amaçları ile TDÖP’nin amaçlarının hem günümüzde ve gelecekte bireylerden beklenen özellikler hem de okuma becerisi ile geliştirilmesi beklenen nitelikler bakımından benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Buna göre PISA’nın aynı zamanda Türk millî eğitim sisteminin ve sistemin yetiştirdiği insan profilinin PISA’da ve TDÖP’de bahsedilen özelliklere sahiplik durumuna ilişkin önemli bilgiler vereceği de ifade edilebilir. Nitekim PISA “zengin veri içeriğiyle politikacılara, ailelere ve eğitimcilere öğrencilerle ilgili birçok değişkeni analiz etme ve inceleme fırsatı sunmaktadır.” (Arı ve Keskin, 2021, s. 126).

PISA verileri okuma becerileri bakımından değerlendirildiğinde Türkiye’nin bu beceride süreç içerisinde kat ettiği mesafeyi uluslararası bir pencereden göstermesi ve diğer ülkelerle kıyaslama imkânı sunması bakımından da önemlidir. Türkiye’nin okuma becerileri alanında yıllara göre kat ettiği mesafe PISA bağlamında Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Türkiye’nin Yıllara Göre PISA Okuma Becerileri Puan ve Sıralamaları

	2003	2006	2009	2012	2015	2018
<i>Türkiye</i>	441	447	464	475	428	466
<i>OECD Ülkeleri Ortalama Puan</i>	494	492	493	496	493	487
<i>Tüm Ülkeler Ortalama Puan</i>			464	471	460	453
<i>Katılan Ülke Sayısı</i>	41	57	75	65	72	79
<i>Sıralama</i>	33	37	39	42	51	40

Kaynak: Şenyıldız, 2022, s. 28

Tablo 1 incelendiğinde Türkiye’nin ilk uygulamalardan itibaren puanını artırmasına rağmen (PISA 2015 hariç) sıralamada hâlâ orta sıralarda yer aldığı ve önemli düzeyde bir başarı elde edemediği görülmektedir.

PISA’ya okuma becerileri açısından bakıldığında sınavdan alınan ortalama puanlar dışında önemli olan başka bir husus da farklı ülkelerden sınava katılan öğrencilerin Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri’nden (OBYD) elde ettiği başarıdır. PISA açısından bu yeterlik düzeyleri 1c, 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 ve 6 olmak üzere 8 düzeye ayrılmıştır. PISA 2018’de (MEB, 2019b) Türk öğrencilerin okuma becerileri performansları dikkate alındığında öğrencilerin %0,7’sinin 1c düzeyinde, %6,3’ünün 1b düzeyinde, %19,1’inin 1a düzeyinde, %30,2’sinin 2. düzeyde, %26,9’unun üçüncü düzeyde, %13,5’inin 4. düzeyde, %3,1’inin 5. düzeyde, %0,2’sinin 6. düzeyde yer aldığı görülmektedir. Bu oran OECD ülkeleri arasında 1c düzeyinde %1,3; 1b düzeyinde %6,2; 1a düzeyinde %15; 2. düzeyde %23,8; 3. düzeyde %26,1; 4. düzeyde %18,8; 5. düzeyde %7,3 ve 6. düzeyde %1,3’tür. Dolayısıyla araştırmaya katılan Türk öğrencilerin okuma becerilerinin 4, 5 ve 6. düzeylerinde oldukça düşük bir başarı gösterdiği ifade edilebilir.

Türkiye'nin PISA gibi uygulamalarda arzuladığı başarıyı sağlayamaması ve özellikle üst yeterlik düzeylerinde yer alan öğrenci sayıları eğitimde yeni arayışların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bunlardan biri de basında "Yerli PISA" (Cumhuriyet, 2017; Habertürk, 2017; NTV, 2019) olarak ifade edilen ABİDE (Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi) projesidir. MEB (t.y.) de böyle bir projeye ihtiyaç duyulmasının sebebini PISA gibi üst düzey zihinsel özellikleri ölçmeyi amaçlayan ulusal bir uygulamanın gerekliliği ve öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, yorum yapma gibi üst düzey zihinsel özelliklerinin ölçülmek istenmesi olarak belirtmektedir.

PISA gibi uluslararası sınavlarda üst yeterlik düzeylerinden alınan sonuçlar ile ulusal eğitim raporları Türkiye'de de eğitimcilerin, araştırmacıların, politikacıların ve medyanın gözünü üst düzey beceriler ve bu becerilerin öğrenme alanlarındaki karşılıkları üzerine çekmiştir. Öğrencilerin farklı öğrenme alanlarındaki başarılarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve sistemsel iyileştirmeler yapılması amacıyla il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde pek çok "Ölçme ve Değerlendirme Merkezi" kurulmuş, öğretmenler için "Üst Düzey Bilişsel Becerilerin Ölçülmesi Kursu" düzenlenmiş, il millî eğitim müdürlükleri tarafından merkezî izleme sınavları yapılmaya başlanmıştır. Ayrıca PISA'dan elde edilen sonuçlar araştırmacıların dikkatini PISA yeterlikleri ile öğrenme süreci unsurları arasındaki ilişkiye çekmiş ve Türkçe eğitimi alanında çalışan araştırmacıları merkezî sınavlar (Aktaş, 2022; Aşıcı, Baysal ve Şahenk Erkan, 2012; Batur, Ulutaş ve Beyret, 2019; Calp ve Kalkan, 2022; Çiçek ve Dilekçi, 2022; Tuzlukaya, 2019) ders kitapları (Altun, 2021; Benzer, 2019; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Diker Coşkun, 2013) ve öğretmen soruları (Demiral ve Menşan, 2017; İstanbullu ve Arı 2022; Kanık Uysal, 2022) gibi unsurları PISA okuma yeterlikleri çerçevesinde incelemeye yöneltmiştir. PISA OBYD çerçevesinde yapılan bu çalışmalar öğrencilerin doğrudan etkileşim hâlinde olduğu ve öğrenme süreçlerinin ana dinamiklerini oluşturan unsurları ele alması, öğrenme sürecindeki girdinin niteliğini sorgulaması ve potansiyel çıktılar ile ilgili tahmin yürütülmesi bakımından önemli çalışmalardır. Nitekim bazı araştırmacılar (Benzer, 2019; Bozkurt, vd., 2015) ders kitaplarındaki soruların düzeyleri ile o ülkenin PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerinde yer alan öğrenci oranı ve PISA okuma becerileri sorularının düzeylere dağılımları arasında benzerlik olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda LGS sorularının PISA OBYD bakımından incelenmesi, soruların yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve daha sonrasında gerçekleştirilecek madde analizleri ile öğrencilerin yeterlik düzeyine ilişkin performans durumlarının belirlenmesinin hem öğrenme materyali ile sınav arasındaki uyumu incelemeye olanak sağlayacağı hem de PISA'nın gelecek uygulamalarına ilişkin öğrenci düzeyleri hakkında tahmin yürütmeye katkı sağlayacağı ifade edilebilir. Alan yazın incelendiğinde merkezî yerleştirme sınavlarının farklı yıllarını inceleyen çeşitli araştırmaların (Aktaş, 2022; Aşıcı vd., 2012; Batur vd., 2019; Çiçek ve Dilekçi, 2022; Tuzlukaya, 2019) yapıldığı ve bu araştırmalarda 2009, 2017, 2018, 2019, 2020 ve 2021 yıllarına ait değerlendirmelerin yapıldığı belirlenmiştir. Yapılan değerlendirmeler farklı yıllarda gerçekleştirilen sınavların OBYD bakımından değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla gerçekleştirilen her merkezî sınavın farklı ve yeni bir durumu temsil ettiği ifade edilebilir. Buna bağlı olarak 2022 ve 2023 yıllarında gerçekleştirilen Liselere Giriş Sınavı (LGS) sorularını PISA OBYD bakımından değerlendirmenin merkezî sınavlarda yıllar içinde meydana gelen değişikliği de anlamak açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı 2022 ve 2023 LGS Türkçe sorularını PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde inceleyerek soruların hangi düzeyler ile örtüştüğünü belirlemektir. İlgili amaca ulaşmak için araştırma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. 2022 LGS Türkçe soruları PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından nasıldır?
2. 2023 LGS Türkçe soruları PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

2022 ve 2023 LGS Türkçe sorularını PISA OBYD bakımından incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden temel nitel desen ile desenlenmiştir. Eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan temel nitel desende, araştırmanın teorik çerçevesine bağlı olarak araştırma amacına hizmet edeceği düşünülen veriler görüşme, gözlem ya da doküman incelemesi yoluyla toplanır ve

verilerdeki anlam ortaya çıkarılarak yorumlanır (Merriam, 2015). Araştırmanın amacı doğrultusunda doküman incelemesi yoluyla elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

İnceleme Nesneleri

Araştırmanın inceleme nesneleri 2022 ve 2023 yılında LGS’de sorulan Türkçe soruları oluşturmaktadır. Patton (2018, s. 4) nitel bulguların “derinlemesine, açık uçlu mülakatlar (1), doğrudan gözlem (2) ve yazılı dokümanlar (3) olmak üzere üç farklı veri toplama şekli” geldiğini belirtir. Merriam (2015, s. 131) dokümanların yazılı, görsel, fiziksel ve dijital olabileceğini belirtmektedir. LGS 2018’den beri basılı formatta uygulanan ve soruları resmî yollarla Millî Eğitim Bakanlığının web sitesinde paylaşılan merkezî bir seçme ve yerleştirme sınavıdır. Bu araştırma kapsamında incelenen LGS sorularına www.meb.gov.tr adresinden ulaşılmıştır. LGS’nin Türkçe bölümünde 20 soru yer almaktadır. Araştırmanın amacı 2022 ve 2023 LGS sorularını PISA OBYD ile karşılaştırmak olduğu için okuma-anlama becerisini değerlendirmek amacıyla hazırlanan soruların dışında kalan sorular bu araştırmanın kapsamına alınmamıştır. Dolayısıyla yazım, noktalama ve dil bilgisi konularına yönelik olarak hazırlanan sorular inceleme dışı tutulmuştur. Bu doğrultuda 2022 LGS Türkçe sorularından 15’i, 2023 LGS Türkçe sorularından 17’si bu araştırmada doküman olarak kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

2022 ve 2023 LGS sorularını PISA OBYD çerçevesinde incelemeyi amaçlayan bu araştırmada veriler doküman incelemesi ile elde edilmiştir. Bu kapsamda araştırmacılar tarafından Soru İnceleme Formu (EK 1) oluşturulmuş ve sorular PISA OBYD (EK 2) çerçevesinde bu form ile incelenmiştir. İlgili form hazırlandıktan sonra 2019, 2020 ve 2021 yıllarına ait sınavların ilk 5 sorusu form ile incelenmiş ve inceleme örnekleri üç alan uzmanı ile paylaşılmıştır. Alan uzmanları formun araştırmanın amacı için uygun olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir. Daha sonra her bir soru araştırmacılar tarafından bağımsız bir biçimde incelenmiştir. Araştırmacılarından biri Millî Eğitim Bakanlığında 6 yıl öğretmenlik yapmış ve 5 yıldır da üniversitede Türkçe eğitimi alanında görev yapmaktadır. Aynı zamanda ilgili araştırmacı 2 yıl Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünde soru yazarı, soru denetmeni, soru yazma eğitmeni ve değerlendirici olarak görev yapmıştır. Yüksek lisans tezi merkezî sınavlar üzerinedir. İkinci araştırmacı da benzer şekilde Millî Eğitim Bakanlığında 6 yıl öğretmenlik yapmış ve 5 yıldır da üniversitede Türkçe eğitimi alanında çalışmaktadır. İkinci araştırmacı da Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Genel Müdürlüğünde PISA madde puanlayıcılığı ile ABİDE projesi kapsamında soru yazarı ve değerlendirici olarak görev yapmıştır. Ayrıca ilgili kuruma bağlı olarak soru yazma eğitimleri vermiştir.

Araştırmacılar soruların bağımsız bir biçimde incelenmesinin ardından bir araya gelmiş ve soruları hem olası cevaplama yolları hem düzey hem de düzeyin gerekçesi bakımından karşılaştırmışlardır. Yapılan karşılaştırmada 32 soru içerisinde 30 soruda tam uyuma sağlanmış, bir soruda düzey uyumsuzluğu, bir soruda ise OBYD’ye göre gerekçe uyumsuzluğu görülmüştür. Bunun üzerine ilgili iki soru araştırmacılar tarafından tekrar analiz edilmiş, üzerine tartışılmış ve tam uyuma sağlanmıştır.

Araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen inceleme sonucunda elde edilen bulgular betimsel olarak analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 243-344) betimsel analizin tümdengelimci analiz türünde olduğunu ve daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açıkça belirlendiği durumlarda elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amacıyla kullanıldığını belirtmektedir. Bu çalışmada da 2022 ve 2023 LGS Türkçe sorularının PISA OBYD ile uygunluğu incelendiği için sorular betimsel olarak çözümlenmiş ve soruların düzeyleri belirlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmalarda araştırmacıların dikkat etmeleri gereken kimi hususlar bulunmaktadır. “Kabul edilebilir bir nitel araştırmada, araştırmacının hem veri toplama süreçlerinde hem de verilerin analizi ve yorumlanması iş ve işlemlerinde belirli ölçüde tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını ayrıntılı olarak açıklaması beklenir. Ayrıca araştırmacının nitel araştırma sürecini eleştirel bir gözle sorgulaması ve olası hataları en aza indirebilmek için sürece hâkim olması da önemlidir.” (Baltacı, 2019,

s. 380). Bu araştırmada araştırmacılar soru hazırlama ve değerlendirme süreçleri ile ilgili uzun süreli deneyime sahiptirler. Dolayısıyla araştırmacıların soru inceleme sürecine hâkim oldukları ifade edilebilir. Ayrıca araştırmada kullanılan soru inceleme formu hem sorunun işlem basamaklarını hem OBYD düzeyini hem de ilgili OBYD düzeyinin gerekçesini sunacak şekilde tasarlanmıştır. Dolayısıyla sonuca bu üç unsur arasındaki tutarlık ile ulaşılabileceği ifade edilebilir. Bu tutarlık verilerin bulgularda sunumu esnasında da soruların işlem basamakları, OBYD düzeyi ve düzeye ilişkin ilgili göndermeler yapılarak şeffaf bir biçimde gösterilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı boyutunda soruların araştırmacılar tarafından incelenmesi inandırıcılığı düşüren bir etmen olarak görülebilir. Ancak araştırmacıların inceleme için her bir soruya 20 ila 30 dakika, bütün sorulara ise yaklaşık 15 saatlik bir zaman dilimi ayırdığı düşünüldüğünde araştırmacılar dışındaki farklı uzmanlarla çalışabilme hem sınav ve soru hazırlama ve değerlendirme tecrübe eksikliği hem de incelemenin uzun bir zaman dilimi gerektirmesi nedeniyle mümkün olmamıştır. Bu sebeple araştırma verilerinin güvenilirliği iki araştırmacı arasında karşılaştırılmış ve yüksek düzeyde tutarlık görülmüştür. Araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen ilk incelemede %93,75 oranında tutarlık sağlanmış, 2 soru ile ilgili soru analizi sonrası tam tutarlık sağlanmıştır. Ayrıca bu araştırmanın bulguları ile LGS'nin farklı dönemlerinin incelendiği araştırmaların özellikle soru tarzı, işlem basamakları ve ölçülmesi beklenen nitelikler yönüyle benzerlik gösteren sorularına ilişkin bulgular karşılaştırılarak inandırıcılık artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde 2022 ve 2023 Liselere Giriş Sınavı Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak soruların Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri (OBYD) ilgili sınavdaki soru sırasına göre bir tablo hâlinde verilmiş ve ardından her soruya ilişkin değerlendirmeler gerekçeleri ile sunulmuştur.

2022 LGS Türkçe Bölümü Sorularına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“2022 LGS Türkçe soruları PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlara Tablo 2’de yer verilmiştir:

Tablo 2.

2022 LGS Sorularının Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri

<i>Soru Numarası</i>	<i>Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri</i>
1	1a
2	2
3	1a
4	3
5	3
6	3
7	3
8	4
9	3
10	3
11	4
12	3

PISA Okuma Yeterlilikleri Çerçevesinde LGS Türkçe Soruları

13	1a
14	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
15	4
16	5
17	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
18	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
19	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
20	Araştırmanın kapsamı dışındadır.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 1. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 1a düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 1. soruda madde kökünde bir kelime grubu verilerek bu kelime grubunun anlamının seçenekler içinden belirlenmesi istenmektedir. Seçeneklerde aranacak anlamın soruda sunulması, tek bir cümleden anlam çıkarılması ve OBYD'de yer alan *"...cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler... Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bir bilgi ile kendi sahip oldukları bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilirler."* ifadesi dikkate alınarak sorunun 1a düzeyi ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili sorunun çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği düşünülen 2019 LGS Türkçe bölümü 1. sorusu, Calp ve Kalkan (2022) ile Aktaş (2022) tarafından 3. düzey; Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından ise 1a düzeyi olarak belirlenmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 2. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 2. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Metindeki altı çizili ifadenin anlamının çıkarılabilmesi için altı çizili ifade ile metnin diğer bölümlerindeki ifadeler arasında ilişki kurulması ve altı çizili ifadenin anlamının netleştirilmesi gerekmektedir. OBYD'de yer alan *"Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler."* ifadesi de göz önüne alınarak bu sorunun 2. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 1 ve 3. soruları, 2020 LGS Türkçe bölümünün 3. sorusu ve 2021 LGS Türkçe bölümünün 8. sorusunun bu araştırma kapsamında değerlendirilen 2. soru ile benzer nitelikler taşıdığı düşünülmektedir. 2018 LGS Türkçe bölümü 1. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey; Çiçek ve Dilekçi (2022), Aydın (2022) ile Batur vd. (2019) tarafından ise 2. düzey olarak belirlenmiştir. 2018 LGS Türkçe bölümü 3. sorusu Aktaş (2022) ve Batur vd. (2019) tarafından 3. Düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 2. düzey; 2020 LGS Türkçe bölümünün 3. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek tarafından 2. düzey; 2021 LGS Türkçe bölümünün 8. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 2. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 3. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 1a düzeyinde olduğu belirlenmiştir. İlgili soruda öğrencilerin bağımsız bir cümleyi seçenekte ifade edilen bağımsız bir yargıya göre incelemeleri beklenmektedir. Bu bakımdan OBYD'de yer alan *"Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler."* ifadesinden hareketle sorunun 1a düzeyi ile örtüştüğü ifade edilebilir. İlgili soruda bir metin olmakla birlikte sorgulanan metnin bütünü, bir bölümü veya bölümler arası ilişki değildir. Metni oluşturan numaralandırılmış her cümlenin diğerlerinden bağımsız bir biçimde değerlendirilmesi beklenmektedir. Seçenekler de bu şekilde düzenlenmiştir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde ilgili sorunun 2. düzeyden temel ayrımının da görülebileceği düşünülmektedir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 4. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlgili soruda düşüncenin akışını bozan ifadenin belirlenmesi istenmektedir. Bunu gerçekleştirmek için metinde hem cümleler arasında hem de metnin bütünüyle her bir cümle arasında anlamsal ve mantıksal ilişkiler kurulması gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda ilgili sorunun OBYD'de yer alan *"Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler."* ifadesi de göz önüne alınarak 3. düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlgili soru ile benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 9. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Batur (2019) tarafından 2. düzey olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca 2021 LGS Türkçe bölümünün 14. sorusunun da bu araştırma kapsamında incelenen soru ile işlem basamakları

bakımından benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. İlgili soru Aktaş (2022) tarafından da Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından da 3. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 5. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 5. soruda ilgili kelime gruplarının metnin içerisine yerleştirmesi için metindeki cümleler ile metnin bütününde mantıksal ve anlamsal ilişkiler kurulması; seçeneklerde verilen cümlelerin de dilsel ve anlamsal bağlantıları göz önünde bulundurulması değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda ilgili sorunun OBYD'de yer alan “*Çok uzun olmayan metnin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.*” ifadesi de göz önüne alınarak 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili soru ile benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 9. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Batur vd. (2019) tarafından 2. düzey olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca 2021 LGS Türkçe bölümünün 14. sorusunun işlem basamakları bakımından bu araştırma kapsamında incelenen soru ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. İlgili soru Aktaş (2022) tarafından da Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından da 3. düzey olarak belirlenmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 6. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlgili soruda bir diyalogdaki iki farklı kişinin konuya bakış açılarının belirlenmesi beklenmektedir. OBYD'de yer alan “*...Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler... Bu düzeydeki öğrenciler, bir veya birkaç metin üzerine derinlemesine düşünebilirler. Sunulan bilgilerden yola çıkarak farklı yazarların bakış açılarını kıyaslayabilirler.*” ifadesi de dikkate alınarak sorunun 3. düzey yeterlikleri ile örtüştüğü ifade edilebilir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 7. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlgili soruda dört farklı ülkenin ülke dışına çıkan ziyaretçi sayılarının üç yıllık değişimine ilişkin sütun grafiği verilmiş ve ilgili grafiğin seçenekler ile karşılaştırılması istenmiştir. Sorunun cevaplanabilmesi için hem grafikte verilen tüm bilgilerin hem de grafiğe ilişkin detayların *genel bir anlama* ulaşmak üzere kullanılması gerekmektedir. Bu bilgilere ve OBYD'de yer alan “*...Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler...*” ifadesine dayanarak sorunun 3. düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlgili soruya benzer nitelikler taşıdığı düşünülen 2020 LGS Türkçe bölümünün 7. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzeyde, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 4. düzeyde değerlendirilmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 8. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Soru metin türleriyle ilgili olup soruda bir metnin hangi türe uygun olduğunun belirlenmesi istenmektedir. İlgili soruya doğru cevap verilebilmesi için metnin dil ve anlatım bakımından incelenerek seçeneklerde verilen metin türlerinin özellikleri ile karşılaştırılması gerekmektedir. Dolayısıyla doğru cevaba ulaşmak için metnin, seçeneklerde verilen metin türlerine ilişkin teorik bilgiye dayalı olarak dil ve anlatım yönünden analiz edilmesi gerektiği söylenebilir. Bu bilgiler ve OBYD'de yer alan “*Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler.*” ifadesi dikkate alınarak ilgili sorunun 4. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili soruya benzer nitelikler taşıdığı düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 19. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022), Batur vd. (2019) ve Aktaş (2022) tarafından 2. düzeyde değerlendirilmektedir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 9. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlgili sorunun öncülünde dört farklı durum verilmekte ve seçeneklerin bu dört duruma göre değerlendirilerek uygun olmayanın belirlenmesi istenmektedir. Her durum birbirinden bağımsızdır ve başka bir değişken ile de ilişkili değildir. Dolayısıyla sorunun doğru cevaplanması için farklı bir kaynak ya da farklı bilgiler arasında ilişki kurulması gerekmemektedir. İlgili bilgiler ve OBYD'de yer alan “*Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler.*” ifadesi dikkate alınarak sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 2'ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 10. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. İlgili soruda üç cümlenin, tüm anlamları en doğru şekilde kapsayacak ve ifade edecek bir biçimde birleştirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla hem cümlelerin anlamının hem de cümlelere karşılık verilen metnin anlamının parça-

bütün çerçevesinde incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak OBYD’de yer alan “...Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler... bir veya birkaç metin üzerine derinlemesine düşünebilirler.” ifadeleri de dikkate alınarak ilgili sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Soru tarzı bakımından benzerlik taşıdığı düşünülen 2020 LGS Türkçe bölümünün 4. sorusu ile 2021 LGS Türkçe bölümünün 9. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 4. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2’ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 11. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Soruda metnin hem düşünceyi geliştirme yolları bakımından hem de anlatım tarzı bakımından değerlendirilmesi gerekmektedir. OBYD’de yer alan “Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilirler... Çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırabilir ve sonuç çıkarabilirler.” ifadesi de dikkate alınarak metnin 4. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 5. sorusu ile 2020 LGS Türkçe bölümünün 11. sorusunun ilgili soru ile çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. 5. soruyu Aktaş (2022) 4. düzey, Batur vd. (2019) ile Çiçek ve Dilekçi (2022) 3. düzey; 11. soruyu Aktaş (2022) 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) 2. düzey olarak değerlendirmektedir.

Tablo 2’ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 12. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 12. soruda ilgili cümlelerin metnin içerisine yerleştirilebilmesi için metindeki cümleler ile metnin bütününde mantıksal ve anlamsal ilişkiler kurulması; seçeneklerde verilen cümlelerin de dilsel ve anlamsal bağlantıları göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda ilgili sorunun OBYD’de yer alan “Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.” ifadesi de göz önüne alınarak 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili soru ile benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 9. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Batur vd. (2019) tarafından ise 2. düzey olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca 2021 LGS Türkçe bölümünün 14. sorusunun işlem basamakları bakımından bu araştırma kapsamında incelenen soru ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. İlgili soru Aktaş (2022) tarafından da Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından da 3. düzey olarak belirlenmiştir.

Tablo 2’ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 13. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 1a düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 13. soruda bir cümle verilmekte ve seçenekler arasından ilgili cümleye anlamca en yakın olanının belirlenmesi istenmektedir. Cümle, bağımsız bir biçimde verildiği için anlamı başka cümleler ya da farklı bir metne bağlı değildir. Dolayısıyla OBYD’de yer alan “Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler.” ifadesi de göz önüne alınarak ilgili sorunun 1a düzeyi ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 2’ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 15. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 15. sorunun doğru bir biçimde cevaplanabilmesi için tablo ve öncülden hareketle işlem yapılması gerekmektedir. Öncülden ifade edilen roman ve şiir kitaplarının her seferinde aynı kişiye verildiği bilgisinden hareketle tablonun incelenip kitapları kimin kime verdiği bilgisine ulaşılmalı ve üçüncü aya ilişkin oluşturulacak tabloda uygun yerlere yerleştirilmelidir. Dolayısıyla soruda OBYD’de yer alan “Metne yerleştirilmiş bilgileri arayabilir, bu bilgilere ulaşabilir ve bir araya getirebilirler. Bilginin uygunluğunu değerlendirmek için çıkarımlar yapabilirler.” ifadesinden de hareketle ilgili sorunun 4. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 2’ye göre 2022 LGS Türkçe bölümünde yer alan 16. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 5. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 16. soruda pek çok değişkenden oluşan bir tablo verilmekte ve madde kökündeki üç farklı ifadeye göre bu değişkenler ile ilgili çıkarım yapılması beklenmektedir. Soruya ait tabloda temel olarak üretici sayısı, toplam üretim alanı ve ürün miktarına ilişkin çeşitli bilgiler sunulmaktadır. Madde kökündeki I’de “Marmara Bölgesi’nde, Ege Bölgesi’ne göre üretici başına düşen üretim alanı daha büyüktür.” ifadelerine yer verilmektedir. Dolayısıyla tabloda verilmeyen üretici başına düşen ürün miktarının “Ürün Miktarı/Üretici Sayısı” şeklindeki matematik formülü kullanılarak hesaplanması ve ilgili maddeye yönelik bölgeler arası karşılaştırma yapılması gerekmektedir. III’te ise dönüm başına düşen üretim miktarının hesaplanması

için “Ürün Miktarı/Üretim Alanı” matematik formülünün kullanılması ve tekrar bölgeler arası karşılaştırma yapılması gerekmektedir. Dolayısıyla ilgili soruda hem tablonun hem de madde kökünün birlikte değerlendirilmesi ve mantığa dayalı işlemler gerçekleştirilerek karşılaştırmalar yapılması gerektiği ifade edilebilir. Bu bilgiler ile OBYD’de yer alan “Bu düzeydeki öğrenciler, uzun metinlerde konuyla ilgili saklı bilgileri bularak bu metinleri kavrayabilirler. Kapsamlı metinlere yönelik derin bir anlayış göstererek farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilirler...” ifadeleri dikkate alınarak ilgili sorunun 5.düzye ile örtüştüğü ifade edilebilir.

2022 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

2022 LGS Türkçe Sorularının PISA OBYD Dağılımı

Düzeyler	f	%
1c Düzeyi	0	0,00
1b Düzeyi	0	0,00
1a Düzeyi	3	20,00
2. Düzey	1	6,67
3. Düzey	7	46,67
4. Düzey	3	20,00
5. Düzey	1	6,67
6. Düzey	0	0,00
Toplam	15	100

Tablo 3’e göre 2023 LGS Türkçe bölümüne ait incelenen 15 sorunun %20’sinin 1a düzeyinde, %6,67’sinin 2. düzeyde, %46,67’sinin 3. düzeyde, %20’sinin 4. düzeyde, %6,67’sinin 5. düzeyde olduğu görülmektedir. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri dikkate alındığında 1b, 1c ve 6. düzeyde soru ile karşılaşılammıştır.

2023 LGS Türkçe Bölümü Sorularına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“2023 LGS Türkçe soruları PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri bakımından nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgu ve yorumlara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4.

2023 LGS Sorularının Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri

Soru Numarası	Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri
1	3
2	1a
3	2
4	3
5	1a
6	3
7	3
8	3
9	2
10	4
11	4
12	3
13	4
14	3
15	3

16	5
17	3
18	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
19	Araştırmanın kapsamı dışındadır.
20	Araştırmanın kapsamı dışındadır.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 1. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 1. soruda hem cümle içi hem de metni oluşturan cümlelerin diğer cümlelerle kurmuş olduğu ilişki göz önüne alınarak basit anlamsal çıkarım gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Örneğin siyah ve beyaz arasındaki zıtlığın gerilim ile bağlantısı, sanatçının yaşadığı karmaşa ile sanatçının amacı gibi... Ayrıca bu ilişkilerin seçeneklerde verilen diğer kelime ve kelime grupları ile karşılaştırarak bilgilerin derlenmesi ve anlamsal bir bütünlüğe ulaşılması gerekmektedir. Bu bilgiler ve OBYD'de yer alan *"Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler."* ifadesi de dikkate alındığında bu sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili sorunun 2019 LGS Türkçe bölümündeki 14. soru ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. 14. soruyu hem Aktaş (2022) hem de Çiçek ve Dilekçi (2022) 3. düzey olarak değerlendirmektedir. Bu araştırma kapsamında incelenen 2023 LGS Türkçe bölümünün 1. sorusunu 1a düzeyinde değerlendirilen kelime ve kelime grubunun anlamını belirleme sorularından ayıran temel nitelik, kelime ya da kelime gruplarının anlamının metin içerisinde doğrudan sunulmamış olmasıdır. Metin içerisinde yay ayrıç ya da başka unsurlarla kelimenin anlamının verilmesi sorunun cevaplanmasında seçeneklerdeki ilgili ifadeyi aramaya yönlendirirken bu tür bilgilerin sunulmaması cümle ve metnin geri kalanından çıkarılan anlamı seçenekler ile karşılaştırmaya yönlendirmektedir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 2. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 1a düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 2. soruda kelime gruplarının anlamlarının yay ayrıç içindeki açıklamalar ile eşleştirilmesi ve yanlış olanın bulunması istenmektedir. Soruda her bir kelime grubunun anlamı, bağlı olduğu cümlenin içerisinde yer almaktadır. Sorunun doğru bir biçimde cevaplanabilmesinin iki yolu olduğu düşünülmektedir. Ya altı çizili ifadeler ile aynı anlama gelen ifadelerin biliniyor olması ya da cümlenin kendi bağlamından hareketle kelime gruplarının anlamının çıkarılması gerekmektedir. Dolayısıyla anlamın belirlenmesi için başka bir cümle ya da başka bir paragrafa yönlendirme durumu söz konusu değildir. Bu bilgiler ve OBYD'de yer alan *"Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bir bilgi ile kendi sahip oldukları bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilirler"* ifadesi de göz önüne alınarak ilgili sorunun 1a düzeyi ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Soru mantığı açısından benzerlik gösterdiği düşünülen 2020 LGS Türkçe bölümünün 1. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022) tarafından da 1a düzeyinde değerlendirilmektedir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 3. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 2. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sorunun doğru cevaplanmasının yalnızca altı çizili ifadenin okunması ile mümkün olmayacağı, altı çizili cümlenin öncesi ve sonrasındaki cümlelerin okunarak kurulacak anlamsal bağlantılar neticesinde altı çizili ifadenin netleştirilebileceği ifade edilebilir. Buna bağlı olarak OBYD'de yer alan *"Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler."* ifadesi de göz önüne alınarak bu sorunun 2. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 1 ve 3. soruları, 2020 LGS Türkçe bölümünün 3. sorusu ile 2021 LGS Türkçe bölümünün 8. sorusunun bu araştırma kapsamında değerlendirilen 3. soru ile benzer nitelikler taşıdıkları düşünülmektedir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 1. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Batur vd. (2019) tarafından 2. düzey; 3. sorusu Aktaş (2022) ile Batur vd. (2019) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 2. düzey; 2020 LGS Türkçe bölümünün 3. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek tarafından 2. düzey; 2021 LGS Türkçe bölümünün 8. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 2. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 4. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 4. soruda anlamı belirlenmesi istenen altı çizili ifade kendisinden önceki cümlelere gönderme yapmaktadır. Metinde "bu durumu" işaret eden iki farklı

anlam vardır. Bunlardan biri gönderme unsurundan hemen önce açık bir biçimde ifade edilen yazarın kendisini çocukların arasında hissetmesi diğeri ise daha örtük bir biçimde yer alan, aslında metinde asıl ifade edilen düşünce olan ve metnin bütününden çıkarılabilen eserlerinin çocuklara yönelik olması düşüncesidir. Doğru cevaba ulaşılabilmesi için hem metnin genel anlamının kavranması hem de metinde açık bir biçimde sunulmayan anlama ulaşılması gerektiği düşünülmektedir. OBYD’de yer alan *“Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak... için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.”* ifadesi de göz önüne alınarak ilgili sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu sorunun 2. düzeyde kabul edilen 3. sorudan temel farkı, 3. soruda altı çizili cümlenin anlamı metnin bütünü ile açıklanabilirken 4. soruda altı çizili ifade öğrencileri metnin diğer unsurlarına yöneltmekte ve altı çizili ifadeye uygun farklı anlamlara yönlendirmektedir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 5. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 1a düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 5. soruda bir cümle verilmekte ve seçenekler arasından cümlenin anlamının belirlenmesi istenmektedir. Cümle bağımsız bir biçimde verildiği için anlamı başka cümleler ya da farklı bir metne bağlı değildir. Dolayısıyla OBYD’de yer alan *“Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler.”* ifadesi de göz önüne alınarak ilgili sorunun 1a düzeyi ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 6. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 6. soruda metnin, öncüllerde verilen yargılara göre incelenmesi ve ilgili cümledeki örtülü anlamın bulunması beklenmektedir. OBYD’de yer alan *“Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler.”* ifadesinden hareket edilerek 6. sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği düşünülen 2021 LGS Türkçe bölümündeki 5. soru Aktaş (2022) tarafından 4, Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aydın (2022) tarafından 3. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 7. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Metnin ana düşüncesini belirlemeye yönelik olduğu düşünülen sorunun OBYD’de yer alan *“Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.”* ifadesinden hareketle 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili sorunun 2018 LGS Türkçe bölümünün 6. sorusu ve 2021 LGS Türkçe bölümünün 10. sorusu ile çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 6. sorusu Batur vd. (2019), Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022); 2021 LGS Türkçe bölümünün 10. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş tarafından 3. düzey olarak belirlenmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 8. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Madde kökünde asıl eleştirilen durum sorulmakla birlikte metnin geneli bir konu hakkındaki eleştirilere dayalı olduğu için belirli bir cümleye değil metnin bütününden anlam çıkarmaya yönlendirmektedir. Dolayısıyla ilgili maddenin OBYD’de yer alan *“Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.”* ifadesinden hareketle 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili sorunun 2018 LGS Türkçe bölümünün 6. sorusu ve 2021 LGS Türkçe bölümünün 10. sorusu ile çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. 2018 LGS Türkçe bölümünün 6. sorusu Batur vd. (2019), Aktaş (2022) ile Çiçek ve Dilekçi (2022); 2021 LGS Türkçe bölümünün 10. sorusu Aktaş (2022) ile Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 3. düzey olarak belirlenmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 9. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 2. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Paragrafta her bir cümlede ifade edilen düşüncenin karşılıkları seçeneklerde farklı cümlelerle ifade edilmektedir. Dolayısıyla anlam metnin genelinden değil metnin belirli bölümlerinden çıkarılmaktadır. OBYD’de yer alan *“Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler.”* ifadesi de göz önüne alınarak sorunun 2. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 10. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 10. sorunun cevaplanabilmesi düşüncüyü geliştirme yollarından karşılaştırma, örneklendirme, benzetme ve tanımlama ile ilgili teorik bilgilere

sahip olunması ve metnin bu teorik bilgi ışığında dil ve anlatım yönünden incelenmesini gerektirmektedir. Bu bakımdan OBYD’de yer alan “...Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler. Çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırabilir ve sonuç çıkarabilirler.” ifadesi dikkate alınarak sorunun 4. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili soru ile çeşitli açılardan benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 5. sorusu Aktaş (2022) tarafından 4. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Batur vd. (2019) tarafından 3. düzeyde değerlendirilmektedir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 11. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 11. sorunun cevaplanabilmesi için metnin anlatım tarzının analiz edilmesi ve seçeneklerde verilen özellikler ile uygunluğunun karşılaştırılması gerektiği düşünülmektedir. OBYD’de yer alan “ ...Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler... Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilirler.” ifadesi sorunun 4. düzeyde değerlendirilmesine yönlendirmiştir. İlgili soru ile benzer özellikler taşıdığı düşünülen 2021 LGS Türkçe bölümünün 13. sorusu Aktaş (2022) tarafından 4. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 3. düzeyde değerlendirilmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 12. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 12. soruda ilgili cümlelerin metnin içerisine yerleştirilmesi için metindeki cümleler ile metnin bütününde mantıksal ve anlamsal ilişkiler kurulması; madde kökünde verilen cümlelerin de dilsel ve anlamsal bağlantıları göz önünde bulundurularak uygun yere yerleştirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda OBYD’de yer alan “Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler.” ifadesi de göz önüne alınarak ilgili sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. İlgili soru ile benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 9. sorusu Çiçek ve Dilekçi (2022) ile Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Batur vd. (2019) tarafından 2. düzey olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca işlem basamakları bakımından benzerlik gösterdiği düşünülen 2021 LGS Türkçe bölümünün 14. sorusu Aktaş (2022) tarafından da Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından da 3. düzey olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 13. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 13. soruda düşünce yazısı olarak başlayan bir metnin öyküleyici bir metne dönüştürülmesi beklenmektedir. Sorunun doğru cevaplanabilmesi için öyküleyici metinlerin temel dil ve anlatım özelliklerinin bilinmesi; bu bilgiler ışığında ilgili seçeneklerin dil ve anlatımın özelliklerinin paragrafa uygunluğunun değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bilgiler ve OBYD’de yer alan “Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler. ...Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilirler.” ifadeleri de göz önüne alınarak ilgili sorunun 4. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4’e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 14. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 14. soruda yer alan her takımın birbiriyle birer maç yaptığı bilgisinin öğrencileri berabere kalınan maç sayısına götürmesi gerekmektedir. Burada Yunuslar’ın iki beraberlik almış olması ve Somonların hiç berabere kalmadığı bilgisi tespit edilmeli ve bundan hareketle Yunuslar’ı yenenin Somonlar olduğu bilgisine ulaşılmalıdır. Dolayısıyla ilk olarak metni yorumlamaya katkı sunacak kilit unsurun bulunması buna bağlı olarak da diğer unsurlar arasından sonuca ulaşılması gerekmektedir. Bununla birlikte sonuca ulaşılabilmesi için ihtiyaç duyulan tüm unsurların tabloda yer aldığı ve dolayısıyla çoklu kaynaklarla karşılaştırma durumunun söz konusu olmadığı ifade edilebilir. Bu bilgilere ve OBYD’de yer alan “...Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler... Çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilirler.” ifadelerine dayanarak sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Öncül ve soru tipi bakımından benzerlik gösterdiği düşünülen 2018 LGS Türkçe bölümünün 12. sorusu Aktaş (2022) ve Batur vd. (2019) tarafından 3. düzey, Aydın (2022) ile Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 4. düzey olarak değerlendirilmiştir. Yine soru tipi ve öncül bakımından benzerlik gösterdiği düşünülen 2020 LGS Türkçe bölümünün 10. sorusu Aktaş (2022) tarafından 3. düzey, Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından 4. düzey olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 15. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 15. soruda metinde iki değişkene ait üç farklı bilgi maddeler hâlinde sunulmakta ve bu üç bilginin her biri bir seçeneğe karşılık gelmektedir. Verilen üç bilginin her birinin bağımsız olarak sorudaki şekle uygulanması ve buna bağlı olarak doğru cevaba ulaşılması gerekmektedir. Soruda bir görsel verilmekle birlikte ilgili görsel işlevi bakımından ek bilgi sunmamakta, öncülde sunulan bilgileri somutlaştırmaktadır. Dolayısıyla soruda bilginin kaynağı tektir ve ilgili bilgiye ulaşılması başka bir metin, grafik, tablo, şekil ya da diğer unsurlarla birleştirilmesini gerektirmemektedir. Bu bilgilere ve OBYD'de yer alan "...Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler..." ifadesi de göz önüne alınarak ilgi sorunun 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 16. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 5. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 16. sorunun doğru bir biçimde cevaplanabilmesi için grafikten hareketle 1971 yılına ait sıralamanın yapılması, sıralamadan hareketle 2018 yılında sıralaması değişen unsurların belirlenmesi, daha sonra elde edilen sıralamadaki enerji kaynaklarına ilişkin değerlerin 1971'deki oranları ile 2018'deki oranlarının artış/azalış durumunun grafikten ve seçeneklerden hareketle karşılaştırılması gerekmektedir. Bu durum dikkate alındığında sorunun çözümü grafik, öncül verileri ve seçenekler olmak üzere üç farklı veri kaynağına bağlıdır. Dolayısıyla ilgili soru; veri kaynaklarını sıralama, sınıflama ve karşılaştırma gibi becerilerin kullanılmasını gerektirmektedir. Bu bilgiler ve OBYD'de yer alan "Çeşitli metin veya kaynaklarda yer alan bilgiler ile soru arasında ilişkiyi kurarak soruları cevaplayabilirler." ifadesi dikkate alınarak ilgili sorunun 5. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4'e göre 2023 LGS Türkçe bölümünde yer alan 17. sorunun PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. 17. soruda metnin içerisinde iki değişken ve bu değişkenlere yönelik bilgiler bulunmaktadır. İlk değişken üretim geliri, ikinci değişken ise ekili alandır. Öncül; üretim gelirinde Hollanda'nın birinci, İtalya'nın ikinci olduğunu açıkça vermektedir. İtalya'nın üretim alanı bakımından diğer ülkeler arasında birinci olduğu (8.241+) ve Fransa'nın da bu bakımdan son sırada olduğu bilgiler arasında mevcuttur. Ayrıca metinde üretim gelirinde de Fransa'nın İspanya'dan önde olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla sorunun doğru cevaplanabilmesi için başka bir metin, tablo, grafik ya da yardımcı bir unsurdan yararlanılması gerekmemektedir. Verilen bilgilerin doğru yerleştirileceği iki değişkenli bir tablo, mantıklı bir çözüme götürecektir. Soruda farklı değişkenlere sahip başka bir metin, grafik ile görsel öge bulunmadığı ve metinde verilenler dışında mantıksal ya da matematiksel bir işlemle sonuca ulaşma durumu söz konusu olmadığı için OBYD'de yer alan "Çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilirler." ifadesi de göz önüne alınarak ilgili soru 3. düzey ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

2023 LGS Türkçe sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri çerçevesinde incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.
2023 LGS Türkçe Sorularının PISA OBYD Dağılımı

Düzeyler	f	%
1c	0	0,00
1b	0	0,00
1a	2	11,76
2	2	11,76
3	9	52,94
4	3	17,65
5	1	5,88
6	0	0,00
Toplam	17	100

Tablo 5'e göre 2023 LGS Türkçe bölümüne ait incelenen 17 sorunun %11,76'sının 1a düzeyinde, %11,76'sının 2. düzeyde, %52,94'ünün 3. düzeyde, %17,65'inin 4. düzeyde ve %5,88'inin 5. düzeyde olduğu görülmektedir. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri dikkate alındığında 1b, 1c ve 6. düzeyde soru ile karşılaşılammıştır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 2022 LGS Türkçe sorularının %20'sinin 1a düzeyinde, %6,67'sinin 2. düzeyde, %46,67'sinin 3. düzeyde, %20'sinin 4. düzeyde ve %6,67'sinin 5. düzeyde; 2023 LGS Türkçe sorularının ise %11,76'sının 1a düzeyinde, %11,76'sının 2. düzeyde, %52,94'ünün 3. düzeyde, %17,65'inin 4. düzeyde ve %5,88'inin 5. düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2022 ve 2023 yılları LGS soruları PISA OBYD bakımından karşılaştırıldığında iki düzeyde belirgin bir değişim görülmektedir. 2022'ye göre 1. düzeyde yer alan soru oranının 2023'te neredeyse yarısına düştüğü, 2. düzeyde yer alan soru oranının ise neredeyse iki katına çıktığı görülmektedir. Ayrıca hem 2022 hem 2023 yılında 1b ve 1c düzeyi ile 6. düzey sorulara yer verilmediği ifade edilebilir. Bu araştırmadan 1b ve 1c düzeyi ile ilgili elde edilen sonuçlar Aktaş (2022), Batur ve diğerleri (2019) ile Çiçek ve Dilekçi (2022) tarafından gerçekleştirilen 2018, 2019, 2020 ve 2021 LGS Türkçe sorularının incelendiği araştırmalarla benzerlik göstermektedir. LGS'nin seçme ve yerleştirme amacıyla gerçekleştirilen bir sınav olduğu dikkate alındığında 1b ve 1c düzeyinde sorulara yer verilmemesinin madde güçlüğü ve ayırt ediciliği bakımından sınavın gerçekleştirilme amacına katkı sağlayacağı söylenebilir.

2018 LGS Türkçe sorularını PISA OBYD çerçevesinde ele alan Batur vd. (2019, s. 611) incelenen soruların %5'inin 1a düzeyinde, %55'inin 2. düzeyde, %35'inin 3. düzeyde ve %5'inin 6. düzeyde olduğunu belirlemiştir. Araştırmada 4 ve 5. düzeyde soru belirlenememiştir. Aktaş'ın (2022) araştırmasının 2018 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %6,67'sinin 1a düzeyinde, %13,33'ünün 2. düzeyde, %66,67'sinin 3. düzeyde, %6,67'sinin 4. düzeyde ve %6,67'sinin 6. düzeyde; 2019 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %13,33'ünün 1a düzeyinde, %13,33'ünün 2. düzeyde, %40'ının 3. düzeyde, %26,67'sinin 5. düzeyde ve %6,67'sinin 6. düzeyde; 2020 LGS'ye yönelik bulguları soruların %6,25'inin 1a düzeyinde, %12,50'sinin 2. düzeyde, %68,75'inin 3. düzeyde, %6,25'inin 5. düzeyde ve %6,25'inin 6. düzeyde; son olarak 2021 LGS'ye dönük bulguları ise soruların %10'unun 1a düzeyinde, %10'unun 2. düzeyde, %60'ının 3. düzeyde, %10'unun 4. düzeyde ve %10'unun 5. düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulgularına göre ilgili dört yıla ait incelenen 66 sorunun %9,09'u 1a düzeyinde, %12,12'si 2. düzeyde, %59,09'u 3. düzeyde, %4,55'i 4. düzeyde, %10,61'i 5. düzeyde, %4,55'i 6. düzeydedir. Çiçek ve Dilekçi'nin (2022) araştırmasının 2018 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %26,67'sinin 1a düzeyinde, %20'sinin 2. düzeyde, %20'sinin 3. düzeyde ve %33,33'ünün 4. düzeyde; 2019 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %20'sinin 1a düzeyinde, %13,33'ünün 2. düzeyde, %26,67'sinin 3. düzeyde, %26,67'sinin 4. düzeyde ve %13,33'ünün 5. düzeyde; 2020 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %6,25'inin 1a düzeyinde, %18,75'inin 2. düzeyde, %31,25'inin 3. düzeyde, %37,55'inin 4. düzeyde ve %6,25'inin 5. düzeyde; 2021 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %20'sinin 1a düzeyinde, %15'inin 2. düzeyde, %35'inin 3. düzeyde, %15'inin 4. düzeyde ve %15'inin 5. düzeyde olduğunu göstermektedir. İlgili dört yılda incelenen toplam 66 sorunun %18,18'i 1. düzeyde, %16,67'si 2. düzeyde, %28,79'u 3. düzeyde, %27,27'si 4. düzeyde ve %9,09'u 5. düzeydedir. Bu dört yıl içerisinde 6. düzeyde soru tespit edilememiştir. Aydın'ın (2022) araştırmasının 2018 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %5,88'inin 1b düzeyinde, %11,76'sının 1a düzeyinde, %35,29'unun 2. düzeyde, %17,65'inin 3. düzeyde, %17,65'inin 4. düzeyde, %5,88'inin 5. düzeyde ve %5,88'inin 6. düzeyde; 2019 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %11,76'sının 1b düzeyinde, %23,53'ünün 1a düzeyinde, %5,88'inin 2. düzeyde, %11,76'sının 3. düzeyde, %29,41'inin 4. düzeyde ve %17,65'inin 5. düzeyde; 2020 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %5,88'inin 1b düzeyinde, %11,76'sının 1a düzeyinde, %11,76'sının 2. düzeyde, %23,53'ünün 3. düzeyde, %29,41'inin 4. düzeyde ve %17,65'inin 5. düzeyde; 2021 LGS'ye ilişkin bulguları soruların %10,53'ünün 1b düzeyinde, %26,32'sinin 1a düzeyinde, %21,05'inin 2. düzeyde, %10,53'ünün 3. düzeyde, %15,79'unun 4. düzeyde ve %15,79'unun 5. düzeyde olduğunu göstermektedir. Aktaş'ın (2022) araştırmasında 2018-2021 yılları arasında uygulanan LGS'lerde soruların ağırlığının 3. düzeyde olduğu; Çiçek ve Dilekçi'nin (2022) araştırmasında bazı yıllar değişkenlik göstermekle birlikte ağırlığın 3 ve 4. düzeylerde olduğu ifade edilebilir. 2022 ve 2023 LGS Türkçe sorularının incelendiği bu araştırmada

da en fazla soru 3. düzeyde olmakla birlikte soruların %70'ten fazlası ilk üç düzeye dağılmaktadır. Pek çok araştırma (Batur ve Ulutaş, 2013; Koç, 2021, İnce, 2016; Demiral ve Menşan, 2017) OBYD bakımından böyle bir dağılımın Türkçe dersi öğretim programları için de geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Batur ve Ulutaş (2013) 2006 TDÖP'yi PISA çerçevesinde inceledikleri çalışmada okuduğunu anlama kazanımlarının büyük oranda 1 ve 2. düzeyde kaldığını belirlemiştir. İnce (2016) de benzer şekilde okuma becerisi kazanımlarının PISA OBYD bakımından çoğunlukla 1, 2 ve 3. düzey ile örtüştüğü sonucuna ulaşmıştır. Aynı çerçevede 2006 TDÖP'yi inceleyen Koç (2021) 5 ve 6. düzeyde hiçbir kazanıma yer verilmediğini, kazanımların ilk dört seviyede yoğunlaştığını ve kazanımların yaklaşık %40'ının PISA OBYD ile örtüştüğünü belirlemiştir. 2015 TDÖP'nin 8. sınıf okuma kazanımlarını PISA düzeylerine göre inceleyen Demiral ve Menşan (2017) okuma becerisi kazanımlarının çok büyük bir bölümünün 3 ve 4. düzeye yönelik olduğunu belirlemiştir. Koç'un (2021) 2019 TDÖP'ye yönelik incelemesinde de benzer bir şekilde 2019 TDÖP kazanımlarının %20'sinin PISA OBYD ile örtüştüğü, kazanımların 1, 2 ve 3. düzeyde yoğunlaştığı ve 5 ile 6. düzeyde hiç kazanıma yer verilmediği belirlenmiştir.

2022 ve 2023 LGS sorularının PISA OBYD bakımından incelendiği bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, LGS öncesi uygulanan SBS ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav ile karşılaştırıldığında, soruların hem düzey bakımından çeşitlendiğini hem de alt düzeylerden üst düzeylere soru sayısı bakımından bir artış olduğunu göstermektedir. Aşıcı vd. (2012) tarafından yapılan çalışmada 2009 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sorularının %6,67'sinin 1. düzeyde, %33,33'ünün 2. düzeyde, %46,67'sinin 3. düzeyde ve %13,33'ünün 4. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tuzlukaya (2019) tarafından yapılan çalışmada da 2017 yılında gerçekleştirilen 8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav soruları incelenmiş ve soruların %26,66'sinin 1. düzeyde, %39,99'unun 2. düzeyde ve %33,33'ünün 3. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada 4, 5 ve 6. düzeyde soru tespit edilememiştir.

Calp ve Kalkan (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 2019 LGS Türkçe sorularına yönelik olarak görüş alınan 7 uzmandan elde edilen bulgulara göre "2019 LGS Türkçe sorularında PISA Okuma Becerileri Yeterlilik Düzeylerinden 1c, 1b, 1a düzeyleri ile ilişkili sorulara az yer verildiği; 2. düzeyde 6 uzmanın 3 soruda; yine 2. düzeyde 5 uzmanın 7 soruda görüş birliğine vardıkları; 3. düzeyde 7 uzmanın 1 soruda; yine 3. düzeyde 5 uzmanın 2 soruda görüş birliğine vardıkları; 4. düzeyde uzmanların görüş birliğinin zayıf olduğu; 5. düzeyde 5 uzmanın 2 soruda görüş birliğine vardıkları; 6. düzeyde 6 uzmanın 1 soruda; yine 6. düzeyde 5 uzmanın 3 soruda görüş birliğine vardıkları" (Calp ve Kalkan, 2022, s. 880) sonucuna ulaşılmıştır. Calp ve Kalkan'ın (2022) çalışmasındaki uzman değerlendirmeleri ile merkezî sınavlara ilişkin gerçekleştirilen diğer çalışmalar göz önüne alındığında araştırmacıların ve uzmanların aynı yıla ait aynı soruyu farklı yeterlik düzeyinde değerlendirdikleri, dolayısıyla elde edilen sonuçlar arasında çeşitli uyumsuzluklar olduğu ifade edilebilir. Düzeylerin değerlendirilmesine ilişkin farklı anlayışlar farklı yıllara ilişkin tutarlı bir tartışma gerçekleştirilmeyi zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte merkezî sınavları ele alan ilgili tüm araştırmaların ortaya koyduğu iki ortak sonucun olduğu ifade edilebilir. İlk sonuç merkezî sınavlarda 5 ve 6. düzeydeki sorulara hiç yer verilmediği ya da oldukça sınırlı sayıda yer verildiğidir. İkincisi ise soruların genel olarak ilk üç düzeyde yoğunlaştığıdır. Bu iki sonuç öğretmenler tarafından hazırlanan soruların incelendiği çalışmalarda da (Demiral ve Menşan, 2017; Kanık Uysal, 2022) vurgulanmaktadır. Demiral ve Menşan (2017) öğretmenlerin hazırladıkları soruların çok büyük bir bölümünün 1 ve 2. düzeye yönelik olduğunu ve çok az sayıda daha üst düzeylerde soru hazırlandığını belirlemiştir. Kanık Uysal'ın (2022) 8. sınıf Türkçe derslerinde uygulanan sınavları incelediği araştırmada da 5 ve 6. düzeye ilişkin soru tespit edilememiştir.

2022 ve 2023 yıllarını kapsayan bu araştırmada her iki yılda 5. düzeyde birer soruya yer verildiği, 6. düzeyde ise herhangi bir soruya yer verilmediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Çiçek ve Dilekçi (2022) 2018, 2019, 2020 ve 2021; Aydın (2022) 2019, 2020 ve 2021; Aktaş (2022) ise 2021 yılında uygulanan LGS Türkçe sorularından 6. düzey ile örtüşen soru tespit edememişlerdir. 5 ve 6. düzeye ilişkin elde edilen sonuçlar ortaokul Türkçe ders kitaplarının PISA çerçevesinde incelendiği çalışmalarda da vurgulanmaktadır. Benzer (2019) Türkçe ders kitaplarını PISA okuma becerileri çerçevesinde incelemiş ve araştırma sonucunda ders kitaplarındaki soruların %0.5'inin 1c düzeyinde, %36.5'inin 1b düzeyinde, %18.9'unun 1a düzeyinde, %28'inin 2. düzeyde, %10'unun 3. düzeyde, %4.9'unun 4.

düzye, %1'inin 5. düzye ve %0.1'inin 6. düzye olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca çalışmada 8. sınıf ders kitabında okuduğunu anlama sorularının büyük bir çoğunluğunun 1, 2 ve 3. düzye yoğunlaştığı; soruların sadece %6'sının 4, 5 ve 6. düzye olduğu belirlenmiştir. Bozkurt vd. (2015, s. 296) tarafından Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bir araştırmada PISA'da önemli başarılar elde eden Kore'nin ders kitaplarında yer alan soruların düzyelere oranı ile PISA 2009 okuma becerileri sorularının ağırlıklarının benzerlik gösterdiği; Türkçe ders kitaplarında ise en fazla temel düzye soruların bulunduğu sonucuna ulaşılmış ve Türkiye'nin PISA okuma becerilerinde düşük puanlar almasının arka planındaki muhtemel sebeplerden biri olarak PISA okuma becerilerinde ağırlıklı bir biçimde (%50) üst düzye düşünme becerilerini hedefleyen soruların bulunması ile Türk öğrencilerin üst düzye soruların yer aldığı etkinliklere aşına olmaması görüşü ön plana çıkarılmıştır. Ayrıca Benzer (2019) Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının en çok 1b, 1a ve 2. düzye yoğunlaştığını belirtmekte ve PISA 2018 sonuçlarında Türkiye'nin 2. düzye OECD ortalamasının üzerinde olmasını Türkçe ders kitaplarında yer alan soruların düzye ile ilişkilendirerek iki sonuç arasında bir uyum olduğunu vurgulamaktadır. Diker Coşkun (2013) ile Altun ve Yıldız (2023) tarafından yapılan çalışmalar da bu görüşü doğrular niteliktedir. Diker Coşkun (2013) tarafından yapılan çalışmada da 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının %14.11'inin 1. düzye, %30,58'inin 2. düzye, %23,52'sinin 3. düzye, %16,47'sinin 4. düzye, %9,4'ünün 5. düzye ve 5.88'inin 6. düzye olduğu belirlenmiştir. Altun ve Yıldız'ın (2023) çalışmasında da 8.sınıf ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının PISA yeterlik seviyeleri bakımından %16,2'sinin 1c düzyeinde, %27,2'sinin 1b düzyeinde, %32,4'ünün 1a düzyeinde, %17,5'inin 2. düzye, %5,4'ünün 3. düzye, %1.3'ünün 4. düzye olduğu belirlenmiş; 5 ve 6. düzye soru tespit edilememiştir. Ders kitaplarına yönelik gerçekleştirilen bu çalışmalar, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin büyük oranda 1, 2 ve 3. düzye yoğunlaştığını ve ilk üç düzye içerisinde ağırlığın 1 ve 2. düzye olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte bu araştırma kapsamında incelenen 2022 ve 2023 LGS sorularının ağırlığı büyük oranda 3 ve 4. düzyelerde. Dolayısıyla bu durum öğrencilerin derslerde çok daha az karşılaştıkları üst düzye beceri gerektiren sorularla sınavda oldukça fazla karşılaştıkları anlamına gelmektedir. Bu bakımdan LGS gibi bir milyondan fazla öğrencinin nitelikli okullara girmek için mücadele ettiği bir sınavda ders kitaplarındaki etkinlikler ile sınav arasındaki soru mantığı ve yeterlik düzye uyumsuzluklarının öğrencileri farklı öğrenme materyallerine ve özel kurslara yönlendirme ihtimali de dikkate alınarak ders kitaplarında üst düzye beceri gerektiren etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği ifade edilebilir.

LGS'de PISA OBYD bakımından 6. düzye soruların yer almamasının temel sebebinin PISA ve LGS'nin farklı amaçlarla uygulanması olduğu düşünülebilir. Nitekim PISA izleme, LGS ise sınırlı bir süre içinde uygulanan seçme ve yerleştirmeye yönelik bir uygulamadır. PISA'nın 6. düzye saklı bilgiler, uzun ve soyut metinler, dış ölçütlerle değerlendirme, bilgi kaynağının güvenilirliğini sorgulama ve çoklu metinlerle çalışma gibi pek çok unsuru içinde barındırmaktadır. Dolayısıyla 6. düzye sorulacak bir sorunun LGS'de sorulan sorular ile karşılaştırıldığında oldukça uzun olacağı, pek çok bilişsel işlem gerektireceği ve çok fazla zaman alacağı ifade edilebilir. Dilekçi'nin (2023) PISA'ya katılan öğrenciler ile yaptığı görüşmelerde öğrenciler en çok PISA okuma becerileri sorularını cevaplamakta zorlandıklarını, soruları çok uzun bulduklarını ve soruların türleri ile bilişsel süreçlerinin kendilerine farklı geldiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla 6. düzye soruların LGS'de yer almamasının pek çok kabul edilebilir gerekçesi vardır. Ancak LGS'de bu tür soruların sorulamaması üst düzye okuma becerilerinin değerlendirilmesine yönelik ulusal çapta bir izleme sınavının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. ABİDE projesi bunun için önemli bir adım olarak görülebilir. 09.09.2023 tarih 32304 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği (2023) ile ABİDE "öğrencilerin gerçek yaşam senaryoları üzerinden eleştirel düşünme, problem çözme, muhakeme etme, yorum yapma gibi üst düzye düşünme becerilerini edinme seviyelerinin il düzyeinde izlenmesi, değerlendirilmesi ve yıllara göre karşılaştırılmasının yapıldığı araştırma" olarak tanımlanmış ve "iki yıllık döngüler hâlinde" uygulamaların gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Bu adımın LGS gibi kaygı durumunun ön planda olduğu bir sınavda çeşitli sebeplerle yer verilemeyen üst düzye beceri gerektiren sorulara yer vermek ve öğrencileri bu kapsamda değerlendirmek açısından da önemli katkılar sunacağı düşünülebilir.

Merkezî yerleştirme sınavlarına, öğretmenlerin sorularına ve ders kitaplarına yönelik gerçekleştirilen çalışmalar üst düzey okuma becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan etkinlik ve sorulara yer verilmediğini ya da çok sınırlı bir düzeyde yer verildiğini göstermektedir. Bu bilgilerden hareketle Türkçe öğretim programları, ders kitapları, öğretmenlerin hazırladıkları sorular ve merkezî sınavlara ilişkin gerçekleştirilen çalışmaların PISA OBYD bakımından kendi içinde bir tutarlığa sahip olduğu ifade edilebilir. Nitekim öğrenme süreçlerine ilişkin tüm aşamalar ve materyaller öğretim programına dayalı olarak hazırlandığı için gerek ders kitaplarında gerekse sınavlarda üst düzey yeterliklerde çok fazla sorunun olmaması olağan bir durum olarak görülebilir. Sonuç olarak PISA ile değerlendirilmek istenen üst düzey becerilere aslında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da "bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen" şeklinde yer verilmekle birlikte gerek her türlü ders materyalinde gerekse ulusal düzeyde gerçekleştirilen sınavlarda Program'da belirtilen bu üst düzey beceriler ile bu becerileri tanımlayan kazanımlara uygun düzey basamaklarında olması gereken sayı ve oranda sorulara yer verilmediği de söylenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Bu araştırmaya 1. yazarın katkı oranı %50, 2. yazarın katkı oranı %50'dir.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması teşkil edebilecek herhangi bir durum yoktur.

Kaynaklar

- Aktaş, E. (2022). 2018-2021 LGS Türkçe sorularının PISA okuma yeterlik düzeylerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(1), 258-276.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (18. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altun, K. (2021). *8. sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının PISA düzeylerine ve yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Altun, K. ve Yıldız, D. (2023). Yenilenmiş Bloom taksonomisi ve PISA okuma becerileri yeterliklerine göre 8. Sınıf Türkçe ders kitabı tema değerlendirme sorularının incelenmesi, *24(1)*, 90-106.
- Arı, G. ve Keskin, H. K. (2021). Examining Turkish students' views on the reading literacy tasks of PISA 2018 in terms of different variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(1), 125-140.
- Aşıcı, M., Baysal, N. ve Şahenk Erkan, S. S. (2012). Türkiye'de yapılan 2009 PISA ve seviye belirleme sınavındaki (SBS) okuma becerileri sorularının karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 210-217.
- Aydın, İ. (2022). *Liselere Geçiş Sınavı'nda (LGS) yer alan Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretimi programı ve PISA okuma becerileri yeterlikleri bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. (B. Çapar, Çev.). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Batur, Z. ve Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1550-1563.
- Batur, Z., Ulutaş, M. ve Beyret, T. N. (2019). 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 48(1), 595-615.

PISA Okuma Yeterlilikleri Çerçevesinde LGS Türkçe Soruları

- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma becerileri yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109.
- Boz, İ. ve Ulusoy, M. (2020). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumu ile okuduğunu anlama düzeyi ve rutin olmayan problem çözme başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 13-24.
- Bozkurt, Ü. B., 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.
- Calp, M. ve Kalkan, M. (2022). Liselere geçiş sınavı Türkçe sorularının PISA okuma becerileri yeterlilik düzeyleriyle uyumluluk durumu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(4), 880-901.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Çiçek, S. ve Dilekçi, A. (2022). LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1535-1553.
- Çiğdemir, S. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyini etkileyen bireysel ve çevresel faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiral, H. ve Menşan, N. Ö. (2017). Sekizinci sınıf Türkçe dersinin PISA okuma becerilerine göre değerlendirilmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim içinde* (ss. 567-580). Pegem Akademi.
- Diker Coşkun, Y. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA sınavı okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 22-43.
- Dilekçi, A. (2023). Türk öğrencilerin PISA deneyimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1285-1310.
- Erdem, E. (2016). Matematiksel muhakeme ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki: 8. sınıf örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(1), 393-414.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İnce, M. (2016). *Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) yoklanan "okuma becerileri" açısından analizi (Zonguldak örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İstanbullu, E. ve Arı, G. (2022). The effect of reading literacy questioning training on Turkish language teacher candidates' PISA-style questions preparation. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 10(2), 9-19.
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.
- Kaya, V. H. (2017). Okuma becerilerinin fen bilimleri okuryazarlığına etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 46(215), 193-207.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlilikleri bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim*, 50(230), 169-193.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019b). *PISA 2018 Türkiye ön raporu* (Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporu No: 10). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: <https://pisa.meb.gov.tr/www/pisa-2018-turkiye-on-raporu-yayimlandi/icerik/3>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *PISA 2022*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Genel Müdürlüğü. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: http://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26105818_PISA_2022_TanYtYm_KitapcY_Y.pdf

- Millî Eğitim Bakanlığı (t.y). *Akademik becerilerin izlenmesi ve değerlendirilmesi (ABİDE) projesi*. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: <https://abide.meb.gov.tr/proje-hakkinda.asp>
- Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği (2023, 9 Eylül). *Resmî Gazete* (Sayı:32304). Erişim tarihi: 10.09.2023 Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/09/20230909-2.htm>
- Obalı, B. (2009). *Öğrencilerin fen ve teknoloji akademik başarılarıyla Türkçede okuduğunu anlama ve matematik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- OECD. (2003). *Literacy skills for the world of tomorrow: Further results from PISA 2000*. Canada: Unesco Institute for Statistics. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/education/school/2960581.pdf>
- OECD. (t.y). PISA. Erişim adresi: <https://www.oecd.org/pisa/>
- Öztop, F. ve Toptaş, V. (2022). Matematik başarıları ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki: Bir meta-analiz çalışması. *Yıldız Journal of Educational Research*, 7(1), 12-21.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırmanın doğası. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* içinde (2. bs., ss. 3-36). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Şenyıldız, N. (2022). *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okuma kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği ve PISA'daki okuma becerileri alanındaki etkisi açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuzlukaya, S. (2019). 8. sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav sorularının PISA okuma becerileri yeterlilikleri açısından incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 5(1), 92-100.
- Türk PISA ABİDE'nin İlk Sonuçları Açıklandı (2017, Aralık) *Habertürk*. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: <https://www.haberturk.com/turk-pisa-abidenin-ilk-sonuclari-aciklandi-1736700>
- Ural, A. ve Ülper, H. (2013). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematiksel modelleme ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(2), 214-241.
- Yerli PISA Raporu Abide Yayımlandı: 8. Sınıf Öğrencilerinin Yüzde 16'sı Dört İşlem Yapamıyor (2019, Temmuz). *NTV Haber*. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: <https://www.ntv.com.tr/egitim/yerli-pisa-raporu-abide-yayimlandi-8-sinif-ogrencilerinin-yuzde-16si-dort-isle,2536CbPnok27G2krR3ZcpQ>
- Yerli PISA ABİDE'nin İlk Sonuçları Açıklandı (2017, Aralık), *Cumhuriyet Gazetesi*. Erişim tarihi: 20.08.2023 Erişim adresi: <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/yerli-pisa-abidenin-ilk-sonuclari-aciklandi-877311>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2011). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 9-14.

Extended Abstract

Introduction

The OECD (2003, p.5) emphasizes that individuals' ability to access, manage, integrate, evaluate, and reflect on written information are the most significant elements of full participation in modern life and consider reading as a prerequisite for success. Additionally, in accordance with the OECD (2003, p.36), literacy skills empower individuals to comprehend and comply with documents such as laws and contracts, aiding their integration into the state system as responsible citizens. These skills also improve mental development, enable adaptation to social norms and enhance economic prosperity. Consequently, reading proficiency not only ensures academic achievement, but also contributes to the adoption of social norms, equal access to citizenship rights, and overall improved welfare.

The importance of reading skills as a key indicator for the future economic and social well-being of nations, given their impact on academic success and civic awareness, has highlighted the necessity for these skills to be measurable and comparable at an international level. This need is underscored by programs like PISA, which aims “to assess students’ ability to apply their school-acquired knowledge in real-life situations” (MoNE, 2022, p.1). According to PISA, reading skills are defined as “students’ capacity to understand, use, assess, reflect, and engage with texts presented in diverse formats in order to achieve one’s goals, develop one’s knowledge and potential, and participate in society” (MoNE, 2022, p.3). The PISA’s perspective on reading skills and its targeted outcomes coincide closely with the objectives of the Turkish education system’s curricula in various respects.

The results at higher proficiency levels in international assessments such as PISA and national education reports have captured the attention of educators, researchers, politicians, and media in Turkey on high-level skills and their corresponding learning domains. In the context of reading skills analyzed through PISA, these proficiency levels were categorized as 1c, 1b, 1a, 2, 3, 4, 5, and 6. Studies conducted within the framework of PISA Reading Proficiency Levels (RPL) are crucial because they focus on elements that directly engage students and form the fundamental dynamics of learning processes. These studies also assessed the quality of input in the learning process and made predictions about potential learning outcomes. Therefore, it is crucial to assess the 2022 and 2023 High School Entrance Examination (LGS) questions in the context of PISA Reading Proficiency Levels (RPL) to comprehend the changing patterns in central examinations over the years. The objective of this study is to analyze Turkish questions from the 2022 and 2023 LGS exams using the PISA Reading Proficiency Levels framework and identify the specific proficiency levels with which these questions overlap. To fulfill this purpose, this study focused on the following questions:

1. How are the 2022-LGS Turkish questions assessed in terms of the PISA Reading Proficiency Levels?
2. How are the 2023-LGS Turkish questions assessed in terms of the PISA Reading Proficiency Levels?

Method

This research was conducted with the objective of examining LGS Turkish questions from 2022 and 2023 in relation to PISA RPL, employing a basic qualitative research approach. Basic qualitative research, commonly utilized in educational studies, involves the collection of data through methods such as interviews, observations, or document analysis, aligning with the research’s theoretical framework. The data were then interpreted to reveal their meanings (Merriam, 2015). In this study, the basic qualitative research design was chosen because the aim was to uncover the significance of LGS Turkish questions within the context of PISA reading skills. Consequently, the data obtained through document analysis were subjected to descriptive analysis.

This study focused on the Turkish questions asked in the LGS exams of 2022 and 2023. Patton (2018, p. 4) outlined three primary methods for qualitative data collection: in-depth, open-ended interviews (1), direct observation (2), and written documents (3). Merriam (2015, p. 131) stated that documents can be written in visual, physical, or digital formats. The LGS, a central selection and placement exam, has been conducted in a printed format since 2018, with its questions officially accessible on the Ministry of National Education’s website. The LGS questions analyzed in this study were accessed from www.meb.gov.tr. The Turkish section of the LGS consists of 20 questions. The primary aim of this study was to compare the 2022 and 2023 LGS questions with PISA RPL. Therefore, questions other than those prepared to evaluate reading comprehension skills were not included in the study. Consequently, questions related to spelling, punctuation, and grammar were excluded from the study.

Discussion and Conclusion

Based on the study results, the 2022-LGS Turkish questions were distributed as follows: 20% at Level 1a, 6.67% at Level 2, 46.67% at Level 3, 20% at Level 4, and 6.67% at Level 5. By contrast, the 2023-LGS Turkish questions had different percentages: 11.76% for Level 1a, 11.76% for Level 2, 52.94% for Level 3, 17.65% for Level 4, and 5.88% for Level 5. When comparing the 2022 and 2023-LGS questions based on the PISA RPL, a significant change was observed at two levels. Specifically, the proportion of questions at Level 1 decreased by nearly half in 2023 compared to 2022, while the proportion of questions at Level 2 nearly doubled.

This study determined that questions at levels 1b and 1c, as well as level 6, were not included in either 2022 or 2023. The findings concerning levels 1b and 1c coincide with the results of the studies that analyzed LGS Turkish questions in 2018, 2019, 2020, and 2021 (Aktaş, 2022; Batur et al., 2019; Çiçek and Dilekçi, 2022).

This research, conducted during 2022 and 2023, found that a single question at level 5 was included in both years, while no questions were included at level 6. Similarly, Çiçek and Dilekçi (2022) in 2018, 2019, 2020, and 2021, Aydın (2022) in 2019, 2020, and 2021, and Aktaş (2022) in 2021 could not identify any 6th-level-questions. The results related to Levels 5 and 6 were also highlighted in studies examining secondary school Turkish textbooks using the PISA framework (Altun & Yıldız, 2023; Benzer, 2019; Bozkurt et al., 2015; Diker Coşkun, 2013).

Research on central placement exams, teachers' questions, and textbooks has revealed a lack of activities and questions designed to assess advanced reading skills, either absent or included only to a minimal extent. Given these data, it can be concluded that there is internal consistency among the Turkish curricula, teacher-generated questions, and central exams in terms of PISA RPL.

Ek-2. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri Özet Tanımları (MEB, 2022)

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