



**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**2024 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ
OKUMA BECERİSİ ÖĞRENME ÇIKTILARININ
ULUSLARARASI OKUMA BECERİSİ YETERLİKLERİ İLE
UYUMUNUN İNCELENMESİ**

**HÜSEYİN AYBAR
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DANIŞMAN
Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ**

KIRIKKALE-2024



T.C.

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**2024 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ
OKUMA BECERİSİ ÖĞRENME ÇIKTILARININ
ULUSLARARASI OKUMA BECERİSİ YETERLİKLERİ İLE
UYUMUNUN İNCELENMESİ**

HÜSEYİN AYBAR

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ

KIRIKKALE-2024

KABUL VE ONAY

Hüseyin AYBAR tarafından hazırlanan 2024 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA BECERİSİ ÖĞRENME ÇIKTILARININ ULUSLARARASI OKUMA BECERİSİ YETERLİKLERİ İLE UYUMUNUN İNCELENMESİ” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ

İmza:.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Başkan: Prof. Dr. Murat ÖZBAY

İmza:.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Suphi Güneş ALAMDAR

İmza:.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Tez Savunma Tarihi: 31.12.2024

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Abdussamed YEŞİLDAĞ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Hüseyin AYBAR

31.12.2024

ÖZET

2024 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ OKUMA BECERİSİ ÖĞRENME ÇIKTILARININ ULUSLARARASI OKUMA BECERİSİ YETERLİKLERİ İLE UYUMUNUN İNCELENMESİ

Kırıkkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ

Aralık 2024, 96 sayfa

Okuma becerisi; bireylerin çevrelerindeki bilgi akışını anlayabilmeleri, analiz edebilmeleri ve bu bilgiyi günlük yaşamlarına aktarabilmeleri açısından vazgeçilmez bir yetkinliktir. Okumanın, bireylerin yaşamlarında başat beceri olması ve nitelikli öğretim programlarının toplumun ilerlemesinde temel rol oynamasından dolayı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının uluslararası okuma becerisi yeterliklerine ne düzeyde uyumlu olduğunun ortaya konmasının bir gereklilik arz ettiği düşünülmektedir. Bu çalışmada; 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ile süreç bileşenlerinin ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının, PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda verilerin toplanması ve analizinde nitel yaklaşım tercih edilmiştir. Bu araştırmanın içeriği ve amacı bakımından en uygun yaklaşım olduğu için araştırma modeli olarak da içsel durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmanın verilerini elde etmek için doküman incelemesi tercih edilmiş ve elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarında İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarında *anlam oluşturma* ve *çözümleme* alan becerilerinin temele alındığı görülmüştür. Sınıf düzeyleri arttıkça bu becerilerle ilgili öğrenme çıktılarının altında yer alan süreç bileşenlerinin de niteliğinin ve niceliğinin arttığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda 1. sınıf düzeyinden okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği ve PISA 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu ancak 4. sınıfa gelindiğinde ise PIRLS ileri düzey ve PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki

toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 3'ünün (%12) alt düzey, 7'sinin (%28) orta düzey, 7'sinin (%28) üst düzey ve 8'inin (%32) ileri düzey PIRLS okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 1'inin (%4) 1a düzeyi, 7'sinin (%28) 2. düzey, 4'ünün (%16) 3. düzey, 4'ünün (%16) 4. düzey, 4'ünün (%16) 5. düzey ve 5'inin (%20) 6. düzey PISA okuma becerisi yeterliklerine uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma becerisi, Türkçe Dersi Öğretim Programı, PIRLS ve PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri



ABSTRACT

EXAMINATION OF THE COMPATIBILITY OF READING SKILLS LEARNING OUTCOMES IN 2024 TURKISH COURSE CURRICULUM WITH INTERNATIONAL READING SKILLS COMPETENCIES

Kırıkkale University

Institute of Social Sciences

Department of Turkish Education, Master's Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nuray KAYADİBİ

December 2024, 96 pages

Reading skills are an indispensable competence for individuals to be able to understand, analyze the flow of information around them, and transfer this information to their daily lives. Since reading is the main skill in the lives of individuals and qualified educational programs play a fundamental role in the progress of society, it is considered necessary to reveal the level of compliance of the 2024 Türkiye Century Education Model Primary and Secondary School Turkish Course Teaching Programs prepared by the Ministry of National Education with international reading skill competencies. This study aims to examine the reading skill learning outcomes and process components in the Primary School Turkish Course Curriculum prepared according to the 2024 Turkey Century Education Model and the reading skill learning outcomes in the Secondary School Turkish Course Curriculum in terms of their compatibility with PIRLS and PISA reading skill competencies. For this purpose, a qualitative approach was adopted in the collection and analysis of data. Since it is the most appropriate approach in terms of the content and purpose of this research, an internal case study was adopted. Document review was preferred to obtain the data of the research and the obtained data were analyzed with the descriptive analysis method. The research results show that the learning outcomes of reading skills in the Primary School Turkish Course Curriculum are based on the skills of *creating meaning and analyzing*. It has been determined that as the grade levels increase, the quality and quantity of the process components underlying the learning outcomes related to these skills also increase. In this direction, it has been determined that the learning outcomes of reading skills at the 1st grade level are compatible with the PIRLS lower level reading skill proficiency and the PISA 1a level reading skill proficiency, but when it comes to the 4th grade, it is compatible with the PIRLS advanced level and the PISA 4th level reading skill proficiency. It has been determined that 3 (%12) of the total 25 reading skill learning outcomes in the Secondary School Turkish Course Curriculum

are compatible with low-level, 7 (%28) intermediate level, 7 (%28) upper-level and 8 (%32) advanced PIRLS reading skills. In addition, it was determined that 1 (4%) of the 25 reading skills learning outcomes were compatible with level 1a, 7 (28%) with level 2, 4 (16%) with level 3, 4 (16%) with level 4, 4 (16%) with level 5 and 5 (20%) with level 6 PISA reading skills competencies.

Keywords: Reading skills, Turkish Course Curriculum, PIRLS and PISA Reading Skills Competencies



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez sürecimde değerli rehberliğini, sabrını ve derin bilgisini esirgemeyen danışmanım sayın Doç. Dr. Nuray KAYADİBİ'ne,
Bu süreçte bana yol göstererek araştırmamı daha kaliteli bir hâle getirmeme yardımcı olan sayın Prof. Dr. Yusuf UYAR'a,
Tezimi yazarken bana ilham veren, moral ve motivasyon kaynağım olan aileme,
Hayatımın her anında yanımda olan ve varlığıyla bana güç veren sevgili eşim Şeyma AYBAR'a
en içten teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlıkları.....	6
1.5. Tanımlamalar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Öğretim Programı.....	8
2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	10
2.2.1. Türkçe Alan Becerileri (TAB)	11

2.2.2. Öğrenme Çıktıları.....	11
2.2.3. 2024 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları.....	12
2.3. PIRLS.....	14
2.3.1. Okuma Amaçları	16
2.3.2. Kavrama Süreçleri.....	17
2.3.2.1. Açıkça belirtilen bilgilere odaklanma ve bilgiyi yerinde kullanma ..	17
2.3.2.2. Doğrudan çıkarım yapma.....	18
2.3.2.3. Fikirler ile bilgileri yorumlama ve bütünleştirme	18
2.3.2.4. İçerik ile metinsel öğeleri değerlendirme ve eleştirme	18
2.4. PISA	19
2.4.1. PISA Kapsamında Okuma Becerisi	22
2.4.1.1. Okuma Becerilerinin Boyutları	23
2.5. İlgili Araştırmalar	29
3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. İncelenen Materyal.....	36
3.3. Verilerin Toplanması	45
3.4. Verilerin Analizi	45
4. BULGULAR.....	49
4.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin PIRLS Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu	49
4.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu...	56

4.3. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktılarının PIRLS Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu.....	63
4.4. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktılarının PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu	72
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ	83
5.1. Sonuç ve Tartışma	83
5.2. Öneri.....	86
KAYNAKLAR	88
ÖZ GEÇMİŞ.....	96

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 2.1: PIRLS okuma amaçları ile kavrama süreçleri ve değerlendirme yüzdeleri	15
Tablo 3.1: İlkokul Türkçe dersi okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri	36
Tablo 3.3: PIRLS 2021 okuma becerisi yeterlikleri	42
Tablo 3.4: PISA 2022 okuma becerisi yeterlikleri	43
Tablo 4.1: İlkokul 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu	49
Tablo 4.2: İlkokul 2. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu	50
Tablo 4.3: İlkokul 3. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu	52
Tablo 4.4: İlkokul 4. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu	54
Tablo 4.5: İlkokul 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu.....	56
Tablo 4.6: İlkokul 2. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu.....	57
Tablo 4.7: İlkokul 3. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu.....	59
Tablo 4.8: İlkokul 4. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu.....	61
Tablo 4.9: Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu.....	63

Tablo 4.10: PIRLS okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri	72
Tablo 4.11: Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu	73
Tablo 4.12: PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri	82



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1: Yıllara göre PISA uygulamalarındaki ağırlıklı alanlar	21
Şekil 2.2: PISA okuma becerileri bilişsel süreçleri.....	26



KISALTMALAR DİZİNİ

IEA	International Association for the Evaluation Educational Achievement
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Stud

1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu ortaya konmuş, amacı ve önemi açıklanmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında bulunan sınırlılıklar ve tanımlamalar ifade edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Teknolojik gelişmelerin son yıllarda hız kazanmasıyla birlikte bilgiye erişim şekilleri ve bilgiye olan ihtiyaçlar üzerine köklü bir değişim yaşanmaktadır. Bilgi toplumu olarak adlandırılan bu yeni dönemde sosyal ve kültürel entegrasyon, kişisel gelişim ve mesleki başarılar konularında okuma becerisinin katkısı gün geçtikçe artmaktadır. Bireyin bilgi toplumunun bir üyesi olduğunun göstergeleri; bilgiye nasıl erişeceğini bilmek, bilgileri uygun yerlerde kullanmak ve yeni bilgiler üretmektir (Gündüz ve Odabaşı, 2004). Tam bu noktada okumanın önemi ortaya çıkmaktadır. Çünkü okuma; yalnızca yazılı metinleri anlamakla kalmayıp bireylerin zihinsel gelişimini, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini de güçlendiren bir süreci kapsamaktadır.

Okuma becerisi; bireylerin çevrelerindeki bilgi akışını anlayabilmeleri, analiz edebilmeleri ve bu bilgiyi günlük yaşamlarına aktarabilmeleri açısından vazgeçilmez bir yetkinliktir. Nitekim düşük düzeyde okuma ve anlama becerilerine sahip öğrencilerin akademik başarılarının, ana dili derslerinin yanı sıra diğer derslerde de düşük olacağı (Bloom, 1995; Sidekli, 2005) ve diğer dersler ile okuduğunu anlama arasında güçlü bir bağın bulunduğu (Albayrak, 2001; Yazıcı, 2006; Kutlu vd., 2011; Bayat vd., 2014) çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir. Ayrıca okuma becerisi, bireylerin kariyerleri açısından da büyük bir öneme sahiptir. Nitelikli okuma becerisine sahip olan bireyler, iş hayatlarında daha başarılı olmakta ve yaşamları boyunca öğrenme süreçleri devam etmektedir.

Günümüzde bilginin üretim ve dağıtım biçimleri, dijitalleşmeyle birlikte değişmektedir. İnternet, sosyal medya ve dijital platformlar; bireylere sınırsız bilgi erişimi imkânı sunarken bu durum aynı zamanda bilgi kirliliğinin oluşması ve yanlış bilgilendirmelerde bulunulması risklerine de yol açabilmektedir. Bu bakımdan

bireylerin yalnızca metinleri okumakla kalmayıp aynı zamanda eleştirel bir gözle değerlendirmeleri, bilgi kaynaklarını ayırt edebilmeleri ve dijital ortamda güvenilir bilgiyi seçebilmeleri gerekmektedir. Bu gerekliliği yerine getirebilmek için bireylerden temel becerilerinin yanında 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan becerileri de geliştirmesi beklenmektedir. Temel düzeydeki becerileri kapsamanın yanı sıra 21. yüzyıl becerileri; öğrenme ve yenilik, medya ve teknoloji ile yaşam ve kariyer becerileri olmak üzere üç ana beceri kategorilerinden meydana gelmektedir (Partnership for 21st Century Learning, 2007). Dijital ortam merkezli okuryazarlıklar, 21. yüzyıl becerilerini oluşturan alt kategorilerden biridir (Jakes, 2006). Dijital okuryazarlar; teknoloji vasıtasıyla kişisel gelişimini destekleme, problem çözme, toplumsal katılım ve üretimi destekleme yeterliklerine sahip bireylerdir (Acar, 2015). Bu doğrultuda okuma becerisi, bireylerin bilgi toplumunda etkin bir şekilde var olabilmeleri için temel bir yetkinlik hâline gelmiştir.

Okuma; bireylerin kendi çevreleri hakkında bilgi edinmelerine, farklı bakış açılarına saygı göstermelerine ve daha bilinçli vatandaşlar olarak yetişmelerine katkı sunmaktadır. Bireylerin toplumsal bilinç kazanması ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi açısından okuma becerisi büyük önem arz etmektedir. Çünkü okuma alışkanlıkları bireylerin sosyal katılımını ve toplumsal sorunlara duyarlılıklarını artırmaktadır. Bu bakımdan okuma becerisi, toplumlar için de büyük bir öneme sahiptir. Nitelikli okuma becerisine sahip bireyler; toplumun genel eğitim düzeyini artırmakta, sosyal ve kültürel gelişime destek olmaktadır. Yapılan çalışmalar, okuma becerisinin gelişmesinin bireylerin toplumsal katılımını artırdığını ve demokratik değerlere olan bağlılıklarını güçlendirdiğini göstermektedir (UNESCO 2017). Özbay'a (2009) göre zorunlu eğitim aşamasında okuma becerisinin temelleri ne kadar iyi atılırsa ilerleyen süreçlerde okuma becerisinin gelişmesinde ve okuma alışkanlığının kazanılmasında o kadar başarıya ulaşılır. Akyol ve Yıldız'a (2011) göre ise bireyin okuma alışkanlığının oluşmasında kalıtsal özellikler, kitaplar, yakın çevre ve eğitim politikaları gibi birçok değişken bulunmaktadır. Bu bağlamda toplumların, okuma alışkanlıklarını teşvik eden politikalar geliştirmesi ve eğitim sistemlerinde okuma becerisini artıracak stratejiler ortaya koyması gerekmektedir.

Türkçe öğretim programları, 2005 yılından itibaren 21. yüzyıl becerilerine vurgu yapmaya başlamıştır. Yeni programlar, okuma becerilerini geliştirmeyi hedeflerken öğrencilerin sorgulama, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi becerilerini de

desteklemeyi amaçlamaktadır. 21. yüzyıl becerilerinin kilit taşı denilebilecek okuma becerisi, üst düzey zihinsel becerilerin etkin olduğu aşamalar bütününi ifade etmektedir. Temel okuma becerisine sahip bireyler; etkili eğitim süreçlerinden geçmeleri durumunda sorgulama ve yorumlamada bulunabilme, eleştirel düşünebilme, analiz ve değerlendirme yapabilme yetkinliklerine erişebilmekte hatta problem çözme becerisine sahip olabilmektedir. Bu bağlamda okuma süreci bütün olarak ele alındığında okunanların anlamlandırılmasının ötesinde okuyucunun üst düzey zihinsel süreçleri de işe koştığı karmaşık bir yapıyı ifade eder (Güneş, 2012).

Uluslararası eğitim çıktılarını değerlendirme uygulamaları, eğitim politikalarında ortaklıkların arttığı günümüzde giderek yaygınlık kazanmıştır. Bu uygulamalar sayesinde çeşitli öğretim programlarında yer alan beceri ve davranışların uluslararası standartlar doğrultusunda değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Böylece ülkelerin eğitim durumları hakkında geri bildirim sağlanmakta ve ülkeler arası karşılaştırmalar yapılabilmektedir (Koç, 2020). Bu bağlamda uluslararası ölçekte yapılan PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) ve PISA (Program for International Student Assessment) gibi sınavlar, ülkelerin eğitim programlarının etkinliğini değerlendirmekte önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu sınavlar, öğrenci başarılarını değerlendirerek ülkelerin eğitim politikalarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye yardımcı olmaktadır. Gelişmiş ülkelerin öğretim programları, genellikle uluslararası standartlarla uyumlu bir şekilde tasarlanmaktadır. Bu, hem öğrencilerin uluslararası arenada daha rekabetçi olmalarını sağlamakta hem de ülkelerin bilgi ekonomisine uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır. Örneğin Finlandiya'nın eğitim modeli, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini ön plana çıkararak uluslararası başarılarıyla dikkat çekmektedir (Sahlberg, 2011).

Eğitim programlarının yenilikçi yaklaşımlarla güncellenmesi, ülkelerin rekabetçiliğini artıran bir diğer önemli faktördür. Teknoloji destekli öğrenme ortamları, dijital becerilerin geliştirilmesi ve yenilikçi öğretim yöntemleri, öğrencilerin eğitim süreçlerine daha aktif katılımlarını sağlamaktadır. Bu durum, ülkelerin eğitim sistemlerinin dünya standartlarına ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Bu doğrultuda yeni teknolojik gelişmeler ve değişen yaşam koşulları, okuma becerisinin önemini daha da artırmaktadır. Bu yüzyılda bireylerin sadece metinleri okumakla kalmayıp bu metinleri eleştirel bir şekilde değerlendirebilmeleri zorunluluk hâline gelmiştir. Bunu sağlamanın yolu da Türkçe dersi öğretim programlarındaki

okuma becerisi öğrenme çıktılarının nitelikli bir yapıya sahip olmasından geçmektedir. Okuma becerisi öğrenme çıktılarının niteliklerinin ortaya konulabilmesi için de uluslararası kabul görmüş PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumunun incelenmesi gerekmektedir. Yapılan bu açıklamalar göz önüne alındığında okumanın, bireylerin yaşamlarında başat beceri olması ve bu becerinin geliştirilmesinde Türkçe dersi öğretim programlarının temel rol oynamasından dolayı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının uluslararası okuma becerisi yeterliklerine ne düzeyde uyumlu olduğunun ortaya konulmasının bir gereklilik arz ettiği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ile süreç bileşenlerinin ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının, PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşabilmek, araştırma sonuçlarını daha sistematik ve anlaşılır kılmak için aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeylerine uyumu nasıldır?
2. 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeylerine uyumu nasıldır?
3. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeylerine uyumu nasıldır?
4. 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının PISA okuma becerisi yeterlik düzeylerine uyumu nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirerek toplumsal ve ekonomik kalkınmaya katkı sağlayan temel bir süreçtir. Günümüzde küreselleşmenin hızlanmasıyla birlikte ülkelerin uluslararası alandaki rekabetçiliği giderek daha fazla eğitim sistemlerine ve programlarına bağlı hâle gelmektedir. Öğretim programlarındaki küreselleşme etkisi, beceri yeterliklerinin ortaya konmasından ölçme ve değerlendirme aşamasına kadar programların tüm bileşenleri üzerinde görülmektedir. Bu bağlamda etkili öğretim programlarının geliştirilmesi, ülkelerin uluslararası rekabetteki başarısını doğrudan etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim programlarının kalitesi; bir ülkenin iş gücünün beceri düzeyini belirlemekte, dolayısıyla ekonomik rekabet gücünü de etkilemektedir. OECD'nin raporlarına göre eğitim sistemlerinin etkinliği, ülkelerin ekonomik büyüme oranları ile doğru orantılıdır (OECD, 2019b). Eğitimde kalitenin artırılması; bireylerin yaratıcı düşünme, problem çözme ve iş birliği yapma gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu beceriler, özellikle bilgi ve teknoloji odaklı sektörlerde rekabet edebilmenin temelini oluşturmaktadır. Diğer yandan eğitim sistemlerinin bireylerin okuma becerilerini geliştirecek esnek ve dinamik bir yapıya sahip olması, toplumların bilgiye erişimini kolaylaştırmakta ve sosyal katılımı artırmaktadır. Bu nedenle eğitim politikalarının, okuma becerisini geliştirecek stratejilerle zenginleştirilmesi ve topluma okuma alışkanlığı kazandırılması hayati öneme sahiptir. Söz edilen bu beceriler ve bu becerilerin temelini oluşturan okuma becerisi, nitelikli bir Türkçe dersi öğretim programıyla geliştirilebilir. Bu bakımdan Türkçe dersi öğretim programlarının uluslararası okuma yeterlikleri ile uyumunun incelenmesi eğitim politikalarının uluslararası arenadaki kabulleri yakalaması açısından önem taşımaktadır.

Alanyazın incelendiğinde PISA ile ilgili yapılan araştırmalarda, ortaöğretime geçiş sınavları ile PISA arasındaki uyumun incelendiği görülmüştür (Aşıcı, Baysal ve Şahenk Erkan, 2012; Tuzlukaya, 2019; Aydın, 2022; Çiçek ve Dilekçi, 2022). Türkçe ders kitapları ile PISA yeterliklerin incelendiği araştırmalar da sıklıkla yapılmıştır (Diker Coşkun, 2013; Benzer, 2019; Altun, 2021; Evci, 2021; Şenyıldız, 2022; Yıldırım, 2024). Diğer yandan geçmiş yıllardaki Türkçe Dersi Öğretim Programları

ile PISA arasındaki uyumların incelendiği çalışmalar da alanyazında bulunmaktadır (Batur ve Ulutaş, 2013; İnce, 2016; İşeri, 2019).

PIRLS üzerine yapılan araştırmaların çoğunun ölçme ve değerlendirme alanında farklı değişkenler üzerine yapıldığı görülmüştür (Öğretmen, 2006; Erman Aslanoğlu, 2007; Akyıldız, 2009; Gören, 2024; Polat, 2024). Türkçe eğitimi alanında ise Demirel ve Yağmur (2017) yapmış oldukları çalışmada PIRLS ölçütlerine göre öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini değerlendirmişlerdir. Koç (2021) ise yapmış olduğu çalışmada 2006 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programları ile Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı'nı PISA ve PIRLS yeterlik düzeylerine göre incelemiştir. Ancak çalışma kapsamında ilkokul programının PIRLS, ortaokul programlarının ise PISA yeterlik düzeyleri ile uyumu incelenmiştir. Bu çalışmada ise öğretim programlarının bir bütünlük sağlaması gerektiği ve uluslararası yeterlikler ile temelden uyumlarının ne düzey olduğunu görmek amacıyla hem ilkokul hem de ortaokul programları, PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyum açısından incelemeye tabi tutulmuştur. Bu inceleme sonucunda ilgili programlarda bulunan okuma becerisi öğrenme çıktılarının, uluslararası okuma becerisi yeterlik düzeylerine ne kadar uyumlu olduğu ve öğrenme çıktılarında bulunan eksikliklerin neler olduğu ortaya konulacağı için hem program geliştiricilere hem de programın alanda uygulayıcısı öğretmenlere okuma becerisi öğrenme çıktılarının nitelikleri hakkında bir fikir verebileceği öngörülmektedir. Ayrıca alanyazında 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlik düzeylerine uyumu ile ilgili bütüncül bir değerlendirme yapan çalışma bulunmaması ve bu çalışmanın ilk olması açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu çalışma, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile PIRLS ve PISA sınavlarındaki okuma becerisi yeterlik düzeyleri çerçevesiyle sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlamalar

Okuma Becerisi: Okunan bir metinden anlam çıkarma ve bunu yorumlayabilme becerisidir (Grabe ve Stoller, 2002).

Öğretim Programı: Okullarda ulaşılması gereken amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte rehberlik edecek düşünceleri kapsayan kılavuza öğretim programı denir (Arslan, 2001).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde öğretim programının yapısından, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile 2024 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının kapsamından, PIRLS projesinin amaçları ve içeriğinden ayrıca PISA uygulamasının detaylarından söz edilmiştir.

2.1. Öğretim Programı

Öğretim programı; eğitimde belirli bir hedefe ulaşmak amacıyla öğrencilere sunulan öğrenme fırsatlarını, içeriklerini, öğretim yöntemlerini, değerlendirme araçlarını ve bu süreçteki diğer bileşenleri sistemli bir şekilde tanımlayan bir planlama aracıdır. Programlar; öğrenme hedeflerini belirleyerek bu hedeflere ulaşmak için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlar. Senemoğlu (2002) öğretim programını; bir dersin içinde öğrencilere kazandırılacak hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için gerekli içeriği, bu içeriğin öğrencilere aktarılması amacıyla kullanılan öğrenme öğretme süreçlerini ve öğrencilere kazandırılan davranışların ne düzeyde başarıldığını belirlemek için yapılan ölçme süreçlerini içeren, gelişim sürecine yönelik birçok faktörle etkileşimde olan bir öğeler bütünü olarak tanımlamaktadır. Bir öğretim programının doğru şekilde uygulanması; eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, öğrencilerin başarılarını artırmak ve onları geleceğe hazırlamak için önemlidir.

Nitelikli hazırlanmış öğretim programları ayrıca öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerini kazanmalarına yardımcı olur. Bunlara ek olarak öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal, kültürel ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlar.

Öğretim programını oluşturan bileşenler, eğitim süreçlerinin etkinliğini artırmayı amaçlar. Öğretim programının temel bileşenleri ise şunlardır:

Hedefler: Öğretim programının başlıca unsurlarından biri hedeflerdir. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin hangi bilgi, beceri ve tutumları kazanması gerektiği belirlenir. Hedefler genellikle bilişsel (bilgi ve kavrayış), duyuşsal (tutumlar ve değerler) ve psikomotor (beceriler) olmak üzere üç ana kategoriye ayrılabilir.

İçerik: İçerik, öğrencilere öğretilecek bilgi ve becerilerin tümünü kapsar. İçeriğin seçimi, hedeflere ve öğrencilerin mevcut bilgi düzeylerine bağlı olarak yapılır. Ayrıca içeriğin öğrencilerin günlük yaşamıyla ilişkilendirilmesi, öğrenmenin kalıcılığını artırır.

Öğrenme Öğretme Süreci: Bu süreç, öğrencilerin hedeflere ulaşmasını sağlamak amacıyla kullanılan öğretim yöntemleri ve stratejilerini kapsar. Öğretim yöntemleri; ders anlatımı, grup çalışmaları, tartışmalar, deneyler ve projeler gibi çeşitli teknikleri içerir. Bu süreçte öğretmenin rehberliği, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve aktif öğrenme yöntemleri önemli bir yer tutar.

Ölçme ve Değerlendirme: Öğrencilerin öğrenme sürecinde gösterdikleri gelişimi ölçmek ve değerlendirmek için çeşitli araçlar kullanılır. Bu araçlar; yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, proje bazlı değerlendirmeler ve portföyler olabilir. Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin ne kadar öğrenme hedefini gerçekleştirdiklerini belirlemede kritik bir rol oynar.

2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

“Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”; bütüncül eğitim yaklaşımını esas alarak tasarlanmış ve öğrenci odaklı, çok yönlü bir varoluşu gerçekleştirmeyi hedefleyen bir eğitim modelidir (MEB, 2024a). Bu modelin temel amacı; öğrencilerin yalnızca akademik bilgi edinmelerini değil aynı zamanda karakter gelişimlerini, ahlaki değerlerini ve toplumsal uyumlarını güçlendirmeyi sağlamaktır. Modelle birlikte insanın fitrî özelliklerini koruyarak bu özellikleri geliştirmesi, şahsiyet bütünlüğünü oluşturmaları ve potansiyelini tam anlamıyla gerçekleştirmesi hedeflenmektedir (MEB, 2024a).

Modelde, karmaşık ve soyut düşüncelerin eyleme dönüştürülmesi sürecinde kavramsal beceriler devreye girer. Bu beceriler, dersin özgün yapılarına göre şekillenen alan becerileri ile bir araya gelir. Bunlar içerik çerçevesi ile birleşerek öğrenme çıktılarını meydana getirir (MEB, 2024a). Bu çıktıların öğrenciler tarafından ne kadar ve nasıl elde edildiği, öğrenme kanıtları kullanılarak ölçülür.

Model; öğrencilerin becerilerini geliştirmek için “Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi”, “sistem düşüncesi” ve “sosyal-duygusal öğrenme” gibi bileşenleri içermektedir (MEB, 2024a). Bu bileşenler, öğretim sürecinin dinamik bir şekilde ilerlemesine ve eğitimin örtük hedeflerinin belirlenmesine yardımcı olur. Öğrenme-öğretme yaşantıları, öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı oluşturacak şekilde eğilimler ve programlar arası bileşenlerle desteklenmektedir (MEB, 2024a). Bu bakımdan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; öğrencilerin bilgi edinmelerinin yanında erdemli bir birey olarak toplumsal hayata katılımlarını da hedefleyen bir eğitim anlayışıdır. Bütüncül yaklaşımı sayesinde öğrencilerin farklı becerilerini geliştirmek için kapsamlı bir ortam sunar ve onları toplumla uyumlu, sorumlu bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlar.

2.2.1. Türkçe Alan Becerileri (TAB)

“Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde Türkçe alan becerileri; tüm beceriler, okuryazarlıklar, eğilimler ve değerlerin temel bileşeni olarak ele alınmaktadır. Bu beceriler, anlama ve anlatma süreçlerine dayanır” (MEB, 2024a). Anlama; başkalarının gönderdiği ses, yazı veya görüntü gibi uyaranları doğru şekilde anlamlandırma sürecidir. Anlatma ise bu uyaranları kullanarak anlam üretme ve içerik oluşturma sürecidir. Türkçe alan becerileri; dinleme/izleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerini kapsar ve bu beceriler; dilsel iletişim etkinliklerini yönetme, anlam oluşturma, anlamı çözümleme ve dil kurallarını uygulama gibi işlemleri içerir.

Kavramsal beceriler, dilden ayrı düşünülemediği için alan becerilerine ilişkin verilen süreç bileşenlerinde kavramsal beceriler de bulunmaktadır (MEB, 2024a).

Söz varlığı kullanımı, yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin doğru uygulanması gibi dilin anlamı ve yapısına ilişkin bilgiler; kural uygulama işlemleri şeklinde modelde yer almıştır. Ayrıca öğrencilerin öz yansıtma yaparak dil becerilerini değerlendirmeleri ve uyarlamaları; onların dinleyici, okuyucu, konuşmacı ve yazar kimliklerini geliştirmelerini amaçlar. Bu süreçle öğrenciler, dil becerilerini geliştirmek için düşünme ve öz değerlendirme yaparak kendi dilsel kimliklerini oluşturur (MEB, 2024a).

2.2.2. Öğrenme Çıktıları

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ne göre oluşturulan öğretim programlarında dersin hedefleri, öğrenme çıktıları şeklinde belirtilmiştir. Öğrenme çıktıları, belirli bir ünite veya tema kapsamında bulunan bilgilerin ilgili alan becerileri veya kavramsal beceriler ile bütünleştirilmesinden meydana gelmektedir (MEB, 2024a).

Öğrenme çıktılarının belirlenme sürecinde, ilgili ünite ya da temanın içerik çerçevesi ile hangi alan veya kavramsal becerilerin etkinlik hâline getirileceği kararlaştırılmıştır.

Buradan yola çıkarak da öğrenme çıktılarının süreç bileşenleri oluşturulmuştur. Süreç bileşenleri belirlenirken konu veya bilginin içeriği, bulundukları sınıf düzeyleri ve öğrencilerin bilişsel yeterlikleri dikkate alınmıştır. Öğrenme çıktıları; sadece bilgi kazanmaya değil, öğrencilerin sürece nasıl dâhil olduklarına ve ilerlemelerinin nasıl ölçüleceğine de odaklanır. Bu nedenle öğrenme çıktıları süreç temelli olup öğrencilerin gelişimini niteliksel ve niceliksel olarak izlemeye olanak tanır. Ayrıca öğrenme çıktılarının dikey ve yatay uygunluk ile ön koşul ve karmaşıklık açısından bağlantılı olması gerekir. Çıktılar; programın genel amaçları ve dersin özel amaçlarıyla tutarlı olmalı ve gözlemlenebilir, ölçülebilir eylemlerle ifade edilmelidir. Öğretmenler, öğrenme çıktıları ve bunların süreç bileşenlerini dikkate alarak öğretim sürecini yapılandırmalıdır. Öğrenme-öğretme süreçleri, tüm öğrenme çıktılarını kapsayacak şekilde planlanmalı ve öğrencilerin bu çıktılara ulaşmasını sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Bu bakımdan öğrenme çıktılarının öğretim sürecinin planlanmasında, yapılandırılmasında ve ölçme ve değerlendirme sürecinde yönlendirici olması hedeflenmiştir (MEB, 2024a).

2.2.3. 2024 İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni (ÖPOM), 2024 yılında kademeli olarak yürürlüğe giren tüm öğretim programlarını kapsayan genel bir yaklaşım ve felsefe sunar. Maarif Modeli; öğrencilerin bütüncül bir yaklaşımla gelişimine odaklanırken öğrenci profili, beceriler çerçevesi, sistem okuryazarlığı ve alana ait bilgi kümeleri gibi bileşenlerden oluşur. Eğitimdeki nihai amaç, bireyin hem akademik hem de kişisel değerler açısından tam bir gelişim sağlamasıdır (MEB, 2024a).

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, önceki programlardan en büyük fark, *kazanım* ifadesi yerine *öğrenme çıktısı* terimi kullanılmaya başlanmasıdır. Öğrenme çıktılarının oluşturulmasında alan becerileri ve kavramsal becerilerden

faydalanılmıştır. Bu programda öğrenme çıktılarının etkin bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli öğrenme yaşantıları tasarlanmış ve bu süreçte sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, değerler ve okuryazarlık becerileri dikkate alınmıştır. Her bir öğrenme alanı için öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve açıklamaları ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur (Kaya ve Aydın, 2024). 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 2019 yılındaki programdan farklı olarak *dinleme/izleme, okuma, konuşma* ve *yazma* alanlarına ek olarak *dil yapıları ve söz varlığı* alanı bulunmaktadır.

Programda ölçme ve değerlendirme süreçlerinde sınıf içi değerlendirmenin önemi vurgulanmaktadır. Sınıf içi değerlendirmenin öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek, öğrenme ihtiyaçlarını tespit etmek, öğrenme sürecini desteklemek ve stratejilere yönelik bakış açılarını değiştirmek için temel bir araç olduğu belirtilmiştir (MEB, 2024c).

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı; öğrencilerin düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmış etkinliklerin hazırlanmasını teşvik etmektedir. Programda “Farklılaştırma Uygulamalarına İlişkin Esaslar” başlığı altında, Zenginleştirme ve Destekleme olmak üzere iki ana bölüm bulunmaktadır (MEB, 2024c). Destekleme bölümünde öğrencilerin gereksinimlerine göre içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamlarının uyarlanması için tavsiyeler sunulmuş ve temel becerilerin desteklenmesinde kullanılacak farklı yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur. Zenginleştirme bölümünde ise öğrencilerin yetenek seviyeleri göz önünde bulundurularak içerik, süreç ve ürünlerin daha ileri düzey kavramlarla zenginleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Her iki bölümde de öğrencilerin bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak etkinlikler düzenlenmesi yönünde rehberlik yapılmaktadır (Kaya ve Aydın, 2024).

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil eğitimi için kullanılacak strateji, yöntem ve tekniklerin uygulama esaslarına dair çeşitli bilgiler sunmaktadır. Programda, dil

becerileri için stratejilere yer verilmiş ve öğrencilerin bu stratejileri bağımsız olarak seçebilmeleri amaçlanmıştır. Ayrıca stratejilerin belirlenmesinde Kademeli Sorumluluk Devri Modeli'nin temele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bu modelde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki, usta-çırak ilişkisine benzer bir yapıdadır; öğretmen rehber rolü üstlenirken öğrenci aktif bir şekilde görevlerini kademeli olarak yerine getirmektedir (MEB, 2024c).

Son olarak programda temalara, öğrenme çıktılarına ve atölye çalışmalarına ayrılması gereken süreler ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir. Temalara ayrılan sürenin dışında kalan faaliyetlerin ise zümre öğretmenler kurulunda planlanması öngörülmüştür. Bu kapsamda öğretmenlere eğitim faaliyetlerinin hazırlanması ve sürecin yönetilmesinde daha etkin roller verilerek öğretmenlerin öğretim sürecini daha iyi yönlendirebilmelerine olanak tanınmıştır (Kaya ve Aydın, 2024).

2.3. PIRLS

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) tarafından beş yılda bir düzenlenen, ulusların okuma becerisini ölçmeyi hedefleyen bir araştırma projesidir. Bu proje, dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma başarılarını değerlendirmenin yanında okuma eğitimi için belirlenen hedef ve standartlarla ilgili yeterlikleri de incelemeyi amaçlamaktadır. PIRLS, uluslararası düzeyde okuma becerisinin gelişimini takip etmek ve daha iyiye yönlendirmek için önemli bir kaynak teşkil etmektedir (Mullis vd., 2023).

Türkiye; PIRLS çalışmalarının 2001 yılındaki ilk döngüsü ile 2021 yılındaki beşinci döngüsüne katılmış, diğer üç döngüye katılmamıştır. Türkiye, katıldığı 2001 ve 2021

PIRLS döngülerinde ortalamanın altında okuma puanları elde etmiştir. Buna karşın 2001 ile 2021 yılları PIRLS sonuçlarına bakıldığında, Türkiye'nin ortalama okuma puanında bir artış görülmüştür. 2001 yılında 449 olan Türkiye'nin ortalama puanı, 2021 yılında 496 olmuştur (Mullis vd., 2023). Türkiye'nin ortalama puanında artış olduğu açıktır ancak OECD ülkeleri arasındaki okuma başarısı hâlâ istenilen seviyeye ulaşmamıştır.

PIRLS; öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini, okuma alışkanlıklarını ve okuma tutumlarını ölçerken aynı zamanda bu becerileri etkileyen sosyoekonomik ve kültürel faktörleri de inceler. PIRLS, sadece bilişsel testlerle öğrencilerin okuma becerilerini belirlemekle kalmaz; okul, öğretmen, öğrenci ve ebeveyn anketleri aracılığıyla okuma becerilerini etkileyen çevresel etmenleri de incelemiş olur. Yapılan anketlerin konusunu; öğrencilerin öğrenme yaşantılarında bulundukları ortamlar, öğretmenlerin öğretim sürecinde yararlandıkları yöntem ve teknikler ile öğretim programları oluşturur. Bu bakımdan PIRLS, ülkelerin eğitime yönelik politika ve uygulamaların sonuçlarını görmeleri açısından önemli bir kaynaktır (Mullis vd., 2023). Aşağıda Tablo 2.1'de PIRLS projesinin temelini oluşturan okuma amaçları ile kavrama süreçleri ve değerlendirme yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 2.1: PIRLS okuma amaçları ile kavrama süreçleri ve değerlendirme yüzdeleri

Okuma Amaçları	Değerlendirme Yüzdesi
Edebî Deneyim	%50
Bilgi Edinme ve Bilgiyi Tekrar Kullanma	%50
Kavrama Süreçleri	
Açıkça belirtilen bilgilere odaklanma ve bilgiyi yerinde kullanma (Alt düzey)	%20
Doğrudan çıkarım yapma (Orta düzey)	%30
Fikirler ile bilgileri yorumlama ve bütünleştirme (Üst düzey)	%30
İçerik ile metinsel öğeleri değerlendirme ve eleştirme (İleri Düzey)	%20

Kaynak: Mullis ve Martin, 2019, s. 8.

Tablo 2.1. incelendiğinde PIRLS döngülerinde; öğrencilerin okuma becerilerini %50 oranında *edebî deneyim elde etmek için okuma*, %50 oranında ise *bilgi edinme ve bilgiyi tekrar kullanma için okuma* amaçlarına odaklanarak değerlendirildiği görülmektedir. Böylece edebî ve bilgi içeren metinler üzerinden öğrencilerin anlama ve yorumlama becerileri ölçülür. Kavrama süreçlerinin değerlendirmedeki yüzdelik dilimleri incelendiğinde ise *açıkça belirtilen bilgilere odaklanma ve bilgiyi yerinde kullanma* %20, *doğrudan çıkarım yapma* %30, *fikirler ile bilgileri yorumlama ve bütünleştirme* %30, *içerik ile metinsel öğeleri değerlendirme ve eleştirme* %20 oranında olduğu görülmektedir. Bu süreçler sayesinde metinlerle etkileşimde bulunup anlam inşa eden öğrencilerin okuma becerileri, detaylı bir şekilde değerlendirilir.

2.3.1. Okuma Amaçları

Bireylerin okuma amaçları ile okuduklarını anlama becerileri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bireyler okumayı kişisel ilgi, zevk alma, toplumda yer edinme veya öğrenme amacıyla yapabilmektedir. PIRLS, *edebî deneyim elde etmek için okuma* ve *bilgi edinme ve bilgiyi tekrar kullanma için okuma* olmak üzere iki temel amaca odaklanarak okuma becerilerini değerlendirmektedir. PIRLS değerlendirmesinde her iki amaç için eşit oranda metinler yer almakta ve bu metinler fikirlerin organizasyonu ve anlamın sunulması gibi yönlerde farklılıklar göstermektedir. Ayrıca metinlerde grafik, tablo ve resim gibi yardımcı öğeler de bulunabilir.

PIRLS döngülerinde yer alan metinler, çeşitli metin türlerini kapsar ve öğrencilerin gündelik hayatlarındaki okuma deneyimlerine yakın bir biçimde oluşturulur. Kullanılan metinlerin, uluslararası geçerlikte olması ve kültürel ön yargılar içermemesi büyük önem taşır. Metinler; öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde seçilir ve anlaşılır, tutarlı bir biçimde yapılandırılır. Bu sayede öğrencilerin okul içi ve okul dışı okuma deneyimleriyle paralel bir şekilde okuma becerileri değerlendirilebilir, böylece

öğrencilerin okuma becerilerini gerçek hayatta kullanmalarına yardımcı olacak etkin bir değerlendirme sağlanır (Mullis ve Martin, 2019).

2.3.2. Kavrama Süreçleri

Okuduklarını kavrama sürecinde bireyler, çeşitli yöntemler kullanarak anlamı yapılandırmaktadır. Kavrama süreçleri öğrencilerin; metinlerdeki bilgilere odaklanma, doğrudan çıkarımlar yapma, fikirleri ve bilgileri yorumlama, metinleri eleştirme ve değerlendirme becerilerini kapsar.

PIRLS değerlendirmesinde, öğrencilerin kavrama becerilerini gösterebilmeleri için dört tür kavrama süreci kullanılır. Bu süreçlere yönelik değerlendirme soruları; metinlerin uzunluğu, karmaşıklığı, fikirlerin soyutluğu ve örgütsel yapısı gibi farklı özelliklere göre çeşitlendirilmiştir. Bu sorular, öğrencilerin yazılı metinlerden anlam yapılandırma becerilerini ölçmeye yardımcı olur (Mullis ve Martin, 2019). PIRLS değerlendirmesinde kullanılan kavrama süreçleri aşağıda dört başlık altında ele alınmıştır.

2.3.2.1. Açıkça belirtilen bilgilere odaklanma ve bilgiyi yerinde kullanma

Bu kavrama sürecinde öğrenciden beklenen, yorumlama becerisini kullanmadan istenilen bilgiye metinden hızlı ve doğru bir şekilde ulaşabilmesidir. Öğrenciler; okumanın özel amacıyla alakalı bilgileri belirleme ve yerinde kullanma, metinde yer alan belirli fikirleri araştırma, kelimelerin ya da deyimlerin tanımlarını arama, hikâyenin kurgusunu (zaman, mekân) belirleme, ana cümle ya da ana fikir bulma (açıkça belirtildiğinde) ve bir grafikteki belirli bilgileri saptama (grafik, tablo, harita vb.) yetkinlerine sahip olma derecelerine göre değerlendirilmektedir (Mullis ve Martin, 2019).

2.3.2.2. Doğrudan çıkarım yapma

Bu süreçte öğrencilerden; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapma, bir karakterin davranışlarının sebebini belirleme, iki karakter arasındaki ilişkiyi tanımlama ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin veya web sitesinin hangi bölümünün faydalı olacağını saptama yeterliklerini göstermeleri beklenmektedir (Mullis ve Martin, 2019).

2.3.2.3. Fikirler ile bilgileri yorumlama ve bütünleştirme

Bu süreçte öğrencilerden; metnin genel mesajını veya temasını kavrama, karakterlerin davranışlarına alternatifler düşünme, metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırma, bir hikâyenin moduna veya tonuna çıkarım yapma, metinde sunulan bilginin gerçek hayattaki uygulamalarını yorumlama ve metinler ya da internet siteleri arası sunulan bilgileri benzetme ve karşılaştırma yeterliklerini göstermeleri beklenmektedir (Mullis ve Martin, 2019). Süreçte öğrencilerin yaptığı yorumlar, kişisel bakış açılarına göre farklılık gösterebilir.

2.3.2.4. İçerik ile metinsel öğeleri değerlendirme ve eleştirme

Bu süreçte öğrencilerden; metindeki bilginin bütünlüğünü ve açıklığını yargılama, tasvir edilen olayların gerçekten olabilme ihtimalini değerlendirme, bir yazarın argümanının insanların ne düşündüğünü ve yaptığını değiştirmesinin ne kadar muhtemel olduğunu değerlendirme, metnin başlığının metnin ana fikrini ne kadar iyi yansıttığını yargılama, mecaz ve ton gibi dil özelliklerinin etkisini tanımlama, metindeki veya web sitesindeki grafik öğelerinin etkisini tanımlama, metnin veya internet sitesinin bakış açısını veya yanlılığını belirleme ve yazarın ana konu hakkındaki bakış açısını belirleme yeterliklerini göstermeleri beklenmektedir (Mullis ve Martin, 2019). Bu süreç, öğrencilerin metni daha derinlemesine ve eleştirel bir bakış açısıyla incelemelerini sağlar.

PIRLS kavrama süreçlerine yönelik yapılan açıklamalar göz önüne alındığında süreçlerin ilki, daha basit bir beceri gerektirirken dördüncü kavrama süreci çok daha karmaşık ve zor bir beceri gerektirmektedir. İlk süreç, öğrencilerin metindeki belirli bilgiyi hızlı ve yüzeysel olarak bulmalarına odaklanırken dördüncü süreç; metni eleştirel bir şekilde incelemeyi, yazarın amacını ve bakış açısını sorgulamayı içeren daha derin bir düşünsel beceri gerektirir.

PIRLS projesinde okuma becerisini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmeler; sadece öğrencilerden değil, aynı zamanda ailelerden ve öğretmenlerden de anketler aracılığıyla alınan görüşler dikkate alınarak yapılmaktadır. Bu anketler; öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, ailelerin okuma aktiviteleri ve öğretmenlerin okuma becerisini artırmaya yönelik stratejileri gibi çeşitli konuları içermektedir (Mullis ve Martin, 2019).

PIRLS çalışmasının önemini artıran faktörlerin başında, okuma becerisinin eğitim hayatlarının başlamasından itibaren öğrencilerin en çok gereksinim duyduğu becerilerden biri olması gelmektedir (Campbell ve Burnaby 2001; NCES, 2004). Bu beceri, sadece eğitimde öğrencilere yardımcı olmakla kalmaz aynı zamanda toplumsal gelişmişliği de etkileyen bir faktör olarak kabul edilmektedir.

2.4. PISA

OECD tarafından her üç yılda bir gerçekleştirilen PISA, uluslararası olarak öğrencilerin matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerilerini ölçmeyi hedefleyen bir araştırma programıdır. PISA'nın temel amacı, 15 yaşındaki öğrencilerin modern toplumda yer edinebilmeleri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olma düzeylerini değerlendirmektir. Bu bakımdan PISA, öğrencilerin sadece okulda öğrendiklerini ne kadar kavradıklarını ölçmekle yetinmez aynı zamanda okulda

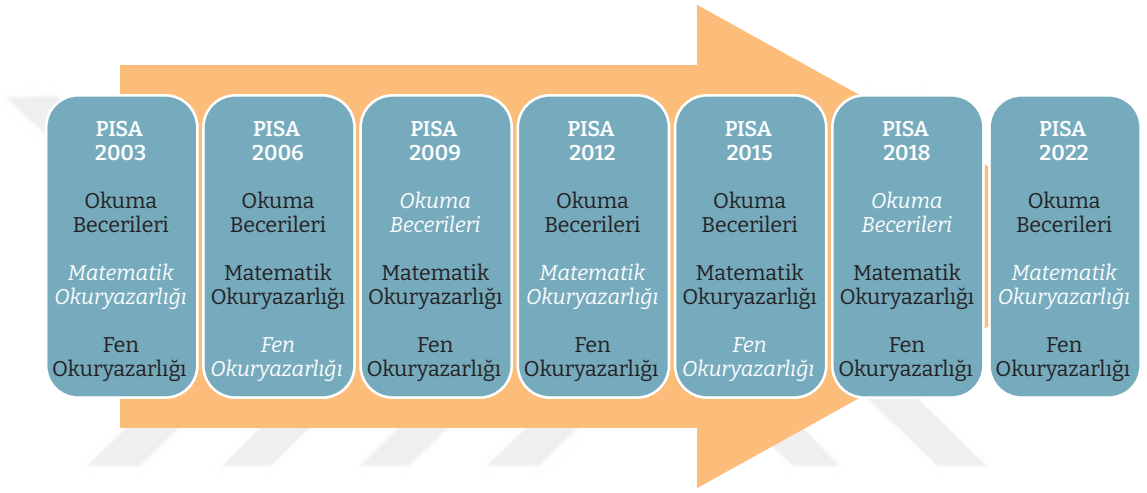
kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamlarında ne kadar etkili uygulayabildiklerini ve bunlardan nasıl çıkarımlar yapabildiklerini de analiz eder.

PISA araştırmasında “okuryazarlık” kavramı; öğrencilerin temel alanlarda bulunan çeşitli problemleri tanımlama, yorumlama ve çözme süreçlerinde bilgi ve becerilerini kullanma, analiz yapma, mantıksal çıkarımlar oluşturma ve etkili iletişim kurma yetkinliklerini ifade etmektedir (OECD, 2023). PISA’da yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin motivasyonları, öğrenme biçimleri, okul ortamları, aile yapıları gibi bağlamsal faktörlere dair anketlerle de veri toplanır. Bu veriler, öğrencilerin performanslarını etkileyen okul içi ve dışı etkenler hakkında önemli bilgiler sunar (OECD, 2023).

PISA kapsamında yer alan bilişsel testler; öğrencilerin karmaşık problemleri çözme, eleştirel düşünme ve etkili iletişim kurma yeteneklerini ölçmeyi hedeflemektedir. Bu, öğrencilerin gelecekte karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilme ve başarılı olabilme yetilerini anlamak için önemli bir gösterge sunar. Ayrıca PISA sonuçları, eğitim politikalarını şekillendirmek için değerli bilgiler sağlar. Türkiye, PISA uygulamalarına 2003 yılında katılmaya başlamıştır ve sonuçlar, Türkiye'nin eğitim sistemini uluslararası düzeyde karşılaştırarak geliştirme ve diğer ülkelerin eğitim politikalarından ders alma imkânı sağlamaktadır (MEB, 2022).

Her PISA uygulamasında, üç ana alan olan *matematik okuryazarlığı*, *fen okuryazarlığı* ve *okuma becerileri* arasından bir tanesi ağırlıklı alan olarak seçilmektedir. Ağırlıklı alan olarak belirlenen konu, uygulamada daha fazla sayıda soru içermekte ve bu sayede ilgili alanın değerlendirilmesi daha derinlemesine yapılmaktadır. Bu durum, PISA değerlendirme çerçevesindeki boyutların daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesine olanak tanır. Ayrıca bağlamsal değerlendirme için uygulanan anketlerde de ağırlıklı alanla ilgili daha fazla sayıda soruya yer verilerek bu alana dair daha kapsamlı verilere ulaşılabilmektedir. Bu şekilde, öğrencilerin belirli bir alandaki becerilerinin yanı sıra

o alandaki performanslarını etkileyen etmenler de daha iyi anlaşılabilir. Bu veriler, eğitim politikalarının şekillendirilmesine ve iyileştirilmesine yardımcı olacak önemli bilgiler sunar (MEB, 2022).



Şekil 2.1: Yıllara göre PISA uygulamalarındaki ağırlıklı alanlar

Kaynak: MEB, 2022, s. 29.

Şekil 2.1 incelendiğinde “PISA 2009 ve 2018 uygulamalarında okuma becerileri, 2003 ve 2012 uygulamalarında matematik okuryazarlığı, 2006 ve 2015 uygulamalarında ise fen okuryazarlığı ağırlıklı alan olarak belirlenmiştir” (MEB, 2022). PISA 2022 uygulamasında ise ağırlıklı alan matematik okuryazarlığı olarak seçilmiştir. Bu bakımdan PISA 2022 uygulamasında matematik okuryazarlığı alanında detaylı incelemeler yapılmıştır.

2012 uygulamasıyla birlikte her PISA döngüsünde, temel alanlardan farklı olarak öğrencilerin sahip olduğu temel bilgi ve becerilerin ölçüldüğü yenilikçi bir alan da yer

almaktadır. Yenilikçi alanlar, ülke temsilcilerinden oluşan PISA Yönetim Kurulu tarafından seçilmektedir. Bu alanlar yıllara göre şu şekilde belirlenmiştir:

- PISA 2012: “Yaratıcı Problem Çözme” (MEB, 2022, s. 29).
- PISA 2015: “İş Birlikçi Problem Çözme” (MEB, 2022, s. 29).
- PISA 2018: “Küresel Yeterlikler” (MEB, 2022, s. 29).
- PISA 2022: “Yaratıcı Düşünme Becerileri” (MEB, 2022, s. 29).

PISA, 2000-2009 yılları arasında kâğıt-kalem testi formatında uygulanmıştır. Ancak 2012 yılındaki döngüde matematik okuryazarlığı, bilgisayar ortamında uygulanmıştır. PISA 2015 döngüsüyle birlikte tüm alanlarda bilgisayar ortamında gerçekleştirilen değerlendirme uygulanmaya başlanmasına rağmen bazı ülkelerde hâlâ kâğıt-kalem uygulamaları sürdürülmektedir (MEB, 2022).

PISA sonuçları, ülkelerin kendi öğrencilerinin bilgi ve becerilerini diğer ülkelerdeki öğrencilerle kıyaslayarak ölçme imkânı sunar. Ayrıca ülkeler, diğer eğitim sistemlerinde erişilen hedeflere yönelik yeni politikalar geliştirebilir ve gelişme kaydeden ülkelerin politika ve uygulamalarını araştırabilir. PISA, ülkelerin eğitim alanında uluslararası düzeydeki durumlarını belirlemelerine yardımcı olmak için eğitim göstergeleri sağlar ve bu da eğitim politikalarının şekillendirilmesinde önemli bir rol oynar (OECD, 2023).

2.4.1. PISA Kapsamında Okuma Becerisi

PISA uygulamasında okuma becerisi, metni sesli olarak okumaktan daha fazlasını ifade etmektedir. Okuma, okuyucunun verilen bir veya daha fazla metindeki bilgiyi içselleştirmesini ve bu bilgileri ilişkilendirmesini sağlayan yeterliklerin bütünüdür. Bu beceri, öğrencilerin okuma işlemi sırasında metni anlamalarının yanında metni çeşitli amaçlarla kullanabilmelerini de içerir. PISA okuma becerisi kapsamında öğrencilerden çeşitli amaçlar doğrultusunda okuduklarını anlama, kullanma, değerlendirme, ilişkilendirme ve derinlemesine düşünme yeterliklerini sağlamaları beklenmektedir.

(OECD, 2023). Bu durum da okuma becerisinin yalnızca metinleri anlamamanın ötesine geçtiğini, okuma eyleminin aktif ve düşündürücü bir süreç olduğunu vurgulamaktadır.

2.4.1.1. Okuma Becerilerinin Boyutları

PISA kapsamında okuma becerilerini ölçmek amacıyla tanımlanan okuma becerilerinin boyutlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

- **Metin Türleri**

İyi bir okuma yeterliğine sahip bireyin, okuduğu metinleri anlaması ve mevcut sorunlara çözüm yolları bulabilmesi için metinlerdeki bilgiler arasında ilişki kurabilmesi gerekmektedir. Günümüzde dijitalleşmeyle birlikte yeni metin türleri ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan PISA döngülerinde okuma becerisinin değerlendirilmesinde çeşitli metin türlerinden yararlanılmaktadır (OECD, 2010).

PISA, bilgisayar ortamında yapılan bir uygulama olduğu için öğrenciler tüm metinleri bilgisayar ekranları üzerinden okumaktadır. Bu durum dikkate alınarak okuma becerilerinin daha ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi amacıyla metinleri sınıflandırmak için çeşitli boyutlar belirlenmiştir. Bu boyutlar aşağıda sunulmuştur:

Tek kaynaklı metinler: Bu metinlerin yazarının kim olduğu, hangi tarihte yazıldığı, ne zaman yayımlandığı gibi özellikleri belirli olan metinlerdir. Yazarın kimliği, metnin içeriğinde genellikle açık olarak belirtilir ancak bazı durumlarda (örneğin blog yazıları veya bazı internet siteleri içerikleri) yazar adı açıkça verilmeyebilir. Bu tür metinler, genellikle belirli bir kaynağa ait tek bir yazı veya doküman olarak sunulur (OECD, 2010).

Çok kaynaklı metinler: Bu tür metinlerde birden çok kaynağın bir araya gelmesi ve farklı yazarların veya içeriklerin birleştirilmesi söz konusu olabilir. Farklı yazarlar tarafından yazılmış, farklı tarihlerde yayımlanmış metinler tek bir sayfada bulunabilir.

Gazetelerde yer alan haberler, internet üzerindeki soru-cevap bölümleri veya müşteri yorumları gibi içerikler çok kaynaklı metinlere örnek verilebilir (OECD, 2010).

Durağan Metinler: Okuyucu ile metin arasında düşük düzeyde etkileşim gerektiren basit dijital metinlerdir. Okuyucunun metni okuyabilmesi için genellikle kaydırma çubuğu veya sekmeler gibi basit araçlar kullanılır (OECD, 2010).

Dinamik Metinler: Okuyucunun metinle etkileşime girmesini sağlayan, yenilikçi özellikler içeren dijital metinlerdir. Bu tür metinler; okuyucunun bir bağlantıdan başka bir yere ulaşabilmesini sağlar, önemli yerleri aramasına olanak tanıyan özellikler bulundurur veya etkileşimli öğeler (anlık mesajlaşmalar, forumlar, e-postalar) içerebilir (OECD, 2010).

Devamı Olan Metinler: Paragraflar hâlinde düzenlenmiş, süreklilik arz eden metinlerdir. Gazetelerde bulunan haberler, makale yazıları, hikâye ve romanlar bu tür metinlerdendir (OECD, 2010).

Devamı Olmayan Metinler: Birkaç liste ya da grafik gibi genellikle bağımsız bilgi öğelerinden oluşan metinlerdir. Tablolar, listeler, kataloglar ve diyagramlar bu tür metinlere örnek verilebilir (OECD, 2010).

Karma Metinler: Devamı olan ve devamı olmayan metinlerin birleşiminden oluşan metinlerdir. Görsel içeren paragraflar, metin ile grafiklerin bir arada olduğu dokümanlar bu türe örnek gösterilebilir (OECD, 2010).

Betimleme: Bir nesnenin özelliklerini anlatan metinlerdir. “Ne?” sorusunun cevabını verir. Bir nesnenin tanımlaması, teknik kılavuzlardaki açıklamalar veya haritalar bu türe örnek oluşturur (OECD, 2010).

Hikâye: Olayları veya nesnelerin özelliklerini belirli bir zaman diliminde anlatan metinlerdir. “Ne zaman?” sorusuna cevap verir. Kısa hikâyeler, biyografiler veya gazetelerde bulunan olay incelemeleri bu türün örneklerini oluşturur (OECD, 2010).

Açıklama: Genellikle “Nasıl?” sorusunun cevabını veren açıklama metinleri, belirli kavramların veya düşüncelerin öznel bir bakış açısıyla basit bir şekilde açıklanmasını sağlar (OECD, 2010).

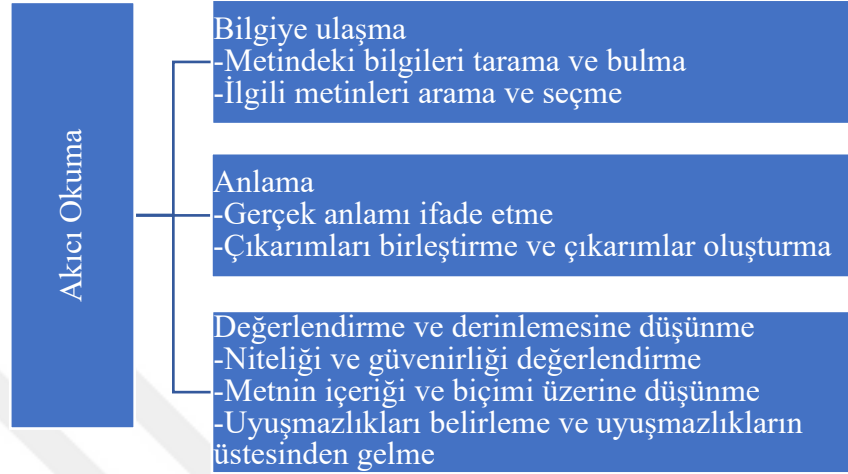
Tartışma: Önergeler ve kavramlar arasında bulunan bağlantıları ortaya çıkaran metin türüdür. Genellikle “Neden?” sorusunun cevabını vermektedir. İkna edici yazılar, eleştiri yazıları, bilimsel tartışmalar, editöre yazılan mektuplar bu türe örnek gösterilebilir (OECD, 2010).

Yönerge: Ne yapılacağına dair yönlendirmeleri içeren metinlerdir. Genellikle bir görevi tamamlamak için gerekli adımları açıklar. Yemeklerin tariflerini içeren yazılar, yazılım kılavuzları, ilk yardım yönergeleri bu türün örneklerini oluşturmaktadır (OECD, 2010).

Etkileşim: Okuyucunun metinle etkileşime girmesini sağlayan metinlerdir. Bu metinler, bilgi toplama, ilişkiler kurma veya fikir alışverişi yapmayı amaçlar. Kişisel mektuplar, anketler, mülakatlar veya toplantı davetiyeleri bu türe örnek gösterilebilir (OECD, 2010).

- **Bilişsel süreçler**

PISA uygulamaları kapsamında bir metnin okunma sürecinde okuyucunun etkin olarak kullandığı dört bilişsel süreç yer almaktadır. 2018 PISA döngüsünde akıcı okuma, bağımsız bir bilişsel süreç şeklinde yer almıştır. Akıcı okuma, okuma sürecinin temelini oluşturan ve tüm diğer bilişsel süreçlerle ilişkilendirilen bir beceridir (MEB, 2022). PISA okuma becerileri kapsamında tanımlanan bilişsel süreçler Şekil 2.2’ de verilmiştir.



Şekil 2.2: PISA okuma becerileri bilişsel süreçleri

Kaynak: OECD, 2019a, s. 33.

PISA çerçevesinde tanımlanan bilişsel süreçlerin her biri, öğrencilerin metinle olan etkileşim biçimlerini daha iyi anlamak için özel olarak belirlenmiştir. Bu süreçlerle ilgili açıklamalar aşağıda yer almaktadır:

- **Akıcı Okuma**

PISA'nın 2018 değerlendirmesinde bir yenilik olarak akıcı okuma süreci tanımlanmıştır. Akıcı okuma, öğrencilerin metni kolay ve etkili bir şekilde okuyabilme becerilerini ifade eder. Öğrenciler; metnin genel anlamını kavrayabilmek için kelimeleri doğru okuyabilmeli ardından çözümleme yapabilmeli, ifadeleri anlayabilmeli ve metni işleyebilmelidir. Akıcı okuma, diğer bilişsel süreçlerin temelini oluşturur. PISA 2018 ve 2022 uygulamalarında, öğrencilere anlamlı cümleler sunulurken bu cümlelerin mantıklı olup olmadığı sorulmuş ve akıcı okuma becerisi

değerlendirilmiştir. Bu cümleler, öğrencilerin dil bilgisi ve okuma hızına dair temel bir değerlendirme sunar (OECD, 2023).

- **Bilgiye Ulaşma**

Bilgiye ulaşma, okuma becerileri çerçevesinde tanımlanan ilk bilişsel süreçtir. Bu süreçte öğrenci, belirli bir bilgiyi ararken metnin tamamı üzerinde düşünmek yerine belirli bir bilgilere odaklanır. Dijital okuma ve basılı okuma arasında bu becerinin kullanımı farklılık gösterir. Dijital ortamda okuma yaparken arama motorları sonuçları ve internet sitelerinde yer alan yazılar gibi yeni tür metinlerde bulunan gerekli bilgiyi bulmak gerekebilir. Bu süreç, okurların hızlı ve etkili bir şekilde doğru bilgiyi bulabilmelerini gerektirir (OECD, 2019a). Bilgiye ulaşma süreci, iki alt süreçle ele alınır:

Metindeki bilgileri tarama ve bulma: Öğrenciler, metni detaylı bir şekilde okumadan belirli bir bilgi veya ifadeyi bulmaya çalışır. Metni hızlıca gözden geçirerek gereken bilgiye ulaşılır (OECD, 2019a).

İlgili metinleri arama ve seçme: Bu süreçte birden fazla metin parçası arasında seçim yapılması gerekir. Dijital okuma ortamlarında daha çok kullanılan bu süreçte başlıklar, yazar bilgisi ve diğer kaynak bilgileri önemli hâle gelir. Öğrenciler, doğru bilgiye ulaşabilmek için farklı metinleri seçip karşılaştırma yapabilmelidir (OECD, 2019a).

- **Anlama**

Anlama süreci, öğrencilerin bir metni okuduktan sonra metnin anlamını kavrayabilmelerini ve yorumlama becerilerini içerir. Öğrenciler, metindeki anlamı ifade edebilmeli ve metnin içeriğiyle ilgili mantıklı çıkarımlar yapabilmelidir. Anlama süreci metinlerin uzunluğuna göre iki alt sürece ayrılır:

Gerçek anlamı ifade etme: Bu süreçte öğrencilerden kısa paragraflardan ya da cümlelerden istenen bilgiye yorumlamalar yaparak ulaşılabilmesi beklenmektedir (OECD, 2019a).

Çıkarımları birleştirme ve çıkarımlar oluşturma: Bu süreçte öğrencilerden uzun metinler üzerinden çıkarım yapabilmeleri beklenmektedir. Öğrenciler farklı paragraflar ve metinlerde yer alan bilgiler arasında ilişkiler kurabilmeli ve bu bölümlerin sorularla ilişkisine yönelik çıkarımlar yapabilmelidir. Aynı zamanda metinler arasındaki farklı bakış açılarını ve karşıtlıkları tespit edebilmelidir (OECD, 2019a).

- **Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme**

PISA 2022'de okuma becerilerinin en üst düzey bilişsel süreci *değerlendirme ve derinlemesine düşünme* olarak tanımlanmıştır. Bu süreç, öğrencilerin metinlerin içeriğini ve biçimini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini gerektirir. Öğrenciler; metnin doğruluğunu, güvenilirliğini sorgular ve metnin anlamının ötesine geçerek derinlemesine düşünme becerilerini kullanırlar (MEB, 2022). Değerlendirme ve derinlemesine düşünme süreci üç alt süreçle açıklanır:

Niteliği ve güvenilirliği değerlendirme: Öğrenciler; metnin doğruluğunu, geçerli bilgiler içerip içermediğini veya tarafsız olup olmama durumunu değerlendirebilmelidir. Bu süreç; sunulan bilginin kaynağının ve yazarın amacının tespit edilmesini, yazarın yetkinliğini ve metnin güvenilirliğini sorgulamayı içermektedir (MEB, 2022).

Metnin içeriği ve biçimi üzerine düşünme: Öğrenciler, metnin sahip olduğu içerik ve biçimin yazarın bakış açısı ile uyumlu olma düzeyini değerlendirebilir. Bu amaçla ön bilgileri ile bağlantılar kurarak metindeki bakış açılarını karşılaştırmaları gerekmektedir (MEB, 2022).

Uyuşmazlıkları belirleme ve üstesinden gelme: Öğrenciler, metinler arasındaki çelişkileri veya uyuşmazlıkları belirleyebilir ve bunları çözme stratejileri geliştirebilir. Bu süreçten özellikle çok kaynaklı metinler söz konusu olduğunda yararlanılmaktadır (MEB, 2022).

Sonuç olarak PISA'daki okuma becerisi kapsamı; okumanın sadece metinleri anlamakla sınırlı olmadığını aynı zamanda metinler arasında ilişkiler kurma, bilgiyi analiz etme, eleştirel düşünme ve metni derinlemesine değerlendirme becerilerini de içerdiğini göstermektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Diker Coşkun (2013), *Türkçe Ders Kitaplarının PISA Sınavı Okuma Ölçütleri Açısından İncelenmesi* isimli makale türündeki çalışmasında Türkçe ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarının, PISA okuma düzeyleriyle karşılaştırıldığında üst düzey düşünme gerektiren okuma becerilerini destekleme konusunda yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Çalışmada, okuma amaçlarına ve okuma türlerine uygun metin çeşitliliğinin bu kitaplarda yeterli düzeyde olmadığı ve ölçme değerlendirme çalışmalarının belirtilen düzeyleri kapsamadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme sorularının çoğunun, düşük düzeydeki okuma becerilerine yönelik olduğu vurgulanmıştır.

Şenyıldız (2022), *Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okuma Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliliği ve PISA'daki Okuma Becerileri Alanındaki Etkisi Açısından Değerlendirilmesi* isimli doktora tezi çalışmasında Türkçe ders kitaplarının, öğretim programında yer alan okuma becerisi kazanımlarını yeterli düzeyde karşılamadığını tespit etmiştir. Okuma becerilerinin ölçüldüğü sınavlar ile derste edinilen beceriler arasında farklılıklar olduğunu belirlemiştir. Ders kitaplarında yer alan metin altı sorularının güncellendiğini ve PISA'ya yönelik soru örneklerinin ders kitaplarında bulunduğunu belirtmiştir. Bu bakımdan okuma becerilerinde artış olduğunu ve okuma kavramının geliştiğini tespit etmiştir. Ancak okuma becerisinin fiziksel boyutlarının göz ardı edildiğini ve Türkiye'de bu konuya gerekli önemin gösterilmediğini ifade etmiştir. Diğer yandan OECD ülkelerinin dijital eğitimden yıllardır faydalandıklarını,

buna karşın Türkiye’de Fatih Projesi ile başlatılan dijitalleşme adımlarının oldukça yavaş ilerlediğini vurgulamıştır. Son olarak Türk eğitim sisteminin, küresel bilgi hızına ayak uydurabilecek eğitim yazılımlarına ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

Yıldırım (2024) tarafından yazılan *Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Becerileri Alanındaki Metinler ve Sorular Bağlamında Değerlendirilmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisine ilişkin metinlerin çoğunun “devamı olan metinler” kategorisinden seçildiği, “karma metin”lerin ise kitaplarda bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Metin türlerine yönelik yapılan incelemede ise okuma becerisine dair metinlerin en fazla hikâye ve açıklama türlerinde olduğu, diğer metin türlerine (yönerge, etkileşim ve betimleme) ise daha az yer verildiği gözlemlenmiştir. PISA’nın bilişsel süreçlerine yönelik yapılan incelemede, ders kitaplarında en fazla “Bilgiye Ulaşma” ve “Anlama” süreçlerine dair sorular bulunduğu, buna karşın “Değerlendirme ve Derinlemesine Düşünme” süreçleriyle ilgili soruların daha az yer aldığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçları ışığında, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin şekil ve tür açısından çeşitlendirilmesi, ayrıca okuma becerisi ile ilgili etkinliklerin ve tema değerlendirme sorularının, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanması gerektiği önerilmiştir.

Aydın (2022) tarafından yazılan *Liselere Geçiş Sınavı’nda (LGS) Yer Alan Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretimi Programı ve PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde son dört yılda uygulanan LGS sınavlarında, genellikle okuma becerisine odaklanan sorulara yer verildiği ve yazma becerisine yönelik soruların ise daha sınırlı düzeyde bulunduğu tespit edilmiştir. Okuma ve yazma becerilerine ilişkin bazı kazanımların her sınavda yer alan sorularla ölçüldüğü ancak bazı kazanımlara yönelik soruların ise hiçbir sınavda sorulmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca dinleme ve konuşma becerileriyle ilgili herhangi bir sorunun, son dört yılda yapılan sınavlarda yer almadığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın

bir başka boyutunda, LGS’de yer alan soruların PISA Okuma Becerileri Yeterlikleri çerçevesinde incelenmesiyle 2018 ve 2021 yıllarında alt düzey yeterliklere ilişkin soruların, 2019 ve 2020 yıllarında ise daha yüksek düzey yeterliklere ilişkin soruların sınavda yer aldığı sonucu elde edilmiştir.

İnce (2016) tarafından yazılan *Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) Yoklanan “Okuma Becerileri” Açısından Analizi (Zonguldak Örneği)* başlıklı doktora tezinde Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Öğretim Programı’nda yer alan okuma becerileri kazanımlarının; genellikle PISA’nın birinci, ikinci ve üçüncü düzeylerindeki okuma becerileri yeterlikleriyle uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Öğretim Programı’ndaki okuma becerileri kazanımlarının; PISA 5. düzey okuma becerileri yeterliklerinin yaklaşık %33’ü ile ve 6. düzey okuma becerileri yeterliklerinin ise yaklaşık %20’si ile uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki metinler incelendiğinde, kitaplarda süreksiz metinler (listeler, tablolar, grafikler, şemalar, ders programları, kataloglar, endeksler ve formlar) bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında metin çeşitliliğinin sağlanmadığı ve çoğunlukla öyküleme (hikâye) türünde metinlerin yer aldığı belirtilmiştir.

Altun (2021) tarafından yazılan *8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Tema Değerlendirme Sorularının PISA Düzeylerine ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne Göre İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde tema değerlendirme sorularının, hem PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine hem de yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamaklarına göre üst düzey becerileri ölçme konusunda yeterli olmadığı belirlenmiştir. Soruların büyük çoğunluğunun çoktan seçmeli formatta olduğu ve bu soruların daha çok alt düzey becerileri ölçtüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Evcı (2021) tarafından yazılan *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliklerine Göre İncelenmesi* başlıklı yüksek lisans tezinde, ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarında incelenen 99 okuma metninin 67'sinin yeterli, 29'unun orta düzeyde ve 3'ünün ise yetersiz düzeyde PISA ölçütlerine uygun metinsellik özellikleri taşıdığı tespit edilmiştir. PISA ölçütlerine göre metinsellik özelliklerinin en iyi düzeyde temsil edildiği sınıfın 7. sınıf, en düşük düzeyde temsil edildiği sınıfın ise 5. sınıf olduğu belirlenmiştir. Ayrıca PISA ölçütlerinden “ana düşünce” alt ölçütünün ders kitaplarında en iyi şekilde temsil edildiği, “farklı bakış açıları” alt ölçütünün ise en zayıf şekilde temsil edildiği sonucuna varılmıştır.

Benzer (2019) tarafından yazılan *Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Yeterlik Düzeyleri ile İmtihanı* başlıklı makale çalışmasında ders kitaplarındaki soruların %0.5'inin 1c, %36.5'inin 1b, %18.9'unun 1a, %28'inin 2. düzey, %10'unun 3. düzey, %4.9'unun 4. düzey, %1'inin 5. düzey ve %0.1'inin 6. düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çalışma, Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının çoğunlukla 1b, 1a ve 2. düzeylerde yoğunlaştığını ve bu bulguların, PISA 2018 Türkiye okuma becerileri yeterlik sonuçlarıyla uyumlu olduğunu vurgulamaktadır.

Tuzlukaya (2019) tarafından yazılan *8. Sınıf Türkçe Dersi Merkezî Sınav Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi* başlıklı makale çalışmasında, 8. sınıf Türkçe öğretim programındaki okuma alanı ile PISA yeterlilikleri karşılaştırılmış ve Türkçe dersindeki kazanımların çoğunlukla alt düzey becerilerin geliştirilmesine odaklandığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca Türkçe dersindeki öğrencilerin başarısızlık nedenlerinden biri olarak "okuryazarlık" becerilerindeki eksiklikler belirlenmiş ve MEB tarafından hazırlanan 8. Sınıf Türkçe Merkezî Sınav soruları ile bu soruların dayandığı kazanımların, PISA yeterliklerine uygun şekilde yeniden gözden geçirilmesi ve yapılandırılması gerektiği önerilmiştir.

Batur ve Ulutaş (2013), *PISA ile Türkçe Öğretim Programındaki Okuduğunu Anlama Kazanımlarının Örtüşme Düzeyinin İncelenmesi* başlıklı makalelerinde 6-8. sınıf Türkçe öğretim programındaki okuma becerisi kazanımlarının, PISA testinde tanımlanan okuma becerisi düzeyleriyle ne kadar örtüştüğünü incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, 2006 tarihli İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) okuma becerisi kazanımlarının toplamda elli bir tane olduğunu gözlemlemişler, bunlardan yaklaşık on sekizinin PISA'nın alt düzey okuduğunu anlama yeterlilikleriyle örtüştüğünü belirtmişlerdir. Türkçe dersinin okuma becerisi kazanımları arasında ise PISA'nın 5 ve 6. düzeyleriyle doğrudan örtüşen bir açıklama bulunmadığı, bunun sonucunda öğrencilerin bir üst düzeye geçemedikleri tespit edilmiştir.

Demirel ve Yağmur (2017), *Uluslararası PIRLS Uygulamaları Ölçütlerine Göre Türk Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi* başlıklı makalelerinde okuma becerileri açısından devlet okulları ile özel okul öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu belirtmişlerdir. Özellikle beceri düzeyleri incelendiğinde, devlet okullarındaki öğrencilerin büyük kısmının alt düzeylerde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. PIRLS uygulamasında üst düzey düşünme süreçleri incelendiğinde hem devlet hem de özel okul öğrencilerinin becerilerinin oldukça düşük olduğu gözlemlenmiştir. Sosyo-ekonomik farklılıklar ve özel okulların öğretmen eğitimi için yaptığı önemli yatırımlara rağmen özel okul öğrencilerinin de üst düzey düşünme becerilerinde beklenen düzeyde olmadıkları sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin açık uçlu soruları yanıtlama becerilerinin yüksek olmadığı, özel okul öğrencilerinin daha iyi performans gösterse de her iki grup açısından da benzer sorunların mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun çoktan seçmeli sınav odaklı bir ölçme ve değerlendirme anlayışından ve okullardaki yazma eğitimindeki eksikliklerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Açıkel ve Bilge (2024), *İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin PIRLS Değerlendirme Çerçevesi ve Yaratıcı Okuma Aşamalarına Göre İncelenmesi* başlıklı makalelerinde inceledikleri metinler ve etkinliklerin büyük kısmının PIRLS değerlendirme çerçevesindeki alt düzeylerdeki aşamalara yani metinlerde açıkça yer alan bilgilere odaklanma ve basit çıkarımlar yapma aşamalarına yer verildiğini tespit etmişlerdir. Yaratıcı okuma aşamalarında ise bu metinlerin genellikle ilk aşama olan tanılayıcı aşamada konumlandığını belirtmişlerdir. Bu sonuç, incelenen metinlerdeki etkinliklerin çoğunun PIRLS değerlendirme çerçevesi ve yaratıcı okuma aşamalarına göre alt düzeylerde yer aldığını göstermektedir.

Koç (2021), *Türkçe Dersi Öğretim Programları ile Okuma Becerileri Öğretim Programının Uluslararası Okuma Yeterlikleri Bağlamında İncelenmesi* başlıklı makale çalışmasında, öğretim programlarının analizinden elde edilen bulgulara göre 2019 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın orta ve ileri düzey PIRLS becerilerini karşılamadığı ancak PIRLS becerilerini karşılama oranının bir önceki programa göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. 5-8. sınıf öğretim programlarının PISA okuma yeterlikleri açısından incelenmesi sonucu ise 2019 öğretim programında bir önceki programa kıyasla belirgin bir düşüş yaşandığı ve PISA yeterliklerinin yarı yarıya azaldığı görülmüştür. Okuma becerileri dersine ait bulgulara bakıldığında ise Okuma Becerileri Dersi Programı'nın, 5-8. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'na kıyasla PISA yeterlikleri açısından daha yetkin bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, incelenen materyaller, verilerin toplanması ve analiz edilmesi süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ile süreç bileşenlerinin ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının, PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda verilerin toplanması ve analizinde nitel yaklaşım benimsenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, nicel araştırma yöntemleriyle genellenebilir sonuçlara ulaşılabilirdi ancak bu sonuçların nicel ölçme metodolojisinin bir kısıtlaması olarak oldukça genel yargılar içerdiği ve uygulayıcılara detaylı ve derinlemesine bilgi sunamadığı ifade edilmektedir (Yıldırım, 1999). Bu nedenle nicel yaklaşımlarla elde edilen genel bilgilerin ötesine geçerek daha açıklayıcı, detaylı ve derinlemesine bilgilere ulaşmak ve bu bilgileri sahadaki uygulama süreçlerine sunmak (Yıldırım, 1999; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Baltacı, 2019) amacıyla nitel yaklaşım tercih edilmiştir.

Alanyazında nitel yaklaşımın fenomenoloji, durum çalışması, tarihsel araştırma ve etnografi gibi çeşitli yaklaşımları bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmanın içeriği ve amacı bakımından en uygun yaklaşım olduğu için durum çalışması benimsenmiştir.

Alt desenleri olan içsel, araçsal ve çoklu durum çalışması desenlerinden (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) ise içsel durum çalışması esas alınmıştır. İçsel durum çalışmasında araştırmacılar; ilgilendikleri durumun tüm detaylarını kapsamlı bir şekilde açıklamaya, olası tüm boyutlarını veya bileşenlerini ayrıntılı bir biçimde inceleyip ele aldıkları sorunu aydınlatmaya çalışır. Bu nedenle yaptıkları çalışma bir tür keşif araştırması niteliği kazanır (Fraenkel vd., 2012). Durum çalışmasında görüşme notları, gözlem ve gözlem notları ile doküman analizi yoluyla elde edilen nitel verilerin incelenmesi, kodlanması ve sentezlenmesi mümkündür (Yıldırım, 1999; Büyüköztürk vd., 2012; Baltacı, 2019). Bu açıdan, belirlenen yaklaşımın sahip olunan araştırma imkânlarıyla uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

3.2. İncelenen Materyal

Bu çalışmanın inceleme nesnesi, araştırmanın amacına uygun olarak 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne göre hazırlanan İlkokul Türkçe Öğretim Programı ve Ortaokul Türkçe Öğretim Programı ile PIRLS ve PISA okuma becerisi sınav çerçeveleridir. Belirtilen programlarda incelenen okuma becerisi öğrenme çıktıları Tablo 3.1. ve Tablo 3.2'de verilmiştir:

Tablo 3.1: İlkokul Türkçe dersi okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri

Sınıf Düzeyleri	Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri
1. Sınıf	T.O.1.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Metni okurken ön bilgilerini kullanır. b) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. c) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur. ç) Okuduğu metindeki yönergeleri uygular. T.O.1.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metnin konusunu bulur.

2. Sınıf

T.O.2.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme

- a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.
- b) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur.
- c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur.
- ç) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak içeriğe uygun çıkarımlar yapar.
- d) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır.
- e) Okuduğu metindeki nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır.
- f) Okuduğu metindeki zıt anlamlı sözcükleri bulur.
- g) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını ifade eder.

T.O.2.3. Okuduklarını çözümleyebilme

- a) Okuduğu metindeki karakter, olay ve bilgileri açıklar.
- b) Okuduğu metnin konusunu bulur.
- c) Okuduğu metindeki iletilerin benzerlik ve/veya farklılıklarını belirler.
- ç) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.

3. Sınıf

T.O.3.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme.

- a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.
- b) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur.
- c) Okuduğu metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi hakkında tahminde bulunur.
- ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sırası hakkında tahminde bulunur.
- d) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sonrası hakkında tahminde bulunur.
- e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar.

-
- f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır.
 - g) Okuduğu metindeki iletileri metnin içindeki diğer bilgilerle karşılaştırır.
 - ğ) Okuduğu metindeki olay, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır.
 - h) Okuduğu metindeki zıt anlamlı ve eş anlamlı sözcükleri bulur.
 - ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder.
 - i) Okuduğu metindeki içeriğe ilişkin farklı önerilerde bulunur.
 - j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur.

T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme

- a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları açıklar.
- b) Okuduğu metnin konusunu bulur.
- c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur.
- ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir.
- d) Gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin metnin ilişkisini belirler.
- e) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler.

T.O.4.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme

- a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.
 - b) Okuduğu metnin günlük yaşamla bağlantısını kurar.
 - c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur.
 - ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi ve sonrası hakkında tahminde bulunur.
 - d) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak ilgi alanına uygun çıkarım yapar.
 - e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar.
 - f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır.
 - g) Okuduğu metindeki iletileri değerlendirir.
 - ğ) Okuduklarındaki olay, durum, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır.
-

4. Sınıf

-
- h) Okuduğu metindeki eş anlamlı, zıt anlamlı veya eş sesli sözcükleri sınıflandırır.
- ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder.
- i) Okuduğu metnin kurgusuna ilişkin farklı önerilerde bulunur.
- j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur.
- k) Okuyacağı metnin biçimsel ve tanıtıcı özelliklerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur.
- l) Okuduğu metinlerde "de" ve "ki" bağlaçlarının anlam üzerindeki etkisini fark eder.

T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme

- a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları analiz eder.
- b) Okuduğu metnin konusunu bulur.
- c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur.
- ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir.
- d) Gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirler.
- e) Yan anlamlı sözcükleri metinde bulur.
- f) Çevrim içi okumada aradığı bilginin yerini doğru olarak bulur.
- g) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler.
- ğ) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.
-

Kaynak: MEB, 2024b, s. 208-220.

Tablo 3.1. incelendiğinde tüm sınıf düzeylerinde aynı öğrenme çıktılarının tekrar ettiği görölmektedir. Bununla birlikte sınıf düzeyi yükseldikçe öğrenme çıktılarının altında yer alan süreç bileşenlerinin kapsamının genişlediği görölmüştür. Her ne kadar süreç bileşenleri doğrudan geliştirilmesi hedeflenen beceriler olarak kabul edilemese de öğrencilerin sınıf içi uygulamalarında en az bir kez yer alabilecekleri düşünülerek İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın incelenmesinde dikkate alınmıştır. Süreç bileşenlerinin sınıf düzeylerindeki dağılımları dikkate alındığında programın kolaydan zora, somuttan soyuta ilerleyecek şekilde yapılandırıldığı söylenebilir.

Bu çalışma kapsamında uluslararası sınav çerçevelerinde tanımlanan yeterliklere uygun olan okuduğunu anlamayla ilişkili öğrenme çıktıları incelendiği için ilköğretim programında yer alan “Okuma sürecini yönetebilme”, “Okuma sürecine etki eden durumları gözden geçirebilme” ve “Okuma sürecini değerlendirebilme” öğrenme çıktıları inceleme dışında bırakılmıştır (MEB, 2024b). Bunun nedeni; belirtilen öğrenme çıktılarının, öğrencilerin okuma süreçlerinde kendileriyle ilgili aksiyon almasını içeren ve okuduğunu anlama ile ilgili uluslararası sınav çerçevelerinde tanımlanan yeterlik düzeyleriyle doğrudan ilişkilendirilemeyen öğrenme çıktıları olmasıdır.

Tablo 3.2: Ortaokul Türkçe dersi okuma becerisi öğrenme çıktıları

Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme
Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme
Metnin yüzey anlamını belirleyebilme
Görselle iletilen anlamı belirleyebilme
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme
Metin içi karşılaştırma yapabilme
Metinler arası karşılaştırma yapabilme
Metindeki unsurları sınıflandırabilme
Metni yorumlayabilme
Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme
Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme*
Metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme
Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme
Okuduğunu özetleyebilme
Okuduğunu değerlendirebilme
Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme*
Metni eleştirebilme
Metindeki probleme çözüm üretebilme

* Sadece 7 ve 8. sınıflarda yer almaktadır. Kaynak: MEB, 2024c, s. 43-47.

Tablo 3.2. incelendiğinde ilkokul programında olduğu gibi ortaokul programında da okuma becerisi öğrenme çıktılarının 2'si dışında tamamının tüm sınıflarda ortak olduğu görülmektedir.

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ilkokuldan farklı olarak öğrenme çıktısı sayısında belirgin bir artış gözlenmektedir. Bunun nedeni Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe alan becerileri dışında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde yer verilen *bütünleşik becerilerden* (özetleme, çözümleme, sınıflandırma, karşılaştırma, çıkarım yapma, tahmin etme, yorumlama ve değerlendirme) ve *üst düzey düşünme becerilerinden* (problem çözme ve eleştirel düşünme) bazıları için en az bir öğrenme çıktısına yer verilmiş olmasıdır. Yukarıda da ifade edildiği üzere ilkokul için hazırlanan programda bu beceriler için müstakil öğrenme çıktılarına yer verilmediği görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında uluslararası sınav çerçevelerinde tanımlanan yeterliklere uygun olan okuduğunu anlamayla ilişkili öğrenme çıktıları inceleneceği için ortaokul programında yer alan “Okumada materyal seçimini yönetebilme”, “Sesli ve sessiz okurken akıcı okuma unsurlarını yönetebilme”, “Okumada strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme” ve “Okuma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme” okuma becerisi öğrenme çıktıları inceleme dışında bırakılmıştır (MEB, 2024c). İlkokul için hazırlanan programda olduğu gibi Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da belirtilen öğrenme çıktıları okuduğunu anlama ile ilgili uluslararası sınav çerçevelerinde tanımlanan yeterlik düzeyleriyle doğrudan ilişkilendirilemeyen öğrenme çıktıları olmasıdır.

Bu çalışmada incelenen diğer materyaller PIRLS ve PISA sınav çerçeveleridir. Söz konusu sınav çerçevelerinde ise okuma becerisi için tanımlanan yeterliklere odaklanılmıştır. İncelenen sınav çerçevelerinde okuma becerisi yeterlikleri düzeylere göre derecelendirilmiştir.

Aşağıda Tablo 3.3'te PIRLS okuma becerisi yeterlikleri, Tablo 3.4'te ise PISA okuma becerisi yeterlikleri verilmiştir:

Tablo 3.3: PIRLS 2021 okuma becerisi yeterlikleri

Açıkça Belirtilen Bilgilere Odaklanma ve Bilgiyi Yerinde Kullanma (Alt Düzey)
Okumanın özel amacıyla alakalı bilgileri belirleme ve yerinde kullanma Metinde yer alan belirli fikirleri araştırma Kelimelerin ya da deyimlerin tanımlarını arama Hikâyenin kurgusunu (zaman, mekân) belirleme Ana cümle ya da ana fikir bulma (açıkça belirtildiğinde) Bir grafikteki belirli bilgileri saptama (grafik, tablo, harita vb.)
Doğrudan Çıkarım Yapma (Orta Düzey)
Bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapma Bir karakterin davranışlarının sebebini belirleme İki karakter arasındaki ilişkiyi tanımlama Belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin veya web sitesinin hangi bölümünün faydalı olacağını saptama
Fikirler ile Bilgileri Yorumlama ve Bütünleştirme (Üst Düzey)
Metnin genel mesajını veya temasını kavrama Karakterlerin davranışlarına alternatifler düşünme Metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırma Bir hikâyenin moduna veya tonuna ilişkin çıkarım yapma Metinde sunulan bilginin gerçek hayattaki uygulamalarını yorumlama Metinler ya da internet siteleri arası sunulan bilgileri benzetme ve karşılaştırma
İçerik ile Metinsel Öğeleri Değerlendirme ve Eleştirme (İleri Düzey)
Metindeki bilginin bütünlüğünü ve açıklığını yargılama Tasvir edilen olayların gerçekten olabilme ihtimalini değerlendirme Bir yazarın argümanının insanların ne düşündüğünü ve yaptığını değiştirmesinin ne kadar muhtemel olduğunu değerlendirme Metnin başlığının, metnin ana fikrini ne kadar iyi yansıttığını yargılama Mecaz ve ton gibi dil özelliklerinin etkisini tanımlama Metindeki veya web sitesindeki grafik öğelerinin etkisini tanımlama Metnin veya internet sitesinin bakış açısını veya yanlılığını belirleme Yazarın ana konu hakkındaki bakış açısını belirleme

Kaynak: Mullis ve Martin, 2019, s. 13-16.

Tablo 3.4: PISA 2022 okuma becerisi yeterlikleri

1c	Bu düzeydeki öğrenciler; Kısa ve basit cümlelerin anlamını kavrayabilir, Sınırlı bir süre içinde açık, basit ve somut amaçlar için okuma yapabilir.
1b	Bu düzeydeki öğrenciler; Basit cümlelerin gerçek anlamlarını değerlendirebilir, Soru ve/veya metindeki bilgiler arasında basit bağlantılar kurarak metinlerin gerçek anlamını yorumlayabilir, Tek bir cümle, kısa bir metin veya basit bir listede istenen bilgileri tarayabilir ve bulabilir, Açık bir şekilde istendiğinde birkaç sayfalık metin içerisinde ilgili sayfayı bulabilir.
1a	Bu düzeydeki öğrenciler; Cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilir, Aşına oldukları konularda yazılmış metinlerin ana fikrini ve yazarın amacını anlayabilir, Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bilgiler ile kendi sahip olduğu bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilir, Birkaç sayfalık metinler içinde ilgili sayfayı bulabilir ve kısa metinlerde yer alan bilgilere ulaşabilir, Bilgilerin açıkça sunulması durumunda metinlerin genel amacı ve metindeki nispeten önemli bilgiler üzerinde (metnin ana fikri gibi) derinlemesine düşünebilir.
2. Düzey	Bu düzeydeki öğrenciler; Orta uzunluktaki metinlerin ana düşüncesini belirleyebilir, Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilir, Birkaç sayfalık metin içerisinde konu ile ilgili sayfayı bulabilir ve konuyla ilgili düzeylerini artırabilir, Gerekli bilgilerin açıkça verildiği durumlarda orta uzunluktaki metinlerin genel amacı ve bu metinlerdeki belirli detaylar üzerine derinlemesine düşünebilir, İddiaları karşılaştırabilir ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilir.
3. Düzey	Bu düzeydeki öğrenciler; Açık şekilde sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edilebilir, Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilir, Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilir, Çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilir, Bir veya birkaç metin üzerine derinlemesine düşünebilir, Sunulan bilgilerden yola çıkarak farklı yazarların bakış açılarını kıyaslayabilir.
4. Düzey	Bu düzeydeki öğrenciler; Bir veya birden çok metinde yer alan uzun paragrafları anlayabilir, Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilir,

	Çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırabilir ve sonuç çıkarabilir Metne yerleştirilmiş bilgileri arayabilir, bu bilgilere ulaşabilir ve bir araya getirebilir, Bilginin uygunluğunu değerlendirmek için çıkarımlar yapabilir, Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilir, Çeşitli metinlerde açıkça ifade edilen iddiaları kıyaslayabilir ve kriterlere göre bilgi kaynağının güvenilirliğini değerlendirebilir.
5.	Bu düzeydeki öğrenciler; Uzun metinlerde konuyla ilgili saklı bilgileri bularak bu metinleri kavrayabilir, Kapsamlı metinlere yönelik derin bir anlayış göstererek farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilir, Çeşitli metin veya kaynaklarda yer alan bilgiler ile soru arasında ilişkiyi kurarak soruları cevaplayabilir,
Düzy	Belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturabilir veya var olan hipotezlere ilişkin değerlendirme yapabilir, Karışık ve soyut ifadelerin olduğu durumlarda gerçek ile algı arasındaki ayrımı yapabilir, Çeşitli ipuçlarından yola çıkarak verilen bilginin kaynağının veya içeriğinin objektifliğini değerlendirebilir.
6.	Bu düzeydeki öğrenciler; İstenilen bilginin metin içerisinde saklı olduğu uzun ve soyut metinleri anlayabilir, Bilginin nasıl kullanılacağına karar vermek için çeşitli ölçütler kullanabilir, bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilir ve bu bilgileri bir araya getirebilir.
Düzy	Dış ölçütler kullanarak metnin kaynağı hakkında derinlemesine düşünebilir, Bilginin kaynağı ve geçerliliğiyle ilgili ipuçları aracılığıyla metinler arasındaki uyumsuzlukları belirleyebilir, Metinler arası tutarsızlıkları çözebilir, farklı metinlerdeki bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilir.

Kaynak: OECD, 2023, s. 99-100.

Tablo 3.4. incelendiğinde PISA uygulamasında kullanılan okuma becerisi yeterlikleri düzeylerinin, gerektirdiği bilişsel yüklerin oranına göre arttığı görülmektedir. Ancak düzeylerin tanımlanması yapılırken yeterliğin gerektirdiği bilişsel yükün aynı olmasına rağmen metnin kısalığı veya uzunluğu, basitliği veya karmaşıklığı ile metnin içeriğine aşına olunup olunmama durumlarına göre düzeylerin değiştiği görülmüştür. Bu bakımdan istenilen bilişsel yük aynı olsa bile basit bir metnin çözümlemesini yapmanın, karmaşık bir metnin çözümlemesini yapmadan daha alt yeterlik düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada öğrenme çıktılarının PISA okuma becerisi

yeterlikleri ile uyumu incelenirken bu durum göz önüne alınmış ve bir öğrenme çıktısının birden fazla yeterlik ile uyumlu olabileceği tespit edilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verilerini elde etmek için nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi tercih edilmiştir. Doküman incelemesi genellikle tarih ve dil bilimleri alanındaki araştırmalarda kullanılan bir yöntem olarak kabul edilse de günümüzde psikoloji, sosyoloji ve eğitim gibi birçok alanda da yaygın şekilde kullanılmaktadır.

Doküman incelemesi, araştırılan olgu veya olaylar hakkında doğrudan veya dolaylı bilgiler içeren yazılı ve görsel materyallerin incelenmesiyle istenen bilgilere ulaşmayı sağlayan bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Doküman incelemesi, gözlem ve görüşmelerin mümkün olmadığı durumlarda birincil veri kaynağı olarak kullanılmaktadır. Ayrıca gözlem ve görüşmelerin yapıldığı durumlarda ise araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla ek bir bilgi kaynağı olarak da kullanılabilir (Fraenkel vd., 2012). Bu çalışmada İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Bu nedenle doküman incelemesi bu çalışmanın birincil veri toplama yöntemi olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Alanyazın incelendiğinde verilerin çözümlenmesi sürecine yönelik iki farklı yaklaşımın bulunduğu görülmektedir. Özellikle uluslararası literatürde (Fraenkel vd., 2012; Creswell, 2015) içerik çözümlemesi/nitel veri çözümlemesi teriminin yaygın kullanıldığı, buna ek olarak ulusal literatürde içerik çözümlemesine ilave olarak betimsel çözümleme yaklaşımının da kullanıldığı gözlemlenmektedir. Bu çalışmada

ulusal literatürde tanımlanan betimsel çözümlemeden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Betimsel çözümleme; genellikle araştırma konusuyla ilgili literatürde yeterli kuramsal birikim ve açıklayıcı bilgi bulunduğunda, yani veriden yola çıkarak yeni kod ve temalara ulaşma gereği olmadığı durumlarda, tercih edilmektedir. Bu yöntemde araştırmacı; veriyi çözümlerken mevcut literatüre dayanarak incelenen veriyi kodlar, betimler ve açıklar. Bu sürecin sonunda genellikle bazı genel temalara ulaşılır. Ardından bu kod ve temalar, gözlem, görüşme veya doküman inceleme verilerinden doğrudan alıntılarla örneklendirilir.

Bu çalışmada betimsel çözümlemenin tercih edilmesinin ana nedeni, araştırmanın ilgilendiği okuma becerisi yeterlilik tanımlarına ilişkin kuramsal birikimin incelenen uluslararası sınav çerçevelerinde ve literatürde net bir şekilde tanımlanmış olmasıdır. Bu nedenle toplanan veriler doğrudan betimsel çözümleme ile analiz edilmiştir. Bu süreçte analizlerin güvenilirliğini artırmak amacıyla eş kodlayıcı ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın veri çözümleme sürecinin aşamaları aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. *Verilerin organize edilip çözümlemeye hazır hâle getirilmesi:* Veri toplama sürecinde elde edilen veriler bir diğer ifadeyle okuma becerisi öğrenme çıktıları, ilgili Türkçe dersi öğretim programlarından alınan okuma becerisi öğrenme çıktıları tablolastırılmıştır.

2. *Bütün verilerin gözden geçirilmesi:* Verilerin kodlanması aşamasına geçmeden önce verilerin tamamı herhangi bir eksiklik olmadığından emin olmak için detaylı bir şekilde baştan sona okunmuştur. Bu sırada ayrıca PIRLS ve PISA sınavlarından hareketle oluşturulan temalar (uluslararası okuma yeterlikleri) çerçevesinde tüm veri gözden geçirilmiş ve kodlama birimlerini tespit etmiş, kodlamalar sırasında hangi temada hangi birimlere (süreç bileşenleri, öğrenme yaşantıları vs.) odaklanılacağı kararlaştırılmıştır.

3. *Verilerin kodlanması:* Verilerin kodlanması, veri analizinin en önemli basamaklarından biridir. Bu süreçte veriler anlamlı temalara dönüşür ve betimlenip açıklanabilecek hâle getirilir. Kodların belirlenmesinde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Creswell, 2015). Bazı durumlarda veriler analiz edilirken kodlar üretilir, bazı durumlarda önceden belirlenen kodlar ile verilerin uygunluğu karşılaştırılır. Bazı durumlarda ise önceden belirlenen kodlar ile veri analizi esnasında üretilen kodlar birleştirilir. Bu çalışmada yeni kod ve temaların üretilmesi söz konusu olmamış, bunun yerine PIRLS ve PISA sınavlarından hareketle belirlenen uluslararası okuma becerisi yeterliklerinin her biri, bir tema olarak kabul edilmiş ve kodlamalarda doğrudan temaların kendileri kullanılmıştır. Bir diğer ifadeyle toplanan veri ile kodlama öncesinde hazırlanan temalar arasındaki uygunluk karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

4. *Kodlamaların karşılaştırılması ve doğrulanması:* Bu aşamada araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar yine aynı materyal üzerinde kodlama yapan bir eş kodlayıcının kodlamaları ile karşılaştırılmış; aralarında bir uyum olup olmadığı, görüş ayrılığı yaşanıp yaşanmadığı kontrol edilmiştir. Kodlamalarda daha önce de ifade edildiği gibi doğrudan temaların kendileri kullanıldığı için araştırmacı ile diğer kodlayıcının aynı birim için aynı temayı işaretleyip işaretlememe durumu karşılaştırılmıştır. Daha sonra yapılan karşılaştırmaya bağlı olarak Miles ve Huberman'ın (1994) görüş birliği-görüş ayrılığı formülüyle kodlamalar arasında %88 uyum olduğu belirlenmiş ve görüş ayrılığı olan kodlamalar birlikte gözden geçirilerek nihai karar verilmiştir.

5. *Bulguların ortaya konması:* Bu aşamada temalar arasındaki bağlar ortaya konmuş, ulaşılan bilgiler detaylandırılmış ve incelenen materyallerden doğrudan alıntı yapmak suretiyle örnekendirilmiştir.

6. *Bulguların yorumlanması*: Veri analizinin son adımında araştırmada elde edilen bulguların nasıl anlamlandırılması gerektiği, bu bulgulardan ne tür yorumlar üretileceği üzerinde durulmuştur. Olabildiğince literatürdeki bilgiler çerçevesinde bulgular yorumlanmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının PISA ve PIRLS okuma becerisi yeterlikleri ile uyumları ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

4.1. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin PIRLS Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumlu

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: İlkokul 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 1. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 208)	PIRLS Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.1.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Metni okurken ön bilgilerini kullanır. b) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. c) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur. ç) Okuduğu metindeki yönergeleri uygular.	Alt Düzey
T.O.1.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metnin konusunu bulur.	Alt Düzey

Tablo 4.1. incelendiğinde “T.O.1.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurmalarını, metnin başlığından ve görsellerinden yola çıkarak metnin konusunu tahmin etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 208). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği; okumanın özel amacıyla ilgili bilgileri belirleme ve yerinde kullanma, metinde yer alan belirli fikirleri araştırma yeterliklerini kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“T.O.1.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin konusunu belirlemesi beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 208). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği; hikâyenin kurgusunu belirleme, ana cümle ya da ana fikir bulma (açıkça belirtilmesi koşuluyla) yeterliklerini kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu saptanmıştır.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı’ndaki 2. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: İlkokul 2. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 2. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 211)	PIRLS Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.2.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar.	

b) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur. c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. ç) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak içeriğe uygun çıkarımlar yapar. d) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. e) Okuduğu metindeki nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. f) Okuduğu metindeki zıt anlamlı sözcükleri bulur. g) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını ifade eder.	Orta Düzey
T.O.2.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metindeki karakter, olay ve bilgileri açıklar. b) Okuduğu metnin konusunu bulur. c) Okuduğu metindeki iletilerin benzerlik ve/veya farklılıklarını belirler. ç) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.	Alt Düzey

Tablo 4.2. incelendiğinde “T.O.2.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okuduklarıyla ilgili çıkarım yapmalarını, metinde verilen bilgiler ile ön bilgilerini karşılaştırmalarını ve metindeki iletilere katılıp katılmadıklarını ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 211). PIRLS orta düzey okuma becerisi yeterliği, metinde verilen bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapma, bir karakterin davranışlarının sebebini belirleme ve iki karakter arasındaki ilişkiyi tanımlamayı içerdiği için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“T.O.2.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin konusunu bulmaları, metindeki olay, karakter ve bilgileri açıklamaları ve metnin içeriği ile görseli (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 211). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği, grafikteki belirli bilgileri saptamayı ve hikâyenin kurgusunu

belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki 3. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3: İlkokul 3. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 3. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 215)	PIRLS Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.3.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme. a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. b) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. c) Okuduğu metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi hakkında tahminde bulunur. ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sırası hakkında tahminde bulunur. d) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sonrası hakkında tahminde bulunur. e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar. f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. g) Okuduğu metindeki iletileri metnin içindeki diğer bilgilerle karşılaştırır. ğ) Okuduğu metindeki olay, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. h) Okuduğu metindeki zıt anlamlı ve eş anlamlı sözcükleri bulur. ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder. i) Okuduğu metindeki içeriğe ilişkin farklı önerilerde bulunur.	Üst Düzey

j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur.

T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme

a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları açıklar.

b) Okuduğu metnin konusunu bulur.

c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur.

ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir.

Üst Düzey

d) Gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirler.

e) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler.

Tablo 4.3. incelendiğinde “T.O.3.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri metnin içindeki diğer bilgilerle karşılaştırmaları, metindeki iletilere katılıp katılmadıklarını nedenleriyle birlikte söylemeleri, içeriğe ilişkin farklı önerilerde bulunmaları ve metindeki olay, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 215). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel mesajını ve temasını kapsamayı, metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırmayı ve metindeki bilginin gerçek hayattaki uygulamalarını yorumlamayı içerdiği için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu saptanmıştır.

“T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri benzerlik ve farklılık yönüyle ilişkilendirmeleri, gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 216). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel mesajını ve temasını kavramayı, metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki 4. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ile süreç bileşenlerinin PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4: İlkokul 4. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 4. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 220)	PIRLS Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.4.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. b) Okuduğu metnin günlük yaşamla bağlantısını kurar. c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi ve sonrası hakkında tahminde bulunur. d) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak ilgi alanına uygun çıkarım yapar. e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar. f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. g) Okuduğu metindeki iletileri değerlendirir. ğ) Okuduklarındaki olay, durum, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. h) Okuduğu metindeki eş anlamlı, zıt anlamlı veya eş sesli sözcükleri sınıflandırır. ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder. i) Okuduğu metnin kurgusuna ilişkin farklı önerilerde bulunur. j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur. k) Okuyacağı metnin biçimsel ve tanıtıcı özelliklerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur. l) Okuduğu metinlerde "de" ve "ki" bağlaçlarının anlam üzerindeki etkisini fark eder.	İleri Düzey

T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları analiz eder. b) Okuduğu metnin konusunu bulur. c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur. ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir. d) Gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirler. e) Yan anlamlı sözcükleri metinde bulur. f) Çevrim içi okumada aradığı bilginin yerini doğru olarak bulur. g) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler. ğ) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.	Üst Düzey
---	-----------

Tablo 4.4. incelendiğinde “T.O.4.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri değerlendirmeleri, metnin kurgusuna ilişkin farklı önerilerde bulunmaları ve metnin günlük yaşamla bağlantısını kurmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 220). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgilerin bütünlüğünü ve açıklığını yargılamayı ve anlatılan olayların gerçekleşme ihtimalini değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları analiz etmeleri, metindeki iletileri benzerlik ve farklılıklar yönüyle ilişkilendirmeleri, gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 220). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel mesajını ve temasını kavramayı, metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

4.2. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenlerinin PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: İlkokul 1. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 1. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 208)	PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.1.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Metni okurken ön bilgilerini kullanır. b) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. c) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur. ç) Okuduğu metindeki yönergeleri uygular.	1a
T.O.1.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metnin konusunu bulur.	1a

Tablo 4.5. incelendiğinde “T.O.1.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurmalarını, metnin başlığından ve görsellerinden yola çıkarak metnin konusunu tahmin etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 208). PISA 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği; metinde verilen bilgiler ile kendi sahip olduğu bilgiler

arasında basit bağlantı kurma yeterliklerini kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“T.O.1.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin konusunu belirlemesi beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 208). PISA 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği, metinlerin genel amacını ve metindeki nispeten önemli bilgiler üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı’ndaki 2. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6: İlkokul 2. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 2. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 211)	PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.2.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. b) Okuyacağı metnin başlığından ve görsellerinden hareketle metnin konusu hakkında tahminde bulunur. c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. ç) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak içeriğe uygun çıkarımlar yapar. d) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. e) Okuduğu metindeki nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. f) Okuduğu metindeki zıt anlamlı sözcükleri bulur. g) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını ifade eder.	2. Düzey

T.O.2.3. Okuduklarını çözümleyebilme	
a) Okuduğu metindeki karakter, olay ve bilgileri açıklar.	
b) Okuduğu metnin konusunu bulur.	
c) Okuduğu metindeki iletilerin benzerlik ve/veya farklılıklarını belirler.	1a
ç) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.	

Tablo 4.6. incelendiğinde “T.O.2.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okuduklarıyla ilgili çıkarım yapmaları, metinde verilen bilgiler ile ön bilgilerini karşılaştırmaları ve metindeki iletilere katılıp katılmadıklarını ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 211). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği, metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilme ve anlam çıkarabilme, metindeki iddiaları karşılaştırabilme ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilmeyi içerdiği için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“T.O.2.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin konusunu bulmaları, metindeki olay, karakter ve bilgileri açıklamaları ve metnin içeriği ile görseli (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 211). PISA 1a düzeyi okuma becerisi, metinlerin genel amacını ve metindeki nispeten önemli bilgiler üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığından dolayı bu öğrenme çıktısının 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı’ndaki 3. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7: İlkokul 3. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 3. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 215)	PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.3.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme. a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. b) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. c) Okuduğu metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi hakkında tahminde bulunur. ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sırası hakkında tahminde bulunur. d) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden ve görsellerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların sonrası hakkında tahminde bulunur. e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar. f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. g) Okuduğu metindeki iletileri metnin içindeki diğer bilgilerle karşılaştırır. ğ) Okuduğu metindeki olay, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. h) Okuduğu metindeki zıt anlamlı ve eş anlamlı sözcükleri bulur. ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder. i) Okuduğu metindeki içeriğe ilişkin farklı önerilerde bulunur. j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur.	3. Düzey
T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları açıklar. b) Okuduğu metnin konusunu bulur. c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur. ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir. d) Gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirler. e) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler.	3. Düzey

Tablo 4.7. incelendiğinde “T.O.3.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri metnin içindeki diğer bilgilerle karşılaştırmaları, metindeki iletilere katılıp katılmadıklarını nedenleriyle birlikte söylemeleri, içeriğe ilişkin farklı önerilerde bulunmaları ve metindeki olay, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 215). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgileri derleme ve çıkarımlar yapmayı, metnin genel anlamını ifade etmeyi, çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlamayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“T.O.3.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri benzerlik ve farklılık yönüyle ilişkilendirmeleri, gerçek ve mecaz anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 216). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel anlamını ifade edebilmeyi, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilmeyi ve metin üzerine derinlemesine düşünebilmeyi içerdiği için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı’ndaki 4. sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: İlkokul 4. Sınıf okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

İlkokul 4. Sınıf Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları ve Süreç Bileşenleri (MEB, 2024b, s. 220)	PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
T.O.4.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme a) Okuduğu metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında bağlantı kurar. b) Okuduğu metnin günlük yaşamla bağlantısını kurar. c) Metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metinde geçen bilgiler/olaylar hakkında tahminde bulunur. ç) Okuma sırasında metinde verilen bilgilerden hareketle metinde geçen bilgilerin/olayların öncesi ve sonrası hakkında tahminde bulunur. d) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak ilgi alanına uygun çıkarım yapar. e) Okuduğu metindeki verilerden yararlanarak metnin amacına uygun çıkarım yapar. f) Okuduğu metindeki iletileri ön bilgileri ile karşılaştırır. g) Okuduğu metindeki iletileri değerlendirir. ğ) Okuduklarındaki olay, durum, nesne ve kişileri özelliklerine göre sınıflandırır. h) Okuduğu metindeki eş anlamlı, zıt anlamlı veya eş sesli sözcükleri sınıflandırır. ı) Okuduğu metindeki iletilere katılıp katılmadığını nedenleriyle ifade eder. i) Okuduğu metnin kurgusuna ilişkin farklı önerilerde bulunur. j) Okuyacağı metnin başlığı ve görsellerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur. k) Okuyacağı metnin biçimsel ve tanıtıcı özelliklerinden hareketle metnin içeriği hakkında görüş oluşturur. l) Okuduğu metinlerde "de" ve "ki" bağlaçlarının anlam üzerindeki etkisini fark eder.	4. Düzey
T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme a) Okuduğu metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları analiz eder. b) Okuduğu metnin konusunu bulur. c) Okuduğu metindeki ana fikri/ana duyguyu bulur. ç) Okuduğu metindeki iletileri benzerlik ve/veya farklılık yönüyle ilişkilendirir.	3. Düzey

-
- d) Gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirler.
- e) Yan anlamlı sözcükleri metinde bulur.
- f) Çevrim içi okumada aradığı bilginin yerini doğru olarak bulur.
- g) Okuduğu metindeki noktalama işaretlerinin içerikle ilişkisini belirler.
- ğ) Okuduğu metindeki içerik ve görsel (tablo, grafik, broşür vb.) arasındaki ilişkiyi belirler.
-

Tablo 4.8. incelendiğinde “T.O.4.2. Okudukları ile ilgili anlam oluşturabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki iletileri değerlendirmeleri, metnin kurgusuna ilişkin farklı önerilerde bulunmaları ve metnin günlük yaşamla bağlantısını kurmaları beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 220). PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği; bilginin uygunluğunu değerlendirebilmek için çıkarımlar yapmayı, çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırma ve sonuç çıkarmayı içerdiği için bu öğrenme çıktısının 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“T.O.4.3. Okuduklarını çözümleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki karakter, olay, bilgi veya duyguları analiz etmeleri, metindeki iletileri benzerlik ve farklılıklar yönüyle ilişkilendirmeleri, gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcüklerin metinle ilişkisini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024b, s. 220). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel anlamını ifade edebilmeyi, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilmeyi ve metin üzerine derinlemesine düşünebilmeyi içerdiği için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

4.3. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktılarının PIRLS Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9: Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

Ortaokul Türkçe Dersi Tüm Sınıflar Kademelerinde	Yer Alan Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları (MEB, 2024c, s. 43-47)	PIRLS Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
	Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme	Orta Düzey
	Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme	Orta Düzey
	Metnin yüzey anlamını belirleyebilme	Alt Düzey
	Görselle iletilen anlamı belirleyebilme	Orta Düzey
	Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme	Orta Düzey
	Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme	Üst Düzey
	Metin içi karşılaştırma yapabilme	Üst Düzey
	Metinler arası karşılaştırma yapabilme	Üst Düzey
	Metindeki unsurları sınıflandırabilme	Üst Düzey
	Metni yorumlayabilme	İleri Düzey
	Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	Alt Düzey
	Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	Üst Düzey
	Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	Üst Düzey
	Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	Orta Düzey
	Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	Alt Düzey
	Bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	İleri Düzey
	Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	İleri Düzey

Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	İleri Düzey
Metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme	Orta Düzey
Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme	Orta Düzey
Okuduğunu özetleyebilme	Üst Düzey
Okuduğunu değerlendirebilme	İleri Düzey
Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme	İleri Düzey
Metni eleştirebilme	İleri Düzey
Metindeki probleme çözüm üretebilme	İleri Düzey

Tablo 4.9. incelendiğinde “Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin başlığından, görselinden veya bir bölümünden yola çıkarak metnin içeriğine ilişkin ipuçları belirlemeleri ve ön bilgileriyle ilişki kurmaları, içeriğe veya sonraki bölümlerde neler olabileceğine dair mantıklı tahminlerde bulunmaları ve bu tahminlerin doğruluğunu kontrol ederek yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin davranışlarının sebebini belirlemeyi ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metindeki bağlamdan yola çıkarak söz varlığı unsurlarının anlamlarıyla alakalı ipuçları belirlemeleri ve bunları ön bilgileri ile ilişkilendirmeleri ayrıca bu söz varlıklarının anlamlarıyla ilgili mantık çerçevesinde tahminlerde bulunmaları ve tahminlerini doğrulamak için basılı kaynaklara, ailelerine veya öğretmenlerine danışarak bir yargı oluşturmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin davranışlarının sebebini belirlemeyi ve

belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metnin yüzey anlamını belirleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinden ve görsellerinden yola çıkarak içeriğe ilişkin ipuçları bulmaları ve ön bilgileriyle ilişkilendirmeleri ayrıca metinde yer alan açıkça verilmiş bilgileri belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği; metinde yer alan belirli fikirleri araştırmayı, okumanın özel amacıyla alakalı bilgileri belirlemeyi ve uygun yerde kullanmayı ayrıca açıkça belirtildiğinde ana fikri bulmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Görselle iletilen anlamı belirleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metnin görselinden yola çıkarak metnin anlamıyla ilgili ipuçlarını tespit etmeleri ve ön bilgileriyle ilişkilendirebilmeleri ayrıca görseldeki açık veya örtük iletileri belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin davranışlarının sebebini belirlemeyi ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki sınırlı bir bölümden ve görsellerinden kanıtlar toplayarak ön bilgileriyle bağlantı kurmaları, kurdukları bağlantılardan yola çıkarak çıkarımda bulunmaları ve bir yargıda bulunup gerektiğinde tepki vermeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin

davranışlarının sebebini belirlemeyi ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin tamamından ve görsellerinden kanıtlar toplayarak ön bilgileriyle bağlantı kurmaları, kurdukları bağlantılardan yola çıkarak çıkarım yapmaları ve bir yargıda bulunup gerektiğinde tepki vermeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği, metni genel mesajını veya temasını kavramayı ve bir hikâyenin moduna veya tonuna yönelik çıkarım yapmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısı üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metin içi karşılaştırma yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin farklı kısımlarındaki unsurların (duygu, düşünce, kahraman, dil kullanımı vs.) özelliklerini belirlemeleri ve bu özelliklerin benzerlikleri ile farklılıklarını listelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metni genel mesajını veya temasını kavramayı ve metindeki bilgileri benzetme veya karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metinler arası karşılaştırma yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinlerde yer alan karşılaştıracılabilecek unsurların özelliklerini belirlemelerini ve bu özelliklerin benzerlikleri ile farklılıklarını listelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metnin genel mesajını veya temasını kavramayı ve metinler ya da internet siteleri arası sunulan bilgileri benzetmeyi veya karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metindeki unsurları sınıflandırabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan bilgileri belirledikleri ölçütlere göre ayrıştırmaları, ayrıştırdıkları bilgileri öne çıkan özelliklerine göre tasnif etmeleri ve bunları etiketlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgileri benzetme ve karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metni yorumlayabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki olayı, durumu, konuyu vb. belirlemeleri, belirlediklerini yazarın veya bir başkasının bakış açısına göre genişletip daraltmaları ve seçtikleri bakış açısına göre özgün bir şekilde tekrar ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; yazarın ana konu hakkındaki bakış açısını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki zamanı, şahısları veya varlıkları, mekânı ve olayı belirlemeleri, bunların birbiri arasındaki bağlantılarını ve etkileşimlerini saptamaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği, hikâyenin kurgusunu (zaman, mekân vb.) belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metin yapısından yola çıkarak önemli bilgileri belirlemeleri ve bu bilgiler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metni genel mesajını veya temasını kavramayı ve metindeki bilgileri

benzetme veya karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin içeriğine yönelik anahtar kelimeleri belirlemeleri ve bunların metinle olan bağlantılarını ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği; metni genel mesajını veya temasını kavramayı ve metindeki bilgileri benzetme veya karşılaştırmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin yapısına göre serim, düğüm, çözüm veya giriş, gelişme, sonuç bölümlerini belirlemeleri ve bu bölümler arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRLS orta düzey okuma becerisi yeterliği, belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin veya web sitesinin hangi bölümünün faydalı olacağını saptamayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları şiirin biçim özelliklerini ve bu özellikler arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği, okumanın özel amacıyla ilgili fikirleri belirlemeyi ve yerinde kullanmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının alt düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yazarın kullandığı düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeleri, belirledikleri düşünceyi geliştirme yollarının kendi aralarında ve metinle olan ilişkilerini ortaya çıkarmaları

beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; mecaz ve ton gibi dil özelliklerinin etkisini tanımlamayı, yazarın argümanının insanların düşünceleri üzerinde ne düzeyde değışime neden olabileceğini değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan söz sanatlarını belirlemeleri ve bunların anlatımla olan ilişkisini ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği, mecaz ve ton gibi dil özelliklerinin etkisini tanımlamayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki yazarın kullandığı ikna etme tekniklerini belirlemeleri ve bu tekniklerin kendi aralarında ve metinle olan ilişkilerini ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği, yazarın argümanının insanların düşünceleri üzerinde ne düzeyde değışime neden olabileceğini değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan anahtar söz varlıklarını belirlemeleri ve bunların anlam ilişkilerini incelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin davranışlarının sebebini belirlemeyi ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki çoklu ortam unsurlarının eş anlam oluşturma, anlamı destekleme veya tek başına anlam oluşturma gibi işlevlerini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PIRSL orta düzey okuma becerisi yeterliği; bir olayın başka bir olaya sebep olduğunun çıkarımını yapmayı, bir karakterin davranışlarının sebebini belirlemeyi ve belirli bir amaca yönelik durumlarda metnin hangi bölümünün faydalı olacağını belirlemeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının orta düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Okuduğunu özetleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki bilgileri çözümlemeleri, çözümlemelerinden yola çıkarak bilgileri sınıflandırmaları ve önemli bilgileri metnin veya düşüncenin akışına uygun olarak özgün bir biçimde ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PIRLS üst düzey okuma becerisi yeterliği, metni genel mesajını veya temasını kavramayı ve bir hikâyenin moduna veya tonuna yönelik çıkarım yapmayı kapsadığı için bu öğrenme çıktısı üst düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Okuduğunu değerlendirebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin içeriğine yönelik bir norm belirlemeleri, bu norma göre inceleme yapmaları ve inceleme sonucunda bir yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği, metindeki bilgilerin bütünlüğünü ve açıklığını yargılamayı ve anlatılan olayın gerçekten olabilme ihtimalini değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden medya metninin içeriğine yönelik bir norm belirlemeleri, bu norma göre inceleme yapmaları ve inceleme sonucunda bir yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgilerin

bütünlüğünü ve açıklığını yargılamayı, metindeki veya internet sitesindeki grafik öğelerinin etkisini belirlemeyi ve metnin veya internet sitesinin bakış açısı ile yanlılığını değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metni eleştirebilme” bu öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metni akıl yürüterek olumlu veya olumsuz özelliklere göre sorgulamaları ve sorgulama sonuçlarında olumsuz yargılara ilişkin gerekçeli alternatif üretmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgilerin bütünlüğünü ve açıklığını yargılamayı, metindeki veya internet sitesindeki grafik öğelerinin etkisini belirlemeyi ve metnin veya internet sitesinin bakış açısı ile yanlılığını değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metindeki probleme çözüm üretebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan bir durumu veya olayı problem şeklinde tanımlamaları, bu probleme ilişkin olası çözüm yollarını belirlemeleri, akıl yürütmeler yaparak en uygun çözüme ulaşmaları ve buldukları çözüme yönelik yansıtma ve değerlendirme yapmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PIRLS ileri düzey okuma becerisi yeterliği; metindeki bilgilerin bütünlüğünü ve açıklığını yargılamayı, tasvir edilen olayların gerçekten olabilme ihtimalini değerlendirmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının ileri düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre PIRLS okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10: PIRLS okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri

	PIRLS Alt Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PIRLS Orta Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PIRLS Üst Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PIRLS İleri Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	Toplam
Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenme Çıktısı Sayısı (f)	3	7	7	8	25
Yüzdelik Değeri	%12	%28	%28	%32	%100

Tablo 4.10. incelendiğinde Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 3'ünün (%12) alt düzey, 7'sinin (%28) orta düzey, 7'sinin (%28) üst düzey ve 8'inin (%32) ileri düzey PIRLS okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

4.4. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Okuma Becerisi Öğrenme Çıktılarının PISA Okuma Becerisi Yeterlikleri ile Uyumu

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11: Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki tüm sınıf kademelerinde yer alan okuma becerisi öğrenme çıktılarının PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu

Ortaokul Türkçe Dersi Tüm Sınıflar Kademelerinde Yer Alan Okuma Becerisi Öğrenme Çıktıları MEB, 2024c, s. 43-47)	PISA Okuma Becerisi Yeterlik Düzeyi
Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme	2. Düzey
Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme	2. Düzey
Metnin yüzey anlamını belirleyebilme	1a
Görselle iletilen anlamı belirleyebilme	2. Düzey
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme	2. Düzey
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme	3, 4 ve 5. Düzey
Metin içi karşılaştırma yapabilme	3. Düzey
Metinler arası karşılaştırma yapabilme	6. Düzey
Metindeki unsurları sınıflandırabilme	4. Düzey
Metni yorumlayabilme	4 ve 5. Düzey
Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	2. Düzey
Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	3. Düzey
Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	3. Düzey
Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	3. Düzey
Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	2. Düzey
Bilgilendirici metinde düşüncüyü geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	4. Düzey
Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	3, 4 ve 5. Düzey
Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	4. Düzey
Metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme	2. Düzey
Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme	3, 4 ve 5. Düzey
Okuduğunu özetleyebilme	4. Düzey
Okuduğunu değerlendirebilme	6. Düzey
Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme	6. Düzey
Metni eleştirebilme	6. Düzey
Metindeki probleme çözüm üretebilme	6. Düzey

Tablo 4.11. incelendiğinde “Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin başlığından, görselinden veya bir bölümünden yola çıkarak metnin içeriğine ilişkin ipuçları belirlemeleri ve ön bilgileriyle ilişki kurmaları, içeriğe veya sonraki bölümlerde neler olabileceğine dair mantıklı tahminlerde bulunmaları ve bu tahminlerin doğruluğunu kontrol ederek yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilmeyi ve anlam çıkarabilmeyi, metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metindeki bağlamdan yola çıkarak söz varlığı unsurlarının anlamlarıyla alakalı ipuçları belirlemeleri ve bunları ön bilgileri ile ilişkilendirmeleri ayrıca bu söz varlıklarının anlamlarıyla ilgili mantık çerçevesinde tahminlerde bulunmaları ve tahminlerini doğrulamak için basılı kaynaklara, ailelerine veya öğretmenlerine danışarak bir yargı oluşturmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilmeyi ve anlam çıkarabilmeyi, metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metnin yüzey anlamını belirleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinden ve görsellerinden yola çıkarak içeriğe ilişkin ipuçları bulmaları ve ön bilgileriyle ilişkilendirmeleri ayrıca metinde yer alan açıkça verilmiş bilgileri belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PISA 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği; aşına olunan bir konuda yazılan metinlerin ana fikrini ve yazarın amacını

anlayabilmeyi, metinde yer alan bilgiler arasında veya metindeki bilgiler ile ön bilgileri arasında basit bağlantılar kurmayı içerdiği için bu öğrenme çıktısının 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Görselle iletilen anlamı belirleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metnin görselinden yola çıkarak metnin anlamıyla ilgili ipuçlarını tespit etmeleri ve ön bilgileriyle ilişkilendirebilmeleri ayrıca görseldeki açık veya örtük iletileri belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 43). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilmeyi ve anlam çıkarabilmeyi, metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki sınırlı bir bölümden ve görsellerinden kanıtlar toplayarak ön bilgileriyle bağlantı kurmaları, kurdukları bağlantılardan yola çıkarak çıkarımda bulunmaları ve bir yargıda bulunup gerektiğinde tepki vermeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilmeyi ve anlam çıkarabilmeyi, metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin tamamından ve görsellerinden kanıtlar toplayarak ön bilgileriyle bağlantı kurmaları, kurdukları bağlantılardan yola çıkarak çıkarım yapmaları ve bir yargıda bulunup gerektiğinde tepki vermeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). Bu okuma becerisi öğrenme çıktısındaki bilişsel yük; metnin kısalığı-uzunluğu, basitliği-karmaşıklığı ve metne aşına olunup olunmama

durumlarına göre farklı PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumlu olabilir. Bu sebepten dolayı öğrenme çıktısında hedeflenen bilişsel yükün bulunduğu ve öğrenme çıktısı ile olası uyumlu PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri 3, 4, ve 5. düzeylerdir.

“Metin içi karşılaştırma yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin farklı kısımlarındaki unsurların (duygu, düşünce, kahraman, dil kullanımı vs.) özelliklerini belirlemeleri ve bu özelliklerin benzerlikleri ile farklılıklarını listelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; açıkça sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edebilmeyi, farklı ölçütlere göre elde ettikleri bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilmeyi ve metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metinler arası karşılaştırma yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinlerde yer alan karşılaştırabilecek unsurların özelliklerini belirlemelerini ve bu özelliklerin benzerlikleri ile farklılıklarını listelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 44). PISA 6. düzey okuma becerisi yeterliği; metinler arasındaki tutarsız durumları çözebilmeyi, farklı metinlerdeki bilgilerin benzer veya zıt yönlerini karşılaştırabilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 6. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metindeki unsurları sınıflandırabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan bilgileri belirledikleri ölçütlere göre ayrıştırmaları, ayrıştırdıkları bilgileri öne çıkan özelliklerine göre tasnif etmeleri ve bunları etiketlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği; metne yerleştirilen bilgileri arayabilme, bu bilgilere ulaşabilmeyi ve bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metni yorumlayabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki olayı, durumu, konuyu vb. belirlemeleri, belirlediklerini yazarın veya bir başkasının bakış açısına göre genişletip daraltmaları ve seçtikleri bakış açısına göre özgün bir şekilde tekrar ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). Bu okuma becerisi öğrenme çıktısındaki bilişsel yük; metnin kısalığı-uzunluğu, basitliği-karmaşıklığı ve metne aşına olunup olunmama durumlarına göre farklı PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumlu olabilir. Bu sebepten dolayı öğrenme çıktısında hedeflenen bilişsel yükün bulunduğu ve öğrenme çıktısı ile olası uyumlu PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri 4 ve 5. düzeylerdir.

“Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki zamanı, şahısları veya varlıkları, mekânı ve olayı belirlemeleri, bunların birbiri arasındaki bağlantılarını ve etkileşimlerini saptamaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verildiği durumlarda metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden metin yapısından yola çıkarak önemli bilgileri belirlemeleri ve bu bilgiler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; açıkça sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edebilmeyi, farklı ölçütlere göre elde ettikleri bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilmeyi ve metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin içeriğine yönelik

anahtar kelimeleri belirlemeleri ve bunların metinle olan bağlantılarını ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 45). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; açıkça sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edebilmeyi, farklı ölçütlere göre elde ettikleri bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilmeyi ve metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin yapısına göre serim, düğüm, çözüm veya giriş, gelişme, sonuç bölümlerini belirlemeleri ve bu bölümler arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PISA 3. düzey okuma becerisi yeterliği; farklı ölçütlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilmeyi ve metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 3. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları şiirin biçim özelliklerini ve bu özellikler arasındaki bağlantıları ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği, gerekli bilgilerin açıkça verildiği durumlarda metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yazarın kullandığı düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeleri, belirledikleri düşünceyi geliştirme yollarının kendi aralarında ve metinle olan ilişkilerini ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği, metni

bir bütün olarak ele alıp dile özgü farklılıkları yorumlayabilmeyi ve yazarın düşüncelerini aktarmak için kullandığı ifadeleri belirleyebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan söz sanatlarını belirlemeleri ve bunların anlatımla olan ilişkisini ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). Bu okuma becerisi öğrenme çıktısındaki bilişsel yük; metnin kısalığı-uzunluğu, basitliği-karmaşıklığı ve metne aşına olunup olunmama durumlarına göre farklı PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumlu olabilir. Bu sebepten dolayı öğrenme çıktısında hedeflenen bilişsel yükün bulunduğu ve öğrenme çıktısı ile olası uyumlu PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri 3, 4, ve 5. düzeylerdir.

“Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki yazarın kullandığı ikna etme tekniklerini belirlemeleri ve bu tekniklerin kendi aralarında ve metinle olan ilişkilerini ortaya çıkarmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği, yazarın düşüncelerini aktarmak için kullandığı ifadeleri belirleyebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan anahtar söz varlıklarını belirlemeleri ve bunların anlam ilişkilerini incelemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). PISA 2. düzey okuma becerisi yeterliği; gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilmeyi ve anlam çıkarabilmeyi, metnin genel amacı ile metindeki detaylar üzerine derinlemesine

düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 2. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki çoklu ortam unsurlarının eş anlam oluşturma, anlamı destekleme veya tek başına anlam oluşturma gibi işlevlerini belirlemeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 46). Bu okuma becerisi öğrenme çıktısındaki bilişsel yük; metnin kısalığı-uzunluğu, basitliği-karmaşıklığı ve metne aşina olup olunmama durumlarına göre farklı PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumlu olabilir. Bu sebepten dolayı öğrenme çıktısında hedeflenen bilişsel yükün bulunduğu ve öğrenme çıktısı ile olası uyumlu PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri 3, 4, ve 5. düzeylerdir.

“Okuduğunu özetleyebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metindeki bilgileri çözümlemeleri, çözümlemelerinden yola çıkarak bilgileri sınıflandırmaları ve önemli bilgileri metnin veya düşüncenin akışına uygun olarak özgün bir biçimde ifade etmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği; metne yerleştirilen bilgileri arayabilme, bu bilgilere ulaşabilmeyi ve bir araya getirebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

“Okuduğunu değerlendirebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metnin içeriğine yönelik bir norm belirlemeleri, bu norma göre inceleme yapmaları ve inceleme sonucunda bir yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PISA 6. düzey okuma becerisi yeterliği; metinde yer alan bilgileri kullanma biçimlerine karar verme amacıyla ölçütlerden yararlanabilmeyi, bu bilgileri karşılaştırmayı, bir araya getirmeyi ve dış ölçütlerden yararlanarak metnin kaynağıyla ilgili derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 6. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden medya metninin içeriğine yönelik bir norm belirlemeleri, bu norma göre inceleme yapmaları ve inceleme sonucunda bir yargıya ulaşmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PISA 6. düzey okuma becerisi yeterliği; metinde yer alan bilgileri kullanma biçimlerine karar verme amacıyla ölçütlerden yararlanabilmeyi, bu bilgileri karşılaştırmayı, bir araya getirmeyi ve dış ölçütlerden yararlanarak metnin kaynağıyla ilgili derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 6. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metni eleştirebilme” bu öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metni akıl yürüterek olumlu veya olumsuz özelliklere göre sorgulamaları ve sorgulama sonuçlarında olumsuz yargılara ilişkin gerekçeli alternatif üretmeleri beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PISA 6. düzey okuma becerisi yeterliği; metinde yer alan bilgileri kullanma biçimlerine karar verme amacıyla ölçütlerden yararlanabilmeyi, bu bilgileri karşılaştırmayı, bir araya getirmeyi ve dış ölçütlerden yararlanarak metnin kaynağıyla ilgili derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 6. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

“Metindeki probleme çözüm üretebilme” öğrenme çıktısında öğrencilerden okudukları metinde yer alan bir durumu veya olayı problem şeklinde tanımlamaları, bu probleme ilişkin olası çözüm yollarını belirlemeleri, akıl yürütmeler yaparak en uygun çözüme ulaşmaları ve buldukları çözüme yönelik yansıtma ve değerlendirme yapmaları beklenmektedir (MEB, 2024c, s. 47). PISA 6. düzey okuma becerisi yeterliği; metinde yer alan bilgileri kullanma biçimlerine karar verme amacıyla ölçütlerden yararlanabilmeyi, bu bilgileri karşılaştırmayı, bir araya getirmeyi ve dış ölçütlerden yararlanarak metnin kaynağıyla ilgili derinlemesine düşünebilmeyi kapsadığı için bu öğrenme çıktısının 6. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sırasında bazı öğrenme çıktılarının, kullanılacak metin özelliklerine göre birden fazla PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu olabileceği tespit edilmiştir. Bu durum göz önünde bulundurularak tablo 4.12. oluşturulurken bir öğrenme çıktısının uyumlu olduğu olası yeterlik düzeyleri arasından en üst düzeydeki yeterlik seçilmiştir. Bu bulgulara göre PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12: PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu ortaokul okuma becerisi öğrenme çıktılarının sayısı ve yüzdelik değerleri

	PISA 1a Düzeyi Okuma Becerisi Yeterliği	PISA 2. Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PISA 3. Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PISA 4. Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PISA 5. Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	PISA 6. Düzey Okuma Becerisi Yeterliği	Toplam
Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenme Çıktısı Sayısı (f)	1	7	4	4	4	5	25
Yüzdelik Değeri	%4	%28	%16	%16	%16	%20	%100

Tablo 4.12. incelendiğinde Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 1’inin (%4) 1a düzeyi, 7’sinin (%28) 2. düzey, 4’ünün (%16) 3. düzey, 4’ünün (%16) 4. düzey, 4’ünün (%16) 5. düzey ve 5’inin (%20) 6. düzey PISA okuma becerisi yeterliklerine uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ

Bu bölümde araştırmanın bulgularından yola çıkarak elde edilen sonuçlara, bu sonuçların ilgili alanyazında yapılmış çalışmalarla tartışılmasına ve ulaşılan sonuçlar üzerinden sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri ile Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlik düzeyleri ile uyumu incelenmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretim programları birbirlerinin devamı olduğu için her iki programın da PIRLS ve PISA okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlarının incelenmesinin daha doğru olacağı düşünülmüştür. Bu bakımdan her ne kadar PIRLS 4. sınıftaki öğrencilere uygulanan bir sınav olsa da öğrencilerin ilerleyen yıllarda bu sınavın yeterliklerine sahip olmaları düzeylerinin tespit edilmesi önemli görülmüştür. Aynı şekilde 15 yaş grubu öğrencilere yapılan bir sınav olan PISA yeterliklerinin temellerinin ilkokuldan atılması gerektiği için ilkokul programının PISA yeterlikleri ile uyumunun incelenmesi bütüncül bir bakış açısı elde etmek amacıyla yapılmıştır.

Geçmiş yıllardaki programlar ile kıyaslandığında 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki en büyük yeniliğin *kazanım* ifadesi yerine *öğrenme çıktıları* ifadelerinin kullanılmasının olduğu gözlemlenmiştir.

İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerisi öğrenme çıktılarına bakıldığında *anlam oluşturma* ve *çözümleme* alan becerilerinin temele alındığı görülmüştür. Sınıf düzeyleri arttıkça bu becerilerle ilgili öğrenme çıktılarının altında yer alan süreç bileşenlerinin de niteliğinin ve niceliğinin arttığı belirlenmiştir. Bu bakımdan ilgili programın soyuttan somuta, kolaydan zora şeklinde bir öğretim yapısının olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda 1. sınıf düzeyinden okuma becerisi öğrenme çıktılarının PIRLS alt düzey okuma becerisi yeterliği ve PISA 1a düzeyi okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu ancak 4. sınıfa gelindiğinde ise PIRLS ileri düzey ve PISA 4. düzey okuma becerisi yeterliği ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu şekilde kademeli bir artışın öğrencilerin yaşlarına uygun olduğu ve bilişsel hazır bulunuşluklarının göz önüne alındığı yorumu yapılabilir. Ancak okuma becerisi alanında uluslararası sınavlarda yoklanan nitelikler açısından insan sermayemizi artırmak ve ülkemizin geleceğini şekillendirecek nesillerimizi daha nitelikli yetiştirmek için 1. sınıftan itibaren daha üst seviyelerdeki öğrenme çıktılarının az sayıda da olsa programda yer alması gerektiği söylenebilir.

Koç (2021), Türkçe Dersi Öğretim Programlarını uluslararası okuma becerisi yeterlikleri bağlamında incelediği çalışmasında, öğretim programlarının analizi sonucunda 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ilkökul sınıfları için belirlenen kazanımlarının orta ve ileri düzey PIRLS becerilerini karşılamadığını ancak PIRLS becerilerini karşılama oranının bir önceki programa göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Demirel ve Yağmur (2017) ise çalışmalarında okuma becerileri açısından devlet okulları ve özel okul öğrencileri arasında anlamlı farklılıkların ortaya çıktığını belirlemişlerdir. Özellikle beceri düzeyleri incelendiğinde devlet okullarındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun alt düzeylerde yığıldığını tespit etmişlerdir. PIRLS uygulamasındaki üst düzey düşünme süreçlerine bakıldığında hem devlet hem de özel okul öğrencilerinin becerilerinin çok düşük olduğunu gözlemlemişlerdir. Her iki

çalışmanın sonucuna bakıldığında geçmiş yıllardaki öğretim programlarının PIRLS okuma yeterlik düzeylerini karşılama oranlarının düşük olduğu ve bu nedenle öğrencilerin bu yeterliklere sahip olamadığı görülmektedir. Mevcut çalışma sonucunda 2024 yılında hazırlanan programda, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde PIRLS üst ve ileri düzey okuma becerisi yeterlikleri ile uyumlu süreç bileşenlerinin bulunduğu ancak bunlara belirtilen 2 yıllık süreçte sadece bir veya iki kez uygulama olarak yer verildiği görülmektedir. Bu durumun amaca ulaşmada yetersiz kalacağı düşünülebilir. Bu bakımdan 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın geçmiş programlara kıyasla okuma becerisi alanında daha nitelikli içerikler barındırdığı bununla birlikte uygulamada söz konusu becerilerin geliştirilmesine yetecek deneyimin sağlanması konusunda soru işaretlerinin bulunduğu yorumu yapılabilir.

Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın okuma becerisi öğrenme çıktılarına bakıldığında aynı öğrenme çıktılarının tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı görülmüştür. Ancak ilkokul programından farklı olarak okuma becerisi öğrenme çıktısı sayısının çok daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 3'ünün (%12) alt düzey, 7'sinin (%28) orta düzey, 7'sinin (%28) üst düzey ve 8'inin (%32) ileri düzey PIRLS okuma becerisi ile uyumlu olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan toplam 25 okuma becerisi öğrenme çıktısının 1'inin (%4) 1a düzeyi, 7'sinin (%28) 2. düzey, 4'ünün (%16) 3. düzey, 4'ünün (%16) 4. düzey, 4'ünün (%16) 5. düzey ve 5'inin (%20) 6. düzey PISA okuma becerisi yeterliklerine uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Batur ve Ulutaş (2013), 6-8. Sınıflar Türkçe Öğretimi Programı'nda yer alan okuma becerisi kazanımlarının PISA testinde tanımlanan okuma becerisi düzeylerini kapsama derecelerini incelemişlerdir. Çalışma sonunda, 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Programı Okuma Becerisi Kazanımlarının elli bir tane olduğunu

gözlemlemiş, bunlardan yaklaşık on sekizinin PISA'nın alt düzeydeki okuduğunu anlama yeterliliklerine denk geldiğini belirlemişlerdir. Türkçe dersi okuma becerisi kazanımları arasında PISA'nın 5 ve 6. düzeyleri ile doğrudan örtüşebilecek açıklamaların bulunmadığını buna bağlı olarak da öğrencilerin bir üst düzeye çıkamadıklarını tespit etmişlerdir. Tuzlukaya (2019) ise 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma alanı ile ilgili kazanımlarla PISA yeterlilikleri karşılaştırmıştır. Çalışmada Türkçe dersi kazanımlarının daha çok alt düzey becerileri gerçekleştirmeye yönelik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma sonuçlarına bakıldığında ortaokul öğretim programlarının geçmişte PISA yeterliklerini karşılama düzeylerinin alt ve orta düzeylerde kaldığı görülmektedir. Mevcut çalışma sonucunda; 2024 yılında kademeli olarak yürürlüğe giren Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı, geçmiş yıllardaki programlarla karşılaştırıldığında PISA okuma becerisi yeterliklerini karşılama düzeyinin arttığı görülmüştür. Ancak PISA okuma becerisi yeterlik düzeylerinin tanımlamaları; özellikle kullanılacak metinlerin kısalığı-uzunluğu, basitliği-karmaşıklığı ve metne aşına olup olunmama durumlarına göre düzeylerin farklılaştığını ifade etmektedir. Bir öğrenme çıktısının gerektirdiği bilişsel yük, basit metinde daha alt düzey PISA yeterliğine sahipken karmaşık bir metinde daha üst düzey PISA yeterliğine sahip olmaktadır. Bu bakımdan programdaki öğrenme çıktılarının işe koşulma sürecinde ders kitaplarında kullanılacak metinlerin nitelikleri büyük önem arz etmektedir.

5.2. Öneri

- Yeni öğretim programları hazırlanırken öğrencilerin okuma becerilerinin üst düzeye çıkarılması, uluslararası alanyazın ve dokümanlarda tanımlanan yeterliklere uyumunun artırılması için öğretim programlarının dönütlere göre gözden geçirilmesi ve güncellenmesi,

- İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim programlarında PIRLS üst ve ileri düzey, PISA 5 ve 6. düzey okuma becerisi yeterliliklerine uyumlu öğrenme çıktılarının artırılması,
- İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin üst düzey becerileri geliştirmeleri, ilgili içeriklerin programda yer almasına kadar bu içeriklerin uygulamada zengin bir deneyime dönüşmesine de bağlı olduğundan programın uygulayıcısı öğretmenlere gerekli eğitimlerin verilmesi,
- Öğrencilerin öğrenme çıktılarında belirtilen zihinsel süreçleri farklı tür, yapı ve konudaki metinlerde kullanmalarını sağlayacak materyaller üretilmesi,
- Bu araştırma öğretim programlarının uluslararası yeterliklere uyum açısından incelenmesini amaçladığı için yeni programlara göre geliştirilen ders kitaplarının uluslararası yeterliklere uygunluğunun incelenmesinin gelecek araştırmalarda konu edinilmesi

önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acar, Ç. (2015). Anne ve babaların ilköğretim ortaokul ve lise öğrencisi çocukları ile kendilerinin dijital okuryazarlıklarına ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Açıkel, K. S. ve Gök, B. (2024). İlkokul 4. Sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin PIRLS değerlendirme çerçevesi ve yaratıcı okuma aşamalarına göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 1-25. DOI: <https://zenodo.org/record/13822656>
- Akyıldız, M. (2009). PIRLS 2001 testinin ülkelerarası yapı geçerliliğinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Albayrak, M. (2001). İlköğretim okullarının 1. kademesinden 11. kademesine geçişte matematik eğitimi ile ilgili ortaya çıkan problemler. *IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Kongre Kitabı*, MEB Basımevi, Ankara, s. 513-517.
- Altun, K. (2021). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının PISA düzeylerine ve yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Konya.
- Arslan, M. M. (2001). Mirici, İ. H. ve Yaman, M. (2001). *Millî eğitimin yasal dayanağı mevzuat – I*. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.

- Aslanoğlu Erman, A. (2007). PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Aydın, İ. (2022). Liselere Geçiş Sınavı'nda (LGS) yer alan Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretimi programı ve PISA okuma becerileri yeterlikleri bağlamında incelenmesi. Yayınlanmamış 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.
- Batur, Z. ve Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies. Jass*, Volume:6, Issue:2, 1549- 1562.
- Bayat, N., Şekercioğlu, G., ve Bakır, S. (2014). Okuduğunu anlama ve fen başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176),457-466.
- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109. <https://doi.org/10.35233/oyea.659740>
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. D. Ali Özçelik), Millî Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Campbell, P. ve Burnaby B. (Eds.). (2001). *Participatory practices in adult education*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey.
- Creswell, J. W. (2015). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New York, NY: Pearson.
- Çiçek, S., ve Dilekçi, A. (2022). Lgs Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1535-1553. <https://doi.org/10.17152/gefad.977568>
- Demirel, G. ve Yağmur, K. (2017). Uluslararası PIRLS uygulamaları ölçütlerine göre Türk öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Journal of Language Education and Research*, 3(2), 95-106.
- Diker Coşkun, Y. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA sınavı okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(26), 22-43.
- Evcı, B. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin PISA ölçütünde metinsellik özelliklerine göre incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Eyüp, B. (2008). İlköğretim ikinci kademe 1981 ile 2005 Türkçe programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Erzurum.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th Ed.) New York, NY: Mc Graw Hill.

- Gören, E. (2024). PIRLS 2021 sonuçlarında cinsiyete bağlı farklılıkların çok düzeyli modellerle incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Grabe, W. ve Stoller, F.L. 2002. *Teaching and researching reading*. London: Longman.
- Gündüz, Ş. ve Odabaşı, F. (2004). Bilgi çağında öğretmen adaylarının eğitiminde öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin önemi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET* 3(1).
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 32(12), 127-145.
- İnce, M. (2016). Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programının uluslararası öğrenci değerlendirme programı'nda (PISA) yoklanan “okuma becerileri” açısından analizi (Zonguldak örneği), Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- İşeri, A. (2019). Uluslararası PISA yeterlikleri ve Türkiye öğretim programları kazanımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 392-418.
- Jakes, D. (2006). *Standards-proof your digital storytelling efforts*.
- Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146.

- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S., ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 2(1), 132-139.
- Koç, E. S. (2021). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 169-193. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.702775>
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6–8) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar)*, *Kurul Kara Sayısı: 9*, Erişim Adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr>
- MEB. (2022). *PISA 2022 ulusal nihai raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB. (2024a). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*, <https://gorusoneri.meb.gov.tr/> 20.07.2024 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2024b). *İlkokul Türkçe dersi öğretim programı (1, 2, 3 ve 4. sınıflar)* <https://gorusoneri.meb.gov.tr/> 20.07.2024 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2024c). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)* <https://gorusoneri.meb.gov.tr/> 20.07.2024 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2022). *PISA 2022 Türkiye raporu*. Ankara: MEB, 2023.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2019). *PIRLS 2021 assessment frameworks*. Boston College TIMSS ve PIRLS International Study Center. <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks/>
- Mullis, I. V. S., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K., & Wry, E. (2023). PIRLS 2021 international results in reading. TIMSS ve PIRLS International Study Center. <https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.tr2103.kb5342>
- OECD. (2010). *PISA 2009 assessment framework: key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264062658en>.
- OECD. (2019a). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b25efab8en>.
- OECD. (2019b). *PISA 2018 results volume I: What students know and can do*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (volume I): the state of learning and equity in education* Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881en>.
- Öğretmen, T. (2006). Uluslararası okuma becerilerinde gelişim projesi (PIRLS) 2001 testinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri örneği. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.

- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II* (2. Baskı), Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: I okuma eğitimi*, Ankara: Öncü Kitap.
- Partnership for 21st Century Skills (P21). (2007). *Beyond the three Rs: Voter attitudes toward 21st century skills*. Tucson, AZ
- Polat, İ. (2024). PIRLS 2021 okula ait olma duygusu ve akran zorbalığı ölçeklerinin ölçeğe değişmezliğinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Sahlberg, P. (2011). *The fourth way of Finland. journal of educational change*, 12(2), 173–185.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sidekli, S. (2005). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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. <https://doi.org/10.34137/jilses.505073>

UNESCO. (2017). *Membership monitoring guidelines* 2017.

NCES. (2004). *The condition of education 2004 (NCES 2004-077)*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Yazıcı, K. (2006). Sosyal bilgiler ve okuma becerileri, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 26, Sayı 1 (2006) 273-283.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, vol.23, 7-17.

Yıldırım, A. (2024). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma becerileri alanındaki metinler ve sorular bağlamında değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Balıkesir.

Yıldırım, A.ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hüseyin AYBAR

Doğum Tarihi :

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Durumu

Lisans : Dokuz Eylül Üniversitesi 2019

Yüksek Lisans : Kırıkkale Üniversitesi 2025

Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl/Yıllar :

Yayımları (SCI) :

Yayımları (Diğer) :

Araştırma Alanları :