Sosyal Bilimler
EKEVAKADEMİ
dergisi

eISSN:2148-0710 - pISSN:1301-6229

Makalenin geliş tarihi: 27.12.2024
1.Hakem Rapor Tarihi: 28.04.2025
2.Hakem Rapor Tarihi: 09.05.2025
Yayına Kabul Tarihi: 11.06.2025

LGS TÜRKÇE SORULARININ EĞİTİM PAYDAŞLARININ GÖZÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ[1]

Hatice COŞKUN SÖZMEZ[*]-Sinan KOLÇELİK[**]

Öz

Bu çalışmanın amacı eğitim paydaşlarının gözünden Liselere Geçiş Sistemi (LGS) Türkçe dersi sorularının değerlendirilmesidir. Nitel araştırma yöntemine göre tasarlanan çalışma temel nitel araştırma desenine göre yürütülmüştür. Çalışma grubu Van ili merkez ilçelerde görev yapmakta olan ve LGS'ye öğrenci hazırlayan 14 Türkçe öğretmeni, 13 farklı branş öğretmeni, 20 ortaokul 8. Sınıf öğrencisi ve 10 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yapılmış olup analiz sürecinde kodlayıcı güvenirliğine bakılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar LGS'de beceri temelli soruların yer almasının öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin Türkçe dersine verdikleri önemi farklı yönlerden etkilediğini göstermektedir. Özellikle bu soruların okuduğunu anlamaya dayalı olması diğer tüm alanlardaki başarıyı da etkilemektedir. Öğrenciler özellikle üst düzey düşünme gerektiren sorularda zorlanmaktadırlar. Farklı branş öğretmenleri öğrencilerin okuduğunu anlamada yaşadıkları sorunun kendi derslerindeki başarıyı doğrudan etkilediğini düşünmektedir. Özetle özellikle üst düzey düşünme becerisi gerektiren soru tipleri Türkçe dersleri ile ilişkili görülmekte ve LGS Türkçe sorularında sağlanan başarı diğer tüm derslerdeki başarıyı doğrudan etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: *Liselere geçiş sistemi, Türkçe soruları, Üst düzey düşünme becerileri.*

Evaluation of LGS Turkish Questions from the Perspective of Education Stakeholders

This study aims to evaluate LGS Turkish questions from the perspective of educational stakeholders. The study was designed according to the qualitative research method and conducted according to the basic qualitative research design. The study group consisted of 14 Turkish teachers and 13 branch teachers, who are working in the central districts of Van province and preparing students for LGS, 20 middle school 8th grade students and 10 parents. Structured interview forms were used in the data collection process. Content analysis was used to analyze the data and coder reliability was checked during the analysis process. The results of the study show that the inclusion of skill-based questions in LGS affects the importance given to Turkish lesson by students, teachers and parents in different ways. Especially the fact that these questions are based on reading comprehension also affects success in all other areas. Students have difficulty especially in questions that require higher level thinking. Teachers of different branches think that the problems students experience in reading comprehension directly affect the success in their own courses. In summary, especially question types that require higher-order thinking skills are related to Turkish lessons and success in LGS Turkish questions directly affects success in all other subjects.

Keywords: *High school transition system, Turkish questions, Higher order thinking skills.*

[1] Bu çalışma ikinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

[*] Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, haticecoskun@yyu.edu.tr http://orcid.org/0000-0002-0453-8700

[**] Öğr., Milli Eğitim Bakanlığı, sinan.kolcelik65@gmail.com http://orcid.org/0009-0007-4732-1935

1. Giriş

Bireylerin toplumda varoluşunda önemli bir etkisi olan eğitim öğretim faaliyetleri ile araştırıp sorgulayan, kendine güvenen ve kendini gerçekleştirebilen öğrencilerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde dil eğitiminin özelde de Türkçe eğitiminin payı oldukça büyüktür. Beceri temelli bir ders olan Türkçe eğitimi sürecinde öğrencilerde dilsel, zihinsel, bireysel ve sosyal becerilerin geliştirilmesine yoğunlaşılmış, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (Güneş, 2015). Öğrencilere verilecek Türkçe eğitimi ile temel dil becerilerinin ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmıştır. Temel dil becerileri içerisinde ise okuma becerisi büyük bir önem arz etmektedir. Alan yazınında okuma becerisi ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlarda okuma becerisinin fiziksel ve zihinsel süreçlerin aynı anda işe koşulduğu bir süreç (Soysal, 2021) olduğu; okumada esas olan şeyin okuduğunu zihninde anlamlı hale getirmek olduğu (Yılmaz, 2008) ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabilmeyi gerektiren bir beceri (Aktaş & Bayram, 2018) olduğu üzerinde durulmuştur. Okuma, derin anlama ve kavrama hızı, eleştirel olma, yaratıcılık ve özerklik gerektiren bir etkinliktir (Khasawneh & Al-Rub, 2020). Okuma becerisinin basit bir beceri olmadığı, birçok zihinsel işlemin bir arada işe koşulduğu süreklilik arz eden bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Akbalık & Yılayaz, 2020; Aktaş & Bayram, 2018; Benzer & Bozkurt, 2020). Okuma becerisinin sadece Türkçe dersi için değil, eğitim öğretim sürecindeki bütün derslerin de ortak bir becerisi durumunda olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasıyla sadece Türkçe dersi değil diğer sözel ve sayısal derslerde de başarıya ulaşılacağı açıkça görülmektedir. Nitekim okuma ve okuduğunu anlama becerisinin önemini ortaya koyan bazı çalışmalar da bunu göstermektedir (Akbalık & Yılayaz, 2020; Aktaş, 2022; Batur vd., 2019). Anlama, okuma becerisinin temel bileşenidir ve anlama olmadan okumanın zihinsel bir süreç olduğu söylenemez. Okuduğunu anlama açıklama, analiz, sentez, eleştiri, zıtlık gibi farklı düşünme biçimleri gerektiren ve alıştırmalarla zihinsel yeteneklerin düzeylerinin geliştirildiği bir süreçtir (Khasawneh & Al-Rub, 2020).

Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecinde birçok üst düzey düşünme becerisi de işe koşulmaktadır. Üst düzey düşünme becerisi öğrencinin yeni bir bilgi elde ettikten sonra bu bilgiyi önceki bilgileriyle ilişkilendirip bir hedefe ulaşmak için kullanmasıdır (Pratama & Retnawati, 2018). Zoller'e (1995) göre, üst düzey düşünme becerileri (HOCS: Higher Order Cognitive Skills) soru sorma, eleştirel ve sistemli düşünme, problem çözme, analiz etme, değerlendirme, sentez yapma ve karar verme becerilerini kapsamaktadır (Akt. Sarıkaya, 2021). Literatürde genel olarak karşılaşılan üst düzey düşünme becerileri ise eleştirel düşünme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme, yanal (lateral) düşünme, problem çözme, yansıtıcı düşünme ve üstbilişsel (metabilişsel) düşünmedir (Ersözlü, 2008; Güneş, 2012; ; Gürgan & Ulubay, 2019; Senemoğlu, 2010; Şahin, 2004; Ünveren - Kapanadze, 2019; Yenilmez & Yolcu, 2007). Tüm bu becerilerin temel odağında okuma ve okuduğunu anlama yatmaktadır. Nitekim bu becerilerin ölçümünde hem dünyada hem de ülkeler bazında sınavlar uygulanmakta, eğitim politikaları bu bağlamda her geçen gün güncellenmektedir. Bu merkezi sınavlardan PISA ve PIRLS önemli bir yere sahiptir.

Türkiye'de son yıllarda yapılan gerek liseye gerekse de üniversiteye geçişte uygulanan sınavlarda üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik sorulara yer verildiği görülmektedir. Bu sınavların ilki de LGS'dir. LGS ile Türkçedeki klasik soru tiplerinden disiplinler arası bir yaklaşımla üst düzey düşünme becerilerini ölçen beceri temelli soru tiplerine geçilmiştir. LGS Türkçe dersi soruları genel olarak incelendiğinde bu soruların öğrencilerin sadece bilgisini ortaya çıkarmadığı; okuduklarını anlama, yorumlama, sözcüklerin anlamını bulma, analiz-sentez yapabilme, çıkarım yapma ve akıl yürütme becerisini ortaya çıkardığı görülmektedir (LGS, 2018, 2019, 2020).

Alan yazını taraması yapıldığında LGS'ye, LGS sorularına, LGS'ye yönelik algılara ve son yıllarda yapılan LGS Türkçe dersi sorularına yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan kısaca bahsedilecek olursa Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları (Yılmaz, 2008), Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar (Kanatlı & Çekici, 2013), 2018 Türkçe öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi (Ünveren-Kapanadze, 2019), ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi öz yeterlik algıları (Maden, 2020), ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaöğretim merkezi sınavının üstünlükleri ve sınırlıkları (Azili & Tutkun, 2021), 8. sınıf öğrencilerinin Liselere Geçiş Sınavı'na (LGS) ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi (Ulusoy, 2020), 2020 liseye geçiş soruları ile Türkçe ders kitaplarındaki etkinlik ve soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi (Gökdemir vd., 2021), LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına uygunluğu (Calp & Alpkaya, 2021), 2018-2021 yılları arasındaki LGS (Liselere Geçiş Sistemi) Türkçe sorularının PISA'nın okuma yeterlik seviyesiyle uyumunu ortaya çıkarma (Aktaş, 2022) şeklindedir. Bu çalışmalardan da anlaşıldığı üzere ilköğretimden ortaöğretime geçişte kullanılan merkezi sınavda Türkçe ile ilgili sorularda sağlanan başarının diğer disiplinlerdeki başarı ile de doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Dolayısıyla farklı disiplinlerde bilgi ve beceriye sahip eğitimcilerin bakış açılarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Yeni sınav sistemiyle ortaya çıkan beceri temelli bu soruların eğitim paydaşlarının gözünden değerlendirilmesi alana önemli katkılar sunacaktır. Bu kapsamda çalışmanın amacı, Türkiye'de ilköğretimden ortaöğretime geçiş için kullanılan Liselere Geçiş Sistemi (LGS)'nde yer alan Türkçe dersi sorularının eğitim paydaşlarının gözünden değerlendirilmesidir. Bu bağlamda çalışmanın alt amaçları şöyledir:

1. Türkçe öğretmenlerinin LGS'de (Liselere Geçiş Sistemi) yer alan Türkçe sorularına yönelik görüşlerini belirlemek.
2. Diğer branş öğretmenlerinin LGS'de (Liselere Geçiş Sistemi) yer alan Türkçe sorularına yönelik görüşlerini belirlemek.
3. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin LGS'de (Liselere Geçiş Sistemi) yer alan Türkçe sorularına yönelik görüşlerini belirlemek.
4. Öğrenci velilerinin LGS'de (Liselere Geçiş Sistemi) yer alan Türkçe sorularına yönelik görüşlerini belirlemek.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

LGS Türkçe dersi sorularını eğitim paydaşlarının gözünden incelemeyi amaçlayan bu çalışma 'temel nitel araştırma' desenine göre yürütülmüştür. Temel nitel araştırma fenomenolojik, gömülü (örtük) teori, öyküsel analiz, eleştirel ya da etnografik vb. nitel çalışma türlerinden birisinin kapsamına girmeyen ama yorumlayıcı bir yaklaşımla yapılan nitel çalışmalardır (Merriam, 2013). Bu çalışmada da eğitim paydaşlarının LGS Türkçe dersi sorularını nasıl algıladıkları ve yorumladıklarına odaklanıldığı için temel nitel araştırma tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Van ili merkez ilçelerdeki farklı devlet okullarında görev yapmakta olan ve LGS'ye öğrenci hazırlayan 14 Türkçe öğretmeni, 13 farklı branş öğretmeni (Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilimler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce), LGS kapsamında okullarda yapılmış beş denemenin sonucunda ilk beşte yer alan 20

ortaokul öğrencisi, LGS farkındalığı ve ilgisi olan 10 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt (kriter) örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Buradaki ölçüt, katılımcıların LGS sürecinin bir parçası olmalarıdır. Görüşmeler yapılırken veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünüldüğünde veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Çalışma grubundaki katılımcılar çalışmaya gönüllü katılım sağlamışlardır.

2.3. Araştırma süreci

Çalışma grubunda yer alan öğrenci, öğretmen ve velilerle görüşerek araştırmanın amacı anlatılmış, görüşmecilere kimlik bilgilerinin gizli kalacağı ve üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir. Bu çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak yapıldığı belirtilerek paydaşlardan randevu alınmıştır. Uygun olan gün ve saatlerde öğrenci ve öğretmenlerle bulundukları okullarda ders saati dışında, velilerle de öğrencilerinin okuduğu okullarda uygun bir birimde görüşülerek veriler toplanmıştır. Görüşmeler ortalama otuz dakika sürmüş olup kayıt altına alınmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme sorularının geliştirilmesinde alan yazını taraması yapılmış, konu ile ilgili olan kişilerle (öğretmen, akademisyen, öğrenci, veli) fikir alışverişinde bulunularak görüşme soruları oluşturulmuştur. Soruların içeriği LGS Türkçe dersi sorularının genel yapısı, öğrenciye katkıları ve diğer branş derslerine etkileri odağındadır. Örneğin: LGS soruları kapsamında öğrencilerinizi okuduğunu anlama becerileri gerektiren sorularda nasıl değerlendirirsiniz? LGS Türkçe sorularının sizden beklediği yeterliliklerin neler olduğunu biliyor musunuz? LGS kapsamında Türkçe dersinin sınavdaki önemi hakkında ne düşünüyorsunuz? LGS Türkçe sorularındaki değişim sizi mesleki, alan bilgisi ve ders işleme süreci açısından nasıl etkilemiştir? Hazırlanan sorulara yönelik uzman görüşü alındıktan sonra formlarda yer alacak sorular belirlenmiştir. Görüşme sorularının anlaşılırlığını, amaca hizmet etme durumunu belirlemek amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma neticesinde görüşme sorularına son hali verilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Süreçte katılımcıların görüşlerinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde kodlama, kod birleştirme, kategorize etme temalara ulaşma süreçleri izlenmiştir. Veri analiz sürecine ilişkin örnek şöyledir: Türkçe öğretmenlerine LGS Türkçe dersi sorularındaki değişimin kendilerini mesleki açıdan, alan bilgisi açısından ve ders işleme süreci açısından etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Katılımcı görüşleri “kendini güncelleme”, “farklı beceriler konusunda kendini geliştirme” şeklinde kodlanmış, bu kodlar “Mesleki açıdan” kategorisi içinde ele alınmış ve Türkçe öğretmenleri ile ilgili görüşler başlığında sunulmuştur.

Çalışmada analiz güvenirliği için kodlayıcı güvenirliğinden yararlanılmıştır. Kodlama işleminin güvenirliğini sağlamak için tesadüfi olarak örneklemdeki paydaş gruplarının her birinden ikişer adet olmak üzere 8 adet görüşme formu araştırmacı ve alan uzmanı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Bağımsız olarak yapılan kodlama işlemi bittikten sonra bir araya gelinmiş ve kodlamalar karşılaştırılmıştır. Kodlardaki benzerlikler ve farklılıklar tartışılmış ve kodlayıcılar arasında görüş birliği sağlandıktan sonra araştırmacı analize tek başına devam etmiştir. Analiz sürecinde araştırmacı ve alan uzmanı ihtiyaç duyuldukça birlikte analiz yapmışlardır. Bu süreçte fikir birliğinin sağlanmış olması ve veri analizi sonuna kadar uzman görüşü alınması analiz güvenirliği için yeterli görülmüştür.

Araştırmanın geçerliğini sağlamak için çalışmanın her aşamasında ilgili literatürden ve alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılarak doğru ve gerçek bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Ortaya çıkan veriler olduğu şekliyle herhangi bir müdahale olmadan nesnel bir biçimde ortaya konulmuştur. Konu ile ilgili farklı paydaşların görüşlerine başvurularak veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

2.6. Araştırma Etiği

Bu çalışmanın başlangıcından sonucuna kadar tüm basamaklarda bilimsel araştırma süreçleri sağlıklı bir şekilde yürütülmüş, veriler gönüllük esasına göre toplanmış, tüm alıntılarda gerekli kurum ve kişilere atıf yapılarak etik açıdan gerekli koşullar yerine getirilmiştir. Görüşme yapılan katılımcılardan bilgilendirilmiş gönüllü olur/onam formu alınmıştır. Çalışma için etik kurul izni alınmış olup bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Kurul adı: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimleri Yayın Etik Kurulu

Karar tarihi: 08/02/2022

Belge sayı numarası: 15.02.2022-7354

3. Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenleri (TÖ), Türkçe dersi dışındaki diğer branş öğretmenleri (DBÖ), ortaokul 8. sınıf öğrencileri (Ö) ve öğrenci velilerinin (V) görüşme sorularına verdikleri yanıtlar çözümlenmiş, elde edilen bulgular örnek görüşlerle desteklenerek sunulmuştur.

3. 1. Türkçe Öğretmenlerinin LGS'de Yer Alan Türkçe Sorularına İlişkin Görüşleri

3. 1. 1. LGS Türkçe sorularının öğrencilerin derse ilgisi üzerindeki etkisi

Türkçe öğretmenlerine LGS'deki beceri temelli soruların öğrencilerin Türkçe dersine olan ilgisini nasıl etkilediği sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu (n=12) bu soruların öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarını artırdığını, okuduğunu anlama ve yorum yapma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu sayede Türkçe dersine daha fazla önem verdikleri ifade edilmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre, beceri temelli soruların birden fazla zihinsel beceriyi ölçmesi, problem çözme ve analiz yapma gibi yönleriyle öğrencileri düşünmeye teşvik ettiği görülmektedir. Örneğin:

(TÖ3): ''*Etkiliyor. Beceri temelli sorular öğrencilerin okuduğunu anlama ve problem çözme yeterliliklerini ölçmeye çalıştığı için öğrenciler Türkçe dersine daha fazla ilgi duymuştur.*''

(TÖ5): ''*Bu soruları çözebilmek için öğrencilerin daha çok kitap okuduğunu ve soru çözdüklerini gözlemliyoruz.*''

Öte yandan bazı öğretmenler, bu tür soruların öğrencilerde motivasyon kaybına ve kaygıya neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Zorlayıcı metinler ve yüksek düzeyde düşünme gerektirmesi, bazı öğrencilerde çekinme ve uzaklaşma davranışına yol açabilmektedir.

3. 1. 2. Öğrencilerin LGS Türkçe dersi sorularında en çok zorlandıkları soru tipleri

Türkçe öğretmenlerine öğrencilerin LGS Türkçe dersi sorularında en çok zorlandıkları soru tipleri sorulmuştur. Katılımcılar öğrencilerin sırasıyla en çok zorlandıkları soru tiplerinin mantık, muhakeme, görsel, grafik ve tablo, okuma-anlama ve dil bilgisi gerektiren sorular olduğunu belirtmişlerdir. Mantık, muhakeme ve görsele dayalı soruların uzun olması, bu sorulardaki metinlerin zorluğu, öğrencilerin kitap okumaya az zaman ayırması öğrencilerin bu tip sorularda daha çok zorlanmasının gerekçeleri olarak sunulmuştur. Katılımcı görüşlerine yönelik örnekler şöyledir:

(TÖ3): *''En çok zorlandıkları soru tipi sözel mantık sorularıdır. Bu tarz sorular ders kitaplarında olmadığı ya da çok az olduğu için öğretmenler bu soruları konu şeklinde işleyememektedir.''*

(TÖ8): *''Mantık ve muhakeme soruları çözmekte zorlanıyorlar. Bu sorular çok yönlü düşünme gerektirdiği için öğrenciler sorulara karşı ön yargılı davranıyorlar.''*

3. 1. 3. Türkçe öğretmenlerinin, öğrencilerinin üst düzey düşünme becerisi gerektiren Türkçe sorularında başarılı olabilmeleri için yaptırdıkları çalışmalar

Türkçe öğretmenlerine öğrencilerinin üst düzey düşünme becerisi gerektiren Türkçe sorularında başarılı olabilmeleri için hangi çalışmaları yaptırdıkları sorulmuştur. Katılımcılar daha fazla soru çözme, kitap okuma çalışmaları yaptırma, temel dil becerilerini geliştirme çalışmaları yapma ve öğrencilere soru çözme yöntemlerini öğretme şeklinde çalışmalar yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmalar öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri gerektiren soruların çözümünde öğrencinin işini kolaylaştırmaktadır. Katılımcı görüşlerine dair örnekler şöyledir:

(TÖ7): *''Öğrenciler sorularda pratiklik kazansın diye sınıfta mutlaka her hafta on tane soru çözüyoruz, bunun yanında kitap okumaları için onları teşvik ediyorum.''*

(TÖ11): *''Üst düzey düşünme becerileri gerektiren soruları çözebilmeleri için öğrencilerimle konuyla ilgili bol soru çözümü yapıyoruz.''*

3. 1. 4. Öğrencilerin LGS Türkçe dersinde başarılı olmalarının diğer branş derslerine etkisi

Türkçe öğretmenlerine öğrencilerin LGS Türkçe dersi sorularında başarı sağlamalarının diğer branş derslerini olumlu etkileyip etkilemeyeceği sorulmuştur. Katılımcıların çoğu diğer branş dersleri sorularının da Türkçe dersi soruları gibi okuduğunu anlamaya dayalı olmasına bağlı olarak Türkçe dersindeki başarının özgüven ve motivasyonu arttırdığı ve diğer dersleri olumlu etkilediği yönünde ifadeler kullanmışlardır. Örneğin:

(TÖ1): *''Benim branşımda olduğu gibi diğer bütün derslerin temeli okuduğunu anlamaya dayanır. Okuduğunu anlamayan, çıkarım yapamayan bir öğrencinin diğer derslerde de başarılı olması beklenemez. LGS Türkçe dersi sorularında sağlanan başarı diğer derslere olumlu açıdan katkı sağlar.''*

(TÖ3): *''Türkçe dersinde sağlanan başarı öğrenciyi güdüler ve özgüven kazandırır. Bu dersi yapabileceğini anlayan öğrenci diğer branşlarda da başarı elde etmek için çaba harcar, parça parça edindiği başarı duygusunu bütün ders başarılarına yayarak başarısını bir bütün haline getirmeye çalışır.''*

3. 1. 5. Öğrencilerin LGS Türkçe dersi başarı artışının LGS'nin genel başarısına etkisi

Türkçe öğretmenlerine LGS Türkçe dersi başarısının artmasıyla öğrencilerin LGS genel başarısının artıp artmayacağı sorulmuştur. Katılımcılar Türkçe dersinde başarılı olan öğrencinin diğer branş derslerinde de başarılı olması, Türkçenin puan katsayısının fazla olması, Türkçenin diğer derslerin temelini oluşturması, LGS'deki Türkçe soru sayısının fazla olması gibi gerekçelerden dolayı Türkçe sorularındaki başarının LGS'nin genel başarısına da olumlu etki edeceğini belirtilmiştir. Katılımcıların çoğu (n=13) Türkçe dersi sorularında başarı ne kadar artarsa genel başarının da o kadar artacağını belirtmişlerdir. Örneğin:

(TÖ1): *''Hem soru sayısı hem de puan kat sayısı yüksek bir ders olduğu için Türkçe dersinde başarı ne kadar artarsa LGS başarısına da o derecede katkıda bulunacağını düşünüyorum.''*

(TÖ7): *''Türkçede başarı sağlandığı takdirde diğer derslerde de %90 başarı sağlanacağını düşünüyorum. Çükü tüm yeni nesil sorular bilgiden ziyade daha çok okuduğunu anlamaya dayanıyor.''*

3. 1. 6. LGS Türkçe dersi sorularındaki değişimin öğretmenlere mesleki açıdan, alan bilgisi açısından ve ders işleme süreci açısından etkisi

Türkçe öğretmenlerine LGS Türkçe dersi sorularındaki değişimin kendilerini mesleki açıdan, alan bilgisi açısından ve ders işleme süreci açısından etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Katılımcılar LGS Türkçe dersi sorularındaki değişimin mesleki açıdan kendini güncelleme, farklı beceriler konusunda kendini geliştirme vb. olumlu hususlarda; alan bilgisi açısından yeni yaklaşımları takip etme, yeni nesil sorulara odaklanma vb. hususlarda; ders işleme süreci açısından ise öğrenciyi derste daha aktif kılma, farklı yöntem- teknikleri derse dâhil etme vb. hususlarda olumlu olarak etkilediğini ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden örnekler şöyledir:

(TÖ1): *''Yeni nesil soru tiplerini inceleme ve çözümlerine odaklanmaya teşvik etmiştir.''*

(TÖ8): *''Alan bilgisi açısından farklı yöntem ve teknikleri kullanarak derslerin öğrenci ve kendi adıma daha verimli olmasını sağladı.''*

Katılımcılardan biri ise ders işleme sürecinde derste vakit kaybetme ve öğrencileri derse motive etmede sorunlar yaşama gibi olumsuz etkisinin olduğunu belirtmiştir.

3. 2. Diğer Branş Öğretmenlerinin LGS'de Yer Alan Türkçe Sorularına İlişkin Görüşleri

3. 2. 1. Öğrencilerin LGS soruları kapsamında okuduğunu anlama becerisinin diğer branş öğretmenlerince değerlendirilmesi

Diğer branş öğretmenlerine LGS soruları kapsamında öğrencilerini okuduğunu anlama noktasında nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Katılımcıların tamamı (n=13) LGS soruları bağlamında öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde yetersiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre okuduğunu anlama becerisinin yetersiz kalmasında birçok etkenin olduğu görülmektedir. Bu etkenler incelendiğinde ise kitap okumama, okuma kültürünün gelişmemiş olması, soruların uzun olması, hızlı okuyamama, dikkat dağınıklığı ve okuduğunu yorumlayamama gibi gerekçelerin dile getirildiği görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden örnekler şöyledir:

(DBÖ1): *''Öğrencilerin okuduğunu anlama konusunda yetersiz olduklarını, özellikle yeni nesil sorular anlamaya dayalı olduğundan daha çok zorlandıklarını düşünüyorum.''*

(DBÖ5): *''Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde sorun yaşamaktadır bunun en önemli sebebi öğrencilerin okuma kültürünün gelişmemiş olmasıdır.''*

3. 2. 2. Öğrencilerin LGS'de karşılaşılan üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorular kapsamında diğer branş öğretmenlerince değerlendirilmesi

Diğer branş öğretmenlerine öğrencilerini LGS'de karşılaşılan üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorular noktasında nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Katılımcılar öğrencilerinin bu konuda olumsuz bir tablo çizdiklerini, yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerinin soruları anlamada zorlandıklarını, mantık ve muhakeme güçlerinin zayıf olduğunu, bilgiyi yorumlayamama ve kullanamama sorunları vb. hususların olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sorunların nedenlerinin ise eleştirel düşünme becerisinin gelişmemiş olması, ezbere dayalı sistem ve farklı açıdan düşünememe olduğu belirtilmiştir. Örneğin:

(DBÖ2): *''Üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorularda öğrencilerde mantık ve muhakeme gücü zayıf kalıyor.''*

(DBÖ11): *''Okuduğunu anlamadıkları için öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmadıklarını düşünüyorum.''*

3. 2. 3. Diğer branş öğretmenlerinin, öğrencilerinin beceri temelli sorularda başarılı olabilmelerinde LGS Türkçe sorularındaki başarılarının etkisine yönelik görüşleri

Diğer branş öğretmenlerine öğrencilerinin beceri temelli sorularda başarılı olabilmelerinde LGS Türkçe sorularındaki başarılarının nasıl bir etkisi olduğu sorulmuştur. Katılımcıların tamamı kendi branşlarındaki beceri temelli sorularda başarılı olunmasının Türkçe sorularındaki başarı ile olumlu ilişkisi olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı görüşleri incelendiğinde soruların okuduğunu anlamaya dayalı olması, yorum gerektirmesi, dersler arasında paralellik olması ve okumanın alışkanlık haline gelmesi şeklinde gerekçeler ortaya konulduğu görülmüştür. Katılımcıların görüşlerine göre öğrencilerin LGS Türkçe sorularındaki başarısı diğer branşlarda da başarılı olmalarını sağladığı anlaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine yönelik örnekler şöyledir:

(DBÖ1): *''Beceri temelli sorular özellikle okuduğunu anlamaya yönelik olduğundan Türkçe sorularında başarılı olan öğrenciler beceri temelli sorularda da genellikle başarılı olabileceğini düşünüyorum.''*

(DBÖ9): *''Türkçe dersi okuduğunu anlama becerilerinde yardımcı bir ders olduğu ve beceri temelli sorular okuduğunu anlamaya yönelik olduğu için Türkçe dersindeki başarı direkt beceri temelli sorulara da yansıyacaktır.''*

3. 2. 4. Branş öğretmenlerine göre öğrencilerinin kendi branşlarıyla ilgili sorularda başarılı olabilmeleri için gerekli olan Türkçe dersi yeterlilikleri

Diğer branş öğretmenlerine öğrencilerinin kendi branşlarıyla ilgili sorularda başarılı olabilmeleri için Türkçe dersi ile ilgili hangi yeterliliklere sahip olabilmeleri gerektiği sorulmuştur. Katılımcılar kendi dersleriyle ilgili LGS sorularında başarılı olunması için gerekli olan Türkçe yeterliliklerinin başında kelime dağarcığının zengin olması, akıcı okuma becerisi edinme, okuduğunu anlayabilme becerisi ve yorumlama becerisinin geldiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların bu yeterliliklere ek olarak belirtikleri diğer yeterliliklerden bazıları ise çıkarım yapma, grafik okuma ve karar vermedir. Katılımcıların örnek görüşleri şöyledir:

(DBÖ6): *''Türkçede okuduğunu anlayan, vurgu yapılan yerleri ayırt eden öğrencilerin genel olarak Fen Bilimleri dersinde daha başarılı olduğunu görüyorum.''*

(DBÖ12): *''Okuduğunu anlama, yorumlama becerisi her zaman bir öğrenci için diğer branşların soru çözümünde de faydalı olacaktır.''*

3. 3. Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin LGS'de Yer Alan Türkçe Sorularına İlişkin görüşleri

3. 3. 1. LGS Türkçe dersi soruları deyince öğrencilerin akılına gelen ifadeler

Ortaokul 8. sınıf öğrencilerine LGS Türkçe soruları deyince akıllarına neler geldiği sorulmuştur. Öğrenciler akıllarına en çok paragraf soruları, sözel mantık soruları, uzun paragraf soruları, okuduğunu anlama becerilerini ölçen sorular, grafik ve tablo yorumlama soruları, soruların uzunluğu, zor Türkçe soruları geldiğini belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazı örnekler şöyledir:

(Ö3): *''Aklıma uzun ve zor paragraf soruları geliyor.''*

(Ö5): *''Aklıma ilk grafik ve tablo yorumlama geliyor.''*

(Ö19): *''Paragraf ve sözel mantık soruları geliyor.''*

3. 3. 2. Öğrencilere göre kendilerini en çok zorlayan LGS Türkçe dersi soru tipleri

Öğrencilere LGS'de karşılaştıkları Türkçe sorularından onları en çok zorlayan soru tipinin hangisi olduğu sorulmuştur. Katılımcılar kendilerini en çok zorlayan LGS Türkçe dersi soru tipi/tiplerinin paragraf soruları, mantık soruları, yazım kuralları ile ilgili sorular, noktalama işaretlerini buldurmaya yönelik sorular, cümlenin ögelerini buldurmaya yönelik sorular, fiilimsi soruları, grafik ve tablo yorumlama soruları olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların zorlandıklarını belirttiği diğer soru tiplerinden bazıları ise yorumlama becerisi gerektiren sorular, sözcükte anlam sorularıdır. Katılımcıların bu konudaki görüşlerinden bazıları şunlardır:

(Ö6): *''Beni en çok zorlayan soru tipleri paragraf, grafik ve tablo soruları.''*

(Ö7): *''LGS Türkçe dersi sorularında en çok zorlandığım sorular mantık sorularıdır. Mantık sorularında tam olarak ne anlatmak istediğini anlayamıyorum ve mantık sorularını çözemiyorum.''*

3. 3. 3. Öğrencilerin LGS'de Türkçe sorularını doğru cevaplamada başarılı olmalarının diğer derslerin sorularını doğru cevaplamada da başarılı olmalarına etkisi

Öğrencilere LGS'de Türkçe sorularını doğru cevaplamada başarılı olmalarının diğer derslerin sorularını doğru cevaplamada da başarılı olmalarını sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. Katılımcılardan olumlu cevap verenler en çok okuduğunu anlamayı sağladığına, diğer derslerin sorularını çözmeyi kolaylaştırdığına, motivasyonu olumlu etkilediğine ve anlama-yorumlamayı sağladığına değinmiştir. Örneğin:

(Ö6): *''Evet, sağlıyor çünkü okuduğumu anlıyorum. Türkçede başarılı olmak diğer derslerde de başarılı olmayı sağlıyor. Diğer derslerin sorularında da okuduğunu anlama etkili oluyor.''*

Olumsuz görüş belirten katılımcılar ise bu dersteki başarının diğer dersleri etkilemediği, her dersin farklı olduğu şeklinde görüşler belirtmiştir. Örneğin:

(Ö1): *''Türkçenin iyi olması diğer dersleri bence etkilemiyor çünkü benim Türkçe dersim iyi ama diğer derslerimdeki başarım daha düşük.''*

3. 3. 4. Öğrencilerin LGS Türkçe dersi sorularında başarılı olabilmek için yaptıkları çalışmalar

Öğrencilere LGS Türkçe sorularında başarılı olabilmek adına ne tür çalışmalar yaptıkları sorulmuştur. Katılımcılar LGS Türkçe dersi sorularında başarılı olabilmek için soru çözme, konu tekrarı, kitap okuma, video izleme ve ezber yapma gibi çalışmalar yaptıklarını belirtmiştir. Katılımcıların görüşlerine yönelik örnekler şöyledir:

(Ö1): *''Ben kitap okuyorum, soru çözüyorum.''*

(Ö7): *''LGS Türkçe dersi sorularında başarılı olabilmek için öğretmenlerimin anlattığı konuyu eve gidince tekrar yapıyor o konuyla ilgili test çözüyorum, diğer konuları da unutmamak için testler çözüyorum.''*

3. 3. 5. Öğrencilerin LGS Türkçe sorularının kendilerinden beklediği yeterlilikler

Öğrencilere LGS Türkçe sorularının kendilerinden beklediği yeterliliklerin neler olduğu sorulmuş ve kendilerini bu yeterlilikler noktasında değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrenciler LGS Türkçe dersi sorularının kendilerinden beklediği yeterliklerin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, analiz ve sentez yapma gibi yeterlikler olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar yeterlik yönünden olumlu olarak kendilerini değerlendirdiklerinde okuduğunu anlamada iyi olma, analiz yapma becerisinin gelişmesi, eleştirel düşünmede iyi olma gibi değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Katılımcıların ortaya koyduğu görüşlerden bazıları şöyledir:

(Ö1): *''Eleştirel düşünme ve okuduğunu anlamayı biliyorum. Okuduğunu anlamada gayet iyiyim ve eleştirel düşünüp farklı düşüncelere yer veriyorum.''*

Kendilerini yeterlikler açısından olumsuz bir şekilde değerlendiren öğrencilerin belirttikleri hususlar ise okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, analiz ve sentez yapmadır. Örneğin:

(Ö16): *''Eleştirel düşünmede zorluklar yaşıyorum.''*

3. 4. Velilerin LGS'de Yer Alan Türkçe Sorularına İlişkin Görüşleri

3. 4. 1. LGS kapsamında Türkçe dersinin sınavdaki önemine ilişkin veli görüşleri

Velilere LGS kapsamında Türkçe dersinin sınavdaki önemi hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Katılımcıların Türkçe dersinin LGS'deki önemi hakkındaki görüşlerinden ön plana çıkanlar: Türkçe dersindeki başarının diğer dersleri de etkilemesi, okuduğunu anlamadaki önemi, eğitim dilinin Türkçe olması, tüm derslerin kaynağı olması, sınavdaki Türkçe soru sayısının fazla olması, okuma alışkanlığını kazandırma, bilgi aktarımını sağlaması, sınavdaki puan katsayısının fazla olması ve diğer sınavlarda da Türkçe soru yapısına benzer soruların çıkmasıdır. Katılımcıların örnek görüşleri şöyledir:

(V1): *''Türkçe dersinde başarılı olunması diğer derslerdeki başarıyı etkilemektedir.'' V3: ''Türkçe dersi bütün derslerin temelini oluşturur.''*

3. 4. 2. Öğrencilerin LGS Türkçe dersi sorularında başarılı olabilmeleri için velilerin yaptırdıkları çalışmalar

Velilere öğrencilerinin LGS Türkçe sorularında başarılı olabilmesi adına okul dışında yaptırdıkları çalışmaların neler olduğu sorulmuştur. Katılımcılar öğrencilerine soru çözdürme, kitap okuma, okuma alışkanlığı kazandırma, konu tekrarı yaptırma, deneme sınavı yaptırma, dershaneye gönderme ve kaynak kitap alımı gibi çalışmalar yaptırdıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden bazıları şöyledir:

(V1): *''Öğrencinin Türkçe dersinde başarılı olması için okulda okutulan konuların evde tekrarını yaptırıyorum. Ayrıca öğrencime kaynak kitaplar alıp soru çözdürmekteyim.''*

(V5): *''Öğrencimin Türkçe dersinde başarılı olabilmesi için okuldan geldikten sonra konu tekrarı yapıp test çözmesini sağlıyorum.''*

3. 4. 3. Velilere göre LGS Türkçe dersindeki başarının öğrencilerin diğer derslerindeki başarılarını etkileme durumu

Velilere öğrencilerinin Türkçe dersi başarısının diğer derslerdeki başarılarını etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Katılımcılar öğrencilerin LGS Türkçe dersinde başarılı olduklarında diğer derslerde de başarılı olabileceklerini belirtmiştir. Bu konuda dikkat çeken katılımcı görüşleri okuduğunu anlama ile ilişkisi, tüm derslerde paragraf sorularına benzer soruların çıkması, eğitim dilinin Türkçe olması, tüm derslerin temelini oluşturması, öğrencilere avantaj sağladığı şeklindedir. Katılımcıların örnek görüşleri şöyledir:

(V2): *''Evet kesinlikle düşünüyorum çünkü artık yeni nesil sorular bütün derslerde de paragraf soruları gibi uzun ve okuduğunu anlamaya yönelik sorular çıkıyor. Bu durum da Türkçe eğitiminin önemini artırıyor.''*

(V6): *''Etkiler çünkü okuduğunu anlama Türkçe dersi ile başlar. Sınav sisteminde Türkçe paragraflarına benzer uzun paragraflar diğer derslerde de olduğu için etkiler.''*

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim paydaşlarının (Türkçe öğretmenleri, diğer branş öğretmenleri, 8. Sınıf öğrencileri ve öğrenci velileri) gözünden LGS Türkçe sorularının değerlendirilmesine ilişkin ulaşılan sonuçlar alandaki çalışmalarla benzeyen ve farklılaşan yönleriyle tartışılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında LGS'deki beceri temelli soruların ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine verdikleri önem üzerinde hem olumlu hem de olumsuz bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Türkçe beceri temelli sorular, okuduğunu anlamaya ve problem çözmeye dayalı olması, birden çok beceriye odaklanması ve zihinsel beceriler gerektirmesi nedeniyle okuma anlama becerisini arttırarak yorumlama yeteneğini geliştirmektedir. Bu konudaki olumsuz görüşler ise zorlanma, çıkarımda bulunamama, yorumlayamama ve anlamada zorlanma gibi nedenlerle öğrencilerin motivasyonun kaybolduğu, dersten uzaklaştıkları, soru çözmekten çekindikleri ve sorudan korktukları yönündedir. Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen benzer bir çalışmada Atay (2021) sınavdaki bir derse ait beceri temelli soruların hem mevcut ders başarısını hem de öğrencinin sınava yönelik algısını olumsuz etkileyerek kaygı düzeyini arttırdığını ifade etmektedir. Türkçe testindeki anlamaya dayalı uzun soruların öğrencilerde kaygının yükselmesine ve motivasyon düşüklüğüne neden olduğu üzerinde durmaktadır. Bir başka çalışmada Ceylan (2022) beceri temelli sorular konusunda öğrencilerin sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların korku, tecrübe eksikliği, okuduğunu anlayamama ve ön yargılardan kaynakladığı üzerinde durmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin LGS Türkçe sorularında en çok zorlandıkları soru tipi/tiplerinin mantık, muhakeme, grafik ve tablo, okuduğunu anlama sorularıdır. Öğrencilerin zorlanma nedenleri ise soruların uzun olması, bu sorularda yer alan metinlerin zorluğu, öğrencilerin kitap okumaya az zaman ayırmasıdır. Okuduğunu anlamaya dayalı sorularda zorlanılmasının nedeni olarak okuma alışkanlığının olmaması, grafik ve tablo yorumlamaya dayalı sorularda zorlanılmasının nedeni ise daha çok üst düzey düşünme becerileri gerektirmesi olarak görülmektedir. Kısaca öğrencilerin beceri temelli soruları çözmede çok zorlandıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Eğitim paydaşlarının tamamı LGS'de yer alan ve üst düzey düşünme becerisi gerektiren Türkçe sorularında başarının sağlanabilmesi için farklı çalışmalar yaptıklarını/yaptırdıklarını belirtmiş olsa da ortak olan soru çözme ve kitap okuma çalışmalarıdır. Nitekim Erden'in (2020) çalışmasında da beceri temelli soruların çözümünde okuma alışkanlığının önemli olduğu üzerinde durulmuştur. Okuma alışkanlığının önemini vurgulaması açısından iki çalışma birbirini desteklemektedir.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan biri de eğitim paydaşlarının Türkçe dersine verdikleri önemi ortaya koyması açısından dikkat çekmektedir. Buna göre LGS Türkçe sorularında sağlanan başarı diğer branş derslerindeki başarıyı da olumlu olarak etkilemektedir. Diğer branş derslerinde başarının sağlanması için öğrencilerin sahip olması gereken Türkçe yeterliliklerinin başında kelime hazinesinin zenginliği, okuduğunu anlama becerisi ve yorumlama becerisinin yer aldığı görülmektedir. Ulaşılan bu sonuçları destekleyen çalışmalardan Ateş'in (2008), Fidan ve Baykul'un (1994) gerçekleştirdikleri çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu iki çalışmada da öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyi artıkça hem Türkçe hem diğer branş derslerindeki akademik başarılarının arttığı ortaya çıkmıştır.

Çalışmada ulaşılan sonuçlara göre LGS Türkçe dersi sorularındaki değişim Türkçe öğretmenlerini mesleki açıdan kendini güncelleme, farklı beceriler konusunda kendini geliştirme ve yeni nesil sorulara odaklanma gibi hususlarda; alan bilgisi açısından yeni yaklaşımları takip etme, yeni nesil sorulara odaklanma, beceri temelli yaklaşımları kullanma vb. hususlarda; ders işleme süreci açısından ise öğrenciyi derste daha aktif kılma, farklı yöntem-teknikleri derse dâhil etme, derste farklı materyaller kullanma vb. hususlar açısından olumlu etkilemiştir. Benzer sonuçlara ulaşan çalışmalara bakıldığında Atay (2021) beceri temelli sorularla birlikte okuma, anlama ve yorumlamaya dayalı ders

işlendiğini ve buna göre ölçme-değerlendirme yapıldığını, farklı soru çözme yöntemlerinin kullanıldığını ve derslerin farklı materyallerle yürütüldüğünü ortaya koyarken Tortop vd. (2022) öğrencileri aktifleştiren yöntem ve teknikler kullanıldığını, daha fazla araç ve gerecin işe koşulduğunu ve gerçek hayatla daha çok ilişkilendirmenin yapıldığı öğrenme ortamlarının oluşturulduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın sonuçlarına göre diğer branş öğretmenleri LGS soruları bağlamında öğrencilerini okuduğunu anlamada yetersiz görmektedir. Bu durumun nedenleri olarak da kitap okumama, okuma kültürünün gelişmemiş olması, hızlı okuyamama ve dikkat dağınıklığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada üzerinde durulması gereken husus okuduğunu anlamada yeterliliktir. Nitekim Ateş (2008) çalışmasında okuduğunu anlama seviyeleri yüksek olan öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamalarını, okuduğunu anlama düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Özdemir ve Sertsöz (2006) yaptıkları çalışmada kitap okuma alışkanlığı edinmiş olan öğrencilerin Türkçe dersi dışında matematik dersindeki ortalamalarının okuma alışkanlığı edinmemiş öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çelebi (2023)'ye göre okuduğunu anlamayı etkileyen etmenler sırasıyla: öğrencilerin okumaya adanmışlık düzeyleri, Türkçe dersine yönelik tutumu ve sözcük bilgisi düzeyidir. Bu noktada hem bu çalışmanın sonuçları hem de yapılan diğer çalışmaların sonuçları okuduğunu anlama becerisinin önemini ortaya çıkarması açısından önemlidir. Diğer branş öğretmenlerinin LGS'de karşılaşılan üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorularda öğrencilerinin olumsuz bir tablo çizdiklerini belirtmesi dikkat çeken bir diğer sonuçtur. Bu durumun nedenleri ise anlamada zorlanma, mantık ve muhakeme gücünün zayıf olması, neden-sonuç ilişkisi kurmada zorlanma, bilgiyi yorumlayamama olarak görülmektedir. Bu noktada yaşanan soruna açıklık getirmesi açısından Büyükalan - Filiz ve Yıldırım'ın (2019) çalışmasında ortaya çıkan 2019 Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların çoğunluğunun alt düzey bilgi basamaklarında olması sonucu önemlidir. Benzer şekilde Çerçi (2018) de çalışmasında üst düzey düşünme becerisi gerektiren kazanımların az olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmaya katılan öğrenciler de LGS Türkçe sorularının kendilerinden beklediği yeterlikleri okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, analiz yapma ve sentez yapma olarak görmektedir. Bu noktada programın öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı söylenebilir.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle öğretmenlerin ders işleme sürecinde farklı yöntem teknikler ve araç gereçler kullanması gerektiği hem mesleki hem de alan bilgisi açısından kendilerini yenileyerek özellikle beceri temelli sorular noktasında yeterli donanıma ulaşmaları sağlanmalıdır. Başta Türkçe dersi olmak üzere tüm derslerde kazanımların üst düzey düşünme becerilerini kazandıracak şekilde düzenlenmesi ve disiplinler arası anlayışa daha fazla önem verilmesi gerekmektedir.

5. Kaynakça

Aktaş, E., & Bayram, B. (2018). Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*(3), 1401-1414.

Aktaş, E. (2022). 2018-2021 LGS Türkçe sorularının PISA okuma yeterlik düzeylerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, *11*(1), 258- 276.

Atay, S. N. (2021). *8. sınıf Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait beceri temelli sorularla ilgili öğretmenlerin görüşleri* (Tez No. 701250) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Tez No.235252) [Yayımlanmış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Azili, E., & Tutkun, Ö. F. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaöğretim merkezi sınavı (LGS)'nin üstünlükleri ve sınırlıkları. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, *7*(13), 123-124.

Batur, Z., Beyret, T. N., & Ulutaş, M. (2019). 2018 LGS Türkçe sorularının PİSA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi, 48*(1), 595-615.

Benzer, A., & Bozkurt, B. (2020). Okuma stratejilerinin ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi,6* (1), 1-29.

Büyükalan F. S., & Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Elementary Education Online*, *18*(4), 1550-1573. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.632521

Calp, M., & Alpkaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 9*(2), 632- 654. https://doi.org/10.16916/aded.852085

Ceylan, G. (2022). *Beceri temelli Fen sorularına yönelik Fen Bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. (Tez No. 737648) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çelebi, V. (2023). Ortaokul öğrencilerinin sözcük bilgisi, okumaya adanmışlığı ve Türkçe dersine yönelik tutumunun okuduğunu anlama başarısı ile ilişkisi. *Uluslararası Filoloji Bengü*, *3*(2), 48-60. https://doi.org/10.29228/filolojibengu.32

Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, *6*(2), 70-81.

Erden, B. (2020). Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri dersi beceri temelli sorularına ilişkin öğretmen görüşleri. AJER - *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 270-292.

Ersözlü, Z. N. (2008). *Yansıtıcı düşünmeyi geliştirici etkinliklerin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Tez No.220950) [Yayımlanmış doktora tezi, Elazığ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Fidan, N., & Baykul, Y. (1994) İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 10*(10), 7-20.

Gökdemir, C., Aydaşgil, B. S., & Toğçuoğlu Ünal, F. (2021). 2020 liseye geçiş soruları ile Türkçe ders kitaplarındaki etkinlik ve soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *International Journal of Language Academy, 9*(1), 263-279.

Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR-XXXII.* https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16973/177364.

Güneş, F. (2015). Davranıştan beceriye Türkçe öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(2), 1-14.

Gürgân, U., & Ulubay, G. (2019). Üniversite öğrencilerinde metabilişsel güdülenme stratejilerinin farklı dersler ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *6*(7), 442-458.

Kanatlı, F., & Çekici, Y. E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(2), 223-234. https://doi.org/10.17860/efd.20911

Khasawneh, M. A. S. & Al-Rub, M. O. A. (2020). Development of reading comprehension skills among the students of learning disabilities. *Universal Journal of Educational Research, 8*(11), 5335-5341.

Maden, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi öz yeterlik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *9*(3), 1136-1150.

Merriam, S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayınevi.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Liselere Geçiş Sistemi sınav soruları. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://www.meb.gov.tr/ Erişim Tarihi: 05 Ocak 2023].

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). Liselere Geçiş Sistemi sınav soruları. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://www.meb.gov.tr/ [Erişim Tarihi: 02 Ocak 2023].

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). Liselere Geçiş Sistemi sınav soruları. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://www.meb.gov.tr/ [Erişim Tarihi: 08 Ocak 2023].

Özcan, C., & Gücüm, Y. (2021). 2016 PIRLS sonuçlarına göre dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. *Öğretmen eğitimi ve öğretim*, *2*(2), 16-29. https://doi.org/10.55661/jnate.952221

Pratama, G. S., & H. Retnawati (2018). Urgency of higher order thinking skills (HOTS) content analysis in mathematic stext book. *Journal of Physics: Conference Series.*Vol. 1097. No. 1. IOP Publishing, 2018. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1097/1/012147

Sarıkaya, B. (2021). 8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi,5*(1), 71-89. https://doi.org/10.48066/kusob.901731

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (25 baskı). Pegem Akademi.

Sertsöz, T., & Özdemir, A. Ş. (2006). Okuduğunu anlama davranışının kazandırılmasının Matematik başarısına etkisi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri*, *23*(23), 237- 257.

Soysal, T. (2021). Okuma ve anlama basamağında hızlı okuma teknikleri. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmet Bey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *3*(2), 129-132.

Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (l0). https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2771/37066

Ulusoy, B. (2020). 8. sınıf öğrencilerinin liselere geçiş sınavına (LGS) ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 186-202. https://doi.org/10.51119/ereegf.2020.5

Ünveren - Kapanadze, D. (2019). 2018 Türkçe öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim*, *48*(223), 83-112.

Yılayaz, Ö., & Akbalık, S. (2020). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve Fen başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies, 7*(3), 118-138.

Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(18), 96-97.

Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(9), 131-139.