

**EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERĐİSİ**  
Teori ve Uygulama

Cilt: 13 / Sayı: 25 / Yaz 2022

**JOURNAL of EDUCATION and HUMANITIES**  
Theory and Practice

Vol: 13 / No: 25 / Summer 2022

**2019 ve 2021 Yıllarında Yapılan Merkezi Sınav Türkçe Alt Testindeki Soruların Webb'in Bilgi Seviyelerine Göre Karşılaştırmalı Analizi**

Comparative Analysis of the Questions in the Turkish Subtest of the Central Exam in 2019 and 2021 by Webb's Knowledge Levels

**Makale Türü (Article Type): Araştırma (Research)**

**Ümit YEGEN**

[www.dergipark.gov.tr/eibd](http://www.dergipark.gov.tr/eibd)  
[eibd@eibd.org.tr](mailto:eibd@eibd.org.tr)

## 2019 ve 2021 Yıllarında Yapılan Merkezi Sınav Türkçe Alt Testindeki Soruların Webb'in Bilgi Seviyelerine Göre Karşılaştırmalı Analizi

Ümit YEGEN<sup>1</sup>

Öz: Bu çalışma, Webb'in Bilgi Derinliği Modeli kuramsal çatısında 2019 ve 2021 yıllarındaki merkezi yerleştirme sınavlarındaki Türkçe sorularının uzaktan eğitim uygulaması öncesi ve sonrası ölçme değerlendirme paralellliğini ortaya koyabilmeyi amaçlamıştır. 2020 yılı merkezi yerleştirme sınavı Türkçe soruları birinci dönem kazanımlarından oluştuğundan söz konusu yıl kapsam dışı bırakılmıştır. Webb Bilgi Derinliği taksonomiden ziyade bir sınıflama olduğu için soruların bilişsel seviyesi bu şekilde belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel yöntem ile desenlenen çalışmada içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmanın bazı bulgularına göre; 2019 yılında Beceri ve Kavramlar seviyesinden (Seviye 2) yedi soru çıkarken 2021 yılındaki soru sayısı 15 olmuştur. Aynı seviyenin 8. sınıf kazanımlarında yer alma sayısı ise 29'dur. Stratejik Düşünme seviyesinden (Seviye 3) 2019 yılında üç soru çıkarken 2021 yılında bir soru sorulmuştur. Seviye 3'ün 8. sınıf kazanımlarında yer alma sayısı ise 22'dir. Bu çerçevede üst düzey zihinsel becerilerin ölçülebildiği stratejik ve geniş düşünme seviyelerinde son iki yılda gelen soru sayısı sadece beş olarak belirlenirken söz konusu seviyelerin Türkçe dersi kazanımlarındaki oranı da %41'dir. Merkezi sınavın yapılma amacı göz önüne alındığında üst düzey zihinsel beceri davranışının oluşmasının beklendiği Seviye 3'ten gelen soru sayısının oldukça yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Söz konusu bulgular ortaokullarda Türkçe öğretimi ve Türkçe programı doğrultusunda betimlenerek çeşitli öneriler sunulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Türkçe programı, Merkezi sınav, Webb'in bilgi derinliği, 8. sınıf

Geliş Tarihi: 17.02.2022; Kabul Tarihi: 06.06.2022

*Kaynakça Gösterimi:* Yegen, Ü. (2022). 2019 ve 2021 Yıllarında Yapılan Merkezi Sınav Türkçe Alt Testindeki Soruların Webb'in Bilgi Seviyelerine Göre Karşılaştırmalı Analizi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(25), 123-142

<sup>1</sup> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, umityegen25@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3500-1789

## Giriş

Değişen ve gelişen dünya içtimai dokuların özünü etkilemeye devam etmektedir. Bireyin şahsi gelişimlerinin niteliği söz konusu değişim/gelişimden olumlu ya da olumsuz etkilenebilmektedir. Söz konusu şahsi gelişimin sağlanması ve içtimai özelliklere etkisi bu değişim çerçevesinde alınan eğitimle mümkün olabilir. Eğitimin niteliği ve bireye bakan yönü sistematik olarak geliştirilmeli ve geleceğe odaklanmalıdır. Eğitimin çıktısı olan öğrencilerin becerileri edinme seviyesi çeşitli sınavlarla ölçülmektedir. Bu ölçme işlemi bireyin aldığı eğitimin göstergesi ya da sonucu olarak değerlendirilse de verilen eğitim ile ölçme aracı eşgüdümlü olmalıdır. Bireylere davranış değişikliği kazandırma süreci olarak tanımlanabilen eğitimin ehemmiyetli unsurlarından biri olan ölçme değerlendirme sistemi çağın gereksinimlerine uygun bir biçimde yapılandırılırken bireylerin aldığı eğitim de bu yapılandırmaya dâhil edilmelidir. Öğretmen ve öğrenciler ölçme-değerlendirmenin bileşenleri durumundayken alınan eğitimin sağlanması yine okullardaki değerlendirme sistemi ile yapılmaktadır. Bu bağlamda verilen eğitimin niteliği ve öğretmen unsuru ölçme değerlendirme içeriğine katkı sağlamalıdır.

Bilgiye erişimde sınırsız bir dünyanın içinde olan birey, paket olarak her türlü içeriğe hazır bir biçimde ulaşabilmektedir. Bireyin üretkenliği teknolojik dünyada farklı mecralara kayabilmeyle birlikte çeşitli problemleri çözme süresi veya yaklaşımı üst düzey zihinsel becerilerin kazanım düzeyi ile eşdeğerdir. Bu bağlamda öğretim programları teknolojik olanaklar zemininde hazırlanıp bireye analiz, sentez, değerlendirme, geniş düşünme vb. becerileri kazandırabilecek biçimde sunulmalıdır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında; ortaokul sürecinde öğrencilerin önceki yetkinliklerini geliştirmeleri temel görev ve sorumluluklarını yerine getiren ve bu çerçevedeki beceri ve yetkinlikleri edinebilmiş, kültürel değerleri idrak etmiş birey olmalarına yer verilmiştir. Aynı programda Türkçe dersinin olmazsa olmaz sayılabilecek kazanımları şu cümlelerle sunulmuştur. “Teknolojik temel yetkinlik, dijital yeterlik, sosyal kültürel yetkinlikler, sorumluluk alma ve girişimcilik, öğrenmeyi öğrenme, kültürel farkındalık ve ifade becerisi” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019, s. 3). Öğrenmeyi öğrenme bu nazarda bireyin edinmesi gereken en önemli becerilerden biridir. Bireyin kendi öğrenme sürecindeki ayrıntıları fark edebilmesi diğer yetkinlikleri edinmesinde oldukça elzemdir. Programda ifade edilen kazanımlar bireyin üretken bir yapıya sahip olması noktasında ele alınmalıdır.

Öğretim programlarında yer alan konuların aktarılma süreci ve sınırı kazanımlarla eşgüdümüdür. Kazanımlar, gelişen dünyaya ve eğitim öğretim sürecindeki uyumda temel faktör ve belirleyicidir (Çakmak & Gürbüz, 2012). Bireyde olması beklenen değişikliklerin yer aldığı kazanımlar, dinleme, okuma, yazma ve konuşma gibi temel beceriler zemininde edindirilmeye çalışılır. Bu becerilere ait kazanımların üst düzey zihinsel becerilerle uyumu bireyi

o ölçüde bilişsel seviyede geliştirebilir. Ana dile ait kazanımların edindirilme boyutu gerek Türkçe dersi içerisinde çeşitli araçlarla gerekse ulusal sınavlarla ölçülmektedir. Bilişsel gelişimi içerisinde üst düzey zihinsel becerileri edinebilmiş bireyler ana dili zemininde diğer disiplinlere ait birçok kavramı da zihinlerinde yapılandırabilirler. Ana dildeki bilişsel seviyenin ortaya çıkarılması bireyleri sınav odaklı öğrenme zorunluluğundan kurtarabilir. Türkçe eğitimindeki dört beceri özelinde bireylerin; eleştirel düşünme, problem çözme, analiz etme ve değerlendirme gibi bilişsel becerilerinin ölçülmesi, söz konusu ölçümün ulusal bir sınav zemininde sonuçlarının ortaya konulabilmesi Türkçe öğretimine bakış açısını daha bilişsel bir seviyeye çıkarabilir. Öğrenme etkinliğinin anlam derinliğini göstermesi bakımından öne çıkan bilgi derinliği modeli, bireylere beceri çerçevesinde sunulmalıdır. Bu anlam derinliğini bireylerin idrak etmesi Ana dil dersleri ile mümkün hale gelirken bu konudaki dönütün de net bir biçimde alınması açısından Ana dil derslerinin niteliği oldukça önemlidir.

Beceri zemininde kazandırılan söz konusu model, bireylerin karşılaşılabilecekleri birçok probleme çözüm üretebilme kapasitelerini olumlu katkı sağlayacaktır. Birey problem çözme sürecinde öncelikli olarak planlama yapmalıdır. Bu planlamanın çözüme katkısı da bireyin bilişsel olarak kendinin farkında olması ile doğru orantılıdır. Bu bilişsel farkındalık alanyazında “üst biliş” olarak adlandırılmaktadır. Schraw ve Moshman (1995) göre üst biliş bireyin bilişsel ürünlerinin farkındalığı ile ilgilidir. Bireyin bu farkındalığı probleme derinlemesine yaklaşımı sağlayabileceği gibi benzer başka problemlerin çözümünde de olumlu katkı sağlayacaktır. Merkezi sınavda yer alan paragraf soruları bireyin belli bir değerlendirme sonucunda bir çıkarımda bulunmasını öngören tarzdadır. Bazı bireyler bu sorulara gerek paragrafın uzunluğu gerekse paragrafın karmaşık yapısı nedeniyle kaygı ile yaklaşabilmektedir. Üst biliş burada işe koşularak söz konusu kaygının giderilmesi öğretilir. Öğretmen uzun, karmaşık ve anlaşılması zor metinleri belli bir bilişsel plan dâhilinde bireye kazandırmalıdır. Buradaki üst biliş eğitimi bireye probleme yaklaşım sürecini aşama aşama idrak ettirmelidir. Bilişsel yetisinin farkındalığına sahip olmaya başlayan bireyin kaygı düzeyi problemin çözümüne engel olmayacaktır. Bu noktada da Ana dil derslerindeki etkinliklerin niteliği artırılmalıdır. 8.sınıf öğrencilerine uygulanan merkezi yerleştirme sınavı ile öğrencinin aldığı eğitimin sonucu belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda sınav içeriği okutulan derslerin kazanımlarıyla eşleştirilmeye çalışılmaktadır. Söz konusu eşleştirme kazanım zemininde sınav soruları ile ölçülmeye çalışılan özellikler açısından da değerlendirilmelidir. Sınavlarda yer alan soruların niteliği ölçülen üst düzey zihinsel beceriler bağlamında oldukça önemlidir. Soruların bilişsel seviyeleri ve kazanımlar ölçüsünde dağılımı için Bloom, Math taksonomisi ve Webb’in Bilginin Derinliği sınıflandırması gibi ölçme araçları oluşturulmuş ve kullanılmıştır. Bu çalışmada Türkçe test sorularının bilişsel seviyelerinin belirlenmesinde Webb’in Bilginin Derinliği seviyeleri referans alınmıştır. Webb Bilgi Derinliği taksonomiden ziyade bir sınıflama olduğu için soruların bilişsel seviyesi bu şekilde belirlenmeye çalışılmıştır.

## Webb' in bilgi derinliği modeli

Eğitim-öğretim süreci Norman Webb tarafından; sınıf değerlendirmesi, seviye-içerik çerçevesinde hedef kazanımları kapsayacak şekilde ortaya çıkan problemler dört seviyeye ayrılmıştır. Söz konusu seviyelerle ifade edilmeye çalışılan bilgi ve değer yargısı sistematik bir biçimde sunulmaya çalışılmıştır. Üst düzey zihinsel becerilerin gelişimi noktasında “tanımlayıcı” olarak kabul edilen model, öğrencilerin bilişsel gereksinimlerini ortaya koymaları bakımından önemlidir. Bireylerin bilişsel beceri noktasında gelebilecekleri en üst seviyeyi amaçlayan model; hatırlama, yetenek ve kavram, stratejik düşünme ve kapsamlı/derinlemesine düşünme olarak sınıflandırılmıştır. Seviyeler, problemin zorluk derecesine göre sınıflandırılmasından ziyade bireyin bilişsel kapasitesinin ortaya çıkarılması olarak değerlendirilebilir. Seviyelerin farklılığı ortaya konulan problemin/ durumun zorluğundan ziyade gittikçe karmaşıklaşan ve birbirinden bağımsız olamayan işlemlerin ortaya çıkma durumu olarak ifade edilebilir.

Webb (2009) bilgi derinliği modelindeki amacının öğrencinin öğrenilen bilginin bilişsel düzeyde kendisine ne düzeyde derinlik kazandırdığının tespit edilmesi olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda bilginin derinlemesine bir noktada öğrenilmesi bireye öğrenmede derinlik kazandıracak gibi bilişsel seviyesini de arttıracaktır. Bireyin yeni öğrenmelerinin önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirilmesi öğrenmede kalıcılığı sağlayabilir. Üst düzey zihinsel becerilerin işe koşularak öğrenilen bilgiye derinlik kazandırmak bireyin kendi öğrenme sürecinin farkına varmasını da sağlayacaktır. Bu farkındalık bilginin istenildiği zaman geri çağrılabilmesine olanak sağlayabileceği gibi öğrenme motivasyonunu da arttıracaktır. Birey eğitim-öğretim sürecinde öğrendiği birçok kavramı gerek öğrenim sürecinde gerekse devam eden yaşamında kullanabilmek için öğrenir. Eğitim bireyi gelecekte ortaya çıkacak problem durumlarına çözüm üretebilmesi noktasında hazırlamaya çalışır. Sürdürülen eğitim programları gelecekte karşılaşılabilecek her türlü duruma karşı bireyi hazır bir biçimde donatmalıdır. Problem durumlarına farklı bakış açısı ile yaklaşım ilgili problemin çözülmesini arttırabileceği gibi sahip olunan bilgiye de derinlik kazandırır. Eğitim programlarının içeriği ile yapılan sınavların örtüşmesi de bu ölçüde önem arz etmektedir. Ana dil derslerinde bireye temel beceriler, edindikleri kazanımlar çerçevesinde derinleştirilerek sunulmalıdır. Derinlikle temel kazanımların zihinde yapılandırılması öğrenmede kalıcılık sağlayacaktır. Analiz etme, sentez ve değerlendirme gibi becerilerin gelişmesi gündelik hayatla birlikte sınav başarısını da etki edecektir.

Webb bilgi derinliği sınıflandırılmasının dört seviyesi vardır (Webb, 2002: 1-3). Bu seviyeler şu şekilde özetlenebilir.

Seviye 1- Geri Çağırma ve Yeniden Üretim (Bir gerçeği, terimi, ilkeyi veya kavramı anımsamak; rutin bir prosedür uygulamak) listelemek, tanımlamak ve belirlemek kavramları noktasında temellendirilen seviye; bilginin uzun süreli bellekten çağrılması anlamı taşır. Proble-

min çözülmesinde hatırlama, tanımlama, ezberleme gibi basit kavramlar kullanılır.

Seviye 2- Becerilerin/Kavramların Temel Uygulaması: (Kavramsal bilgi daha fazla zihni işlem yapılarak kullanılır) Basit kavramların karşılaştırılması, sınıflandırılması ve problem tanımlaması yapılır. Özetlemek, tahmin etmek, sınıflandırmak ve ayırt etmek anahtar kavramlar olarak ifade edilebilir. Basit grafikleri yorumlamak, verileri düzenleyebilmek gibi beceriler bu seviyede değerlendirilebilir.

Seviye 3- Stratejik Düşünme: Üst düzey zihinsel becerilerin işe koşulmaya başlandığı seviyede, problemlerin çözümü analiz, değerlendirme gibi basamaklarla mümkün hâle gelir.

Stratejik düşünmede öne çıkan beceriler: Analiz, açıklama, ispatlama, tüme varma ve üretme. Belli bir sonuca varma, eleştirme ve sentez yapabilme gerçekleşmesi beklenen becerilerdendir.

Seviye 4- Geniş Düşünme: Araştırma yapma ve kavram ve becerileri gerçek dünyaya uygulamak, problem çözümünde derinlemesine düşünebilme farklı bakış açısı geliştirme olarak ifade edilen seviye yaparak yaşayarak öğrenmeyi kapsar. Bu çerçevede öğrenmenin kalıcılık kazanması bu evre için ifade edilebilir. Belirlenen bir hedefe ulaşmak için planlı bir çalışma yürütme bu evre için ifade edilebilir. Seviye 3 için ifade edilen üst düzey zihinsel becerilerin derinleştirilmesini kapsamaktadır. Bu derinleştirme ile bir yargıya varma ve bir konu hakkında eleştiri yapabilme beklenen becerilerdir.

Bloom Taksonomisi ile kapsam uygulama açısından Webb'in Bilgi Derinliği Seviyeleri ile farklılık göstermektedir. Bloom'un Taksonomisi, bir problemle karşı karşıya kalındığında zihnin ihtiyaç duyduğu bilişsel becerileri sınıflandırarak söz konusu problemin çözümü için bireyin ihtiyaç duyduğu düşünme süreçlerini tanımlar. Öte yandan Bilgi Derinliği Seviyesi ise öğrenme etkinliğinin kapsamı, içeriği ve anlam derinliğini ortaya koyar. Söz konusu bu yapı imkânları bilgi derinliği seviyesinin, farklı hedeflere yönelik sınavlarda hazırlanan soruların oluşturulmasında kullanılabileceği gibi bu sürecin geçerli ve güvenilir sonuçları açısından da önemini ortaya koymaktadır (Özden vd., 2014).

Webb'in Bilgi Derinliği model alınarak yapılan çalışmalar fen bilimleri ve matematik alanında yoğunlaşmıştır. Türkçe dersi öğretim programının incelendiği tek çalışma varken merkezi sınav Türkçe soruları özelinde incelenen herhangi bir çalışmaya, Google Akademik, TR Dizin ve DergiPark veri tabanlarında rastlanılmamıştır. Bu çalışmada 2019 ve 2021 yıllarında merkezi yerleştirme sınavındaki Türkçe soruları Webb'in Bilginin Derinliği modeli kuramsal çatı olarak kullanarak karşılaştırmalı analiz edilmiştir. 2020 yılı sınav soruları sadece ilk dönemi kapsadığından inceleme dışında bırakılmıştır. Uzaktan eğitim uygulaması öncesi ve sonrası sınav sorularının durumu belirlenmeye çalışılarak iki yıl arasında ölçme değerlendirme paralelliği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ana problem olarak "2019 ve 2021 yıllarında merkezi sınav Türkçe soruları Webb'in Bilgi Derinliğine göre nasıl bir farklılık göstermekte-

dir?" belirlenmiş aşağıdaki diğer problemlere de yanıt aranmıştır.

- 2019 ve 2021 yıllarında merkezi sınav Türkçe sorularının konu dağılımı nasıldır ve iki yıl arasında fark var mıdır?
- 2019 ve 2021 yıllarında merkezi sınav Türkçe sorularının Webb'in Bilgi Derinliğine göre dağılımı nasıldır?
- Webb'in Bilgi Derinliği bakımından 8. sınıf Türkçe dersi kazanımları ile 2019 ve 2021 yıllarında merkezi sınav Türkçe soruları arasında benzerlik/farklılık var mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın modeli

Çalışma nitel araştırma yöntemi özellikleri taşımaktadır. Nitel araştırma bir sosyal olayı veya olguyu doğal ortamı ve doğal oluşumu içinde tasvir eder. Gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmada var olan durumun belirlenmesi için doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılmakta olan olgular hakkında yoğun betimlemeler, içerik analizleri, önseziye dayalı birtakım tahmin ve varsayımlar sağlayan güçlü kaynaklardır (Glesne, 2015: 122). Dokümanlar araştırmayı yazılı, görsel veya dijital açıdan destekleyebildiğinden oldukça güçlü bir kapsama sahiptir (Merriam, 2015).

### Veri toplama aracı ve analizi

Çalışmanın materyalini; 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 8. sınıf kazanımları, 2019 ve 2021 yıllarında merkezi sınav Türkçe alt testinde yer alan toplam 40 soru oluşturmaktadır.

Verilerde nitel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. "İçerik analizi, nitel verinin (yazılı, görsel, sözel) anlamını sistematik bir şekilde tasvir edilmesi için kullanılan bir metottur (Schereier, 2012: 1). Sistematik şekilden kasıt verilerin belli bir plan (önceden belirlenmiş) dâhilinde inşa edilmesi olabilir. Aynı zamanda nitel veriler bağlamla birlikte bir anlam çerçevesinde sunulur. Nitel içerik analizinde sistematik bir yöntem olmasına rağmen analizin uygulanmasında evrensel olarak kabul edilmiş adımlar bulunmamaktadır. Araştırmacılar farklı yolları kullanarak içerik analizini gerçekleştirebilirler. Fakat kullanılan adımlardan bağımsız olarak içerik analizinde nitel veri araştırma problemleri çerçevesinde belirli temalar/kodlar altında betimlenmelidir (Özden & Durdu, 2016). İçerik analizinde uygulama

yaptırıldıktan sonra önceden belirlenen kodlama şemasının içeriğine uygun olarak veriler değerlendirilmiştir. Nitel veri tümevarımsal bir kodlama şeması çerçevesinde analiz edilmiştir. Daha sonra şemadan alınan veriler yüzde olarak betimlenip sunulmuştur. Nitel verilerin yüzde hesaplamaları önemli bir yer tutar. Nitel verilerin yüzdeler biçiminde ifade edilmesi, nitel araştırmada en sık kullanılan veri analiz ve sunum yöntemlerinden biridir. En basit tanımıyla araştırmaya katılan bireylerin, araştırma verisi içinde saptanan tema veya kategorilere ne derece katıldıklarını gösterir (Mayring, 2000: 79). İçerik analizinin güvenilirliği büyük ölçüde kodlama işlemine bağlıdır. Kodlayıcının güvenilirliği, farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlamalarını veya aynı kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda aynı şekilde kodlamasını gerektirmektedir. Kategorilerin güvenilirliği, açık-seçik olmalarına bağlıdır. Belirsiz kategoriler, güvenilirliği azaltmaktadır (Bilgin, 2014: 16).

Araştırmanın güvenilirliği uzman görüşü ile de sağlanmaya çalışılmıştır. Uzman görüşü iki şekilde sağlanır. İlki çalışma hakkında değerlendirme toplantısı yapılmasıdır. İkincisi araştırmacı araştırma desenini bunların analizlerini ve sonuçlarını uzmana göndererek uzmandan geri bildirim almasıdır. Bu geri bildirim araştırmanın geçerli ve tutarlı olmasına katkıda bulunur (Yıldırım & Şimşek, 2011). Merkezi sınav Türkçe sorularının konu dağılımları, 8. sınıf Türkçe dersi kazanımları ve beceri alanları alınarak Webb'in Bilgi Derinliği Seviyelerine uygun bir biçimde bir ya da birden fazla seviye ile kodlanmıştır. Kodlanan bu veri seti için üç alan uzmanından "Uzman Değerlendirme Formu" aracılığıyla görüş alınmıştır. İlgili form, "Öğrenci ve Kazanımlara Uygunluk", "Webb'in Bilgi Seviyelerine Göre Belirlenen Seviyeye Uygunluk" ve "Görüşün Nedeni" şeklinde düzenlenmiştir. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda ilgili kodlamaya son şekli verilerek tablolaştırılmıştır. Uzman görüşünde görüş birliği olacak şekilde kodlamalar yapılmış soru, kazanım ve becerilerin Webb'in bilgi seviyelerine göre belirlenme aşamalarındaki tüm geri bildirimleri değerlendirilmiştir.

## **Bulgular**

Bu bölümde 2019 ve 2020 yıllarında merkezi sınav Türkçe sorularının; konu dağılımları, bilgi derinliği seviyeleri analiz edilirken Türkçe dersine ait kazanımların; beceri analizi ve Webb'in bilgi derinliğine göre durumları da tablolaştırılarak sunulmuştur.



**Tablo 1.** 2019 ve 2020 Yılları Merkezi Sınav Türkçe Dersi Soru Dağılımları

Konular	2019	2021
Anlatım bozuklukları	1	-
Cümle türleri	1	-
Cümlede anlam	2	6
Filimsi	1	-
Metin türleri	1	-
Noktalama işaretleri	1	-
Parçada anlam	3	7
Sözcükte anlam	2	3
Sözel mantık-görsel okuma	7	4
Yazım kuralları	1	-
Toplam	20	20

2019 yılında en fazla soru sözel mantık-görsel okuma konusundan gelirken 2021 yılında parçada ve cümlede anlam konularından gelmiştir. 2019 yılındaki sınav sorularının konu dağılımının daha anlamlı ve eşit bir biçimde olduğu ifade edilebilir. 2021 yılında dil bilgisinden soru sorulmayışı bu dengeye etki etmiş olabilir.

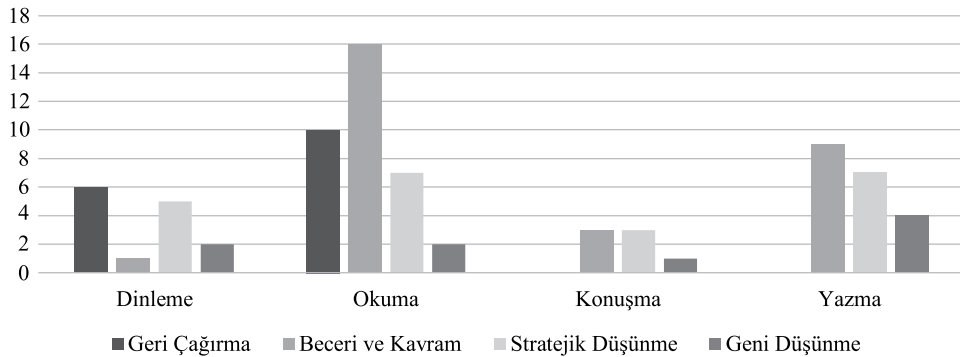
**Tablo 2.** Soruların Bilgi Derinliği Seviyeleri ve Konuları

Sıra No	2019	2021
1	Sözcükte anlam- seviye 1	Sözcükte anlam- seviye 1
2	Sözcükte anlam- seviye 1	Sözcükte anlam- seviye 1
3	Anlatım bozuklukları- seviye 1	Sözcükte anlam- seviye 1
4	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 2	Cümlede anlam- seviye 1
5	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 2	Cümlede anlam- seviye 2
6	Metin türleri- seviye 1	Cümlede anlam- seviye 2
7	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 2	Cümlede anlam- seviye 2
8	Cümlede anlam- seviye 1	Parçada anlam- seviye 2
9	Cümlede anlam- seviye 1	Cümlede anlam- seviye 2
10	Filimsi-seviye 1	Parçada anlam- seviye 2
11	Cümle türleri- seviye 1	Parçada anlam- seviye 2
12	Noktalama işaretleri- seviye 1	Parçada anlam- seviye 2
13	Yazım kuralları- seviye 1	Parçada anlam- seviye 2
14	Parçada anlam- seviye 2	Parçada anlam- seviye 2
15	Parçada anlam- seviye 2	Parçada anlam- seviye 2
16	Parçada anlam- seviye 2	Cümlede anlam- seviye 2
17	Sözel mantık-görsel okuma-seviye 2	Sözel mantık-görsel okuma-seviye 2
18	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 3	Sözel mantık-görsel okuma-seviye 2
19	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 3	Sözel mantık-görsel okuma-seviye 2
20	Sözel mantık-görsel okuma- seviye 3	Sözel mantık-görsel okuma-seviye 2

2019 yılında Geri Çağırma ve Yeniden Üretim seviyesinden (Seviye 1) %50 oranında soru gelirken 2021 yılında aynı seviyeden %20 soru gelmiştir. Beceri ve Kavramlar (Seviye 2) 2019 yılında %35 soru gelmişken 2021 yılında %75 oranında soru gelmiştir. Stratejik Düşünme (Seviye 3) seviyesinden ise 2019 yılında %15 2021 ise sadece %5 oranında soru gelmiştir. Söz konusu her iki yılda da Geniş Düşünme (Seviye 4) seviyesinden herhangi bir soru gelmemiştir.

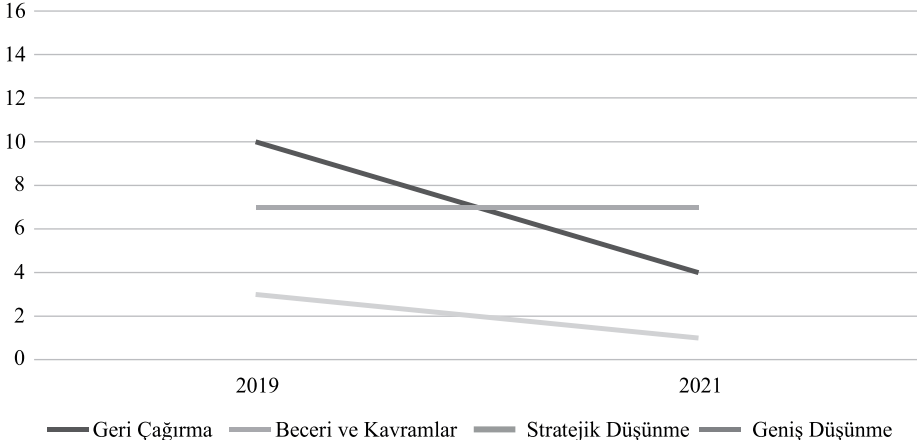
**Tablo 3.** Webb’in Bilgi Derinliği Seviyelerine Göre 8. Sınıf Kazanımları

Kazanımın beceri alanı	Kazanımlar	Webb bilgi derinliği seviyesi
Dinleme ve izleme	T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	Seviye-2 Beceri ve Kavramlar
	T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.	Seviye- 3 Stratejik Düşünme
	T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir	Seviye-4 Geniş Düşünme
Okuma	T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	Seviye-2 Beceri ve Kavramlar
	T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümle üretir.	Seviye-4 Geniş Düşünme
	T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	Seviye- 3 Stratejik Düşünme
Konuşma	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	Seviye- 3 Stratejik Düşünme
	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Seviye- 1 Geri Çağırma Yeniden Üretim
	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır	Seviye- 1 Geri Çağırma Yeniden Üretim
Yazma	T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar	Seviye- 1 Geri Çağırma Yeniden Üretim
	T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	Seviye- 3 Stratejik Düşünme
	T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	Seviye- 3 Stratejik Düşünme



**Şekil 1.8.** Sınıf Kazanımlarının Beceri Analizi

8. sınıf kazanımları Webb' in Bilgi Seviyelerine göre analiz edilmiştir. Dil becerilerine yönelik bazı kazanımlar seviyelere göre örneklendirilmiştir. Tüm kazanımlar seviyelere göre değerlendirilmiştir. Bu bakımdan Türkçe dersi 8. sınıf kazanımlarının %39'unun (29) beceriler/kavramlar seviyesinde, %28'inin (22) stratejik düşünme, %21'inin (16) geri çağırma/yeniden üretme ve %12'inin (9) geniş düşünme seviyesinde olduğu görülmektedir.



**Şekil 2.** Webb'in Seviyeleri Bakımından 2019 Ve 2021 Yılı Sınav Sorularının Karşılaştırılması

2019 yılında Geri Çağırma/ Yeniden Üretim seviyesinden (Seviye 1) 10 soru gelirken 2021 yılındaki soru sayısı ise dörttür. Buna karşılık seviye 1'in Türkçe dersi 8.sınıf kazanımları içindeki sayısı 16'dır. 2019 yılında Beceri ve Kavramlar seviyesinden (Seviye 2) yedi soru çıkarken 2021 yılındaki soru sayısı 15 olmuştur. Aynı seviyenin 8.sınıf kazanımlarında yer alma sayısı ise 29'dur. Stratejik Düşünme seviyesinden (Seviye 3) 2019 yılında üç soru çıkarken 2021 yılında bir soru sorulmuştur. Seviye 3'ün 8.sınıf kazanımlarında yer alma sayısı ise 22'dir. Geniş Düşünme seviyesinden (Seviye 4) her iki yılda da soru sorulmamıştır. Geniş Düşünme seviyesi 8.sınıfta sadece dokuz kazanımla programda yer almıştır.

## Tartışma ve Sonuç

Merkezi sınav başvuru ve uygulama kılavuzunda (MEB, 2021) kazanımlar esas alınarak öğrencinin okuduğunu anlama, yorumlama, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz yapma, eleştirel düşünme, bilimsel süreç ve benzeri becerilerini ölçecek nitelikte sorular yer alacağı ifade edilmiştir. Üst düzey beceriler edindirme noktasında Ana dil dersine ait soruların bilişsel boyutunun ulusal ölçekli bir sınavdaki durumunun belirlenmeye çalışıldığı çalışmada, Webb'in bilgi derinliği modeli ile Merkezi sınav Türkçe soruları bilişsel bir sınıflamaya tabi tutulmuştur. Ana dil derslerinde yer alan etkinliklerin ve bu bağlamda oluşturulan soruların

gerek merkezi sınav gerekse gündelik yaşama ait problemlerin çözümünde kazandıracağı bakış açısı, bireylerin üst düzey zihinsel beceriler bağlamında daha donanımlı olmasını sağlayacaktır. Bu noktada merkezi sınav Türkçe sorularının bilişsel boyutu ile derse ait üretilen soruların bilişsel boyutu örtüşürülebilecektir.

2019 yılında geri çağırma ve yeniden üretim (Seviye 1) %50 oranında soru gelmişken aynı seviyenin 2021 yılındaki oranı %20'dir. Beceri ve kavramların (Seviye 2) 2019 yılındaki soru oranı %35 iken 2021 yılındaki oranı %75'tir. Stratejik düşünmeden (Seviye 3) 2019 yılında %15 ile oranında soru sorulmuşken 2021 yılında bu oran %5'tir. Geniş düşünme seviyesinden her iki yılda da soru sorulmamıştır. Stratejik düşünme seviyesinin kazanım içerisindeki oranı %29 iken 2019 yılında üç, 2021 yılında ise sadece bir soru sorulmuştur. Üst düzey zihinsel becerilerin ölçülmeye çalışıldığı bir sınavda Ana dil dersine ait sınırlı bu bilişsel yaklaşım merkezi sınavın mantığına aykırıdır.

2019 yılında yani uzaktan eğitimden önce yapılan sınavda soruların konu dağılımları daha dengeli iken 2021 yılında sadece okuduğunu anlama ve sözel/görsel mantık sorularından soru sorulmuştur. Dil bilgisinden soru sorulmaması 2021 yılındaki dağılımı etkilese de bilişsel derinlik noktasındaki soru sayısının yetersiz kaldığı söylenebilir. Uzaktan eğitim sonrası yapılan 2021 yılı sınavı, öğrencilerin bilişsel seviye derinliklerini ölçebilecek düzeyde değildir. Nitekim "Beceri ve Kavramlar Seviyesi"nden gelen soru sayısına bakıldığında bu durum net bir biçimde görülebilir. Özetlemek, tahmin etmek ve basit yorumlar yapmak gibi bilişsel kavramları içeren söz konusu seviye üst düzey zihinsel becerileri kapsamadığından "Merkezi Sınav"ın amacı ile örtüşmemektedir. Çünkü Millî Eğitim Bakanlığı söz konusu sınav ile "analiz, sentez, değerlendirme" gibi üst düzey zihinsel becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır. Merkezi sınavdaki diğer disiplinler açısından bu amaç gerçekleştirilecek olsa da "Ana Dili" dersinin bilişsel süreç açısından yetersiz kalması oldukça düşündürücüdür. 2021 yılındaki sınavda Beceri ve Kavramlar seviyesinden %75 oranında (20 sorunun 15'i) soru gelmişken 2019 yılında aynı seviyedeki oran %35'tir (7 soru). Uzaktan eğitim, disiplinlere ait kazanımlarda kayıp ihtimali doğursa da merkezi sınavda bütün öğrenciler dil bilgisi dışında tüm kazanımlardan sorumlu tutulmuştur. Merkezi sınavın amacını gerçekleştirecek olan iki seviyenin (Stratejik Düşünme- Seviye 3, Geniş Düşünme- Seviye 4) Türkçe dersi kazanımlarındaki toplam oranı %41'dir. Üst düzey zihinsel becerileri içeren söz konusu seviyelerden son iki yılda gelen soru sayısı sadece 5'tir. Ana dili dersinin ehemmiyeti düşünüldüğünde analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerilerin pek de ölçülemediği söylenebilir. Geniş düşünme seviyesi yaparak yaşayarak öğrenme ve problem çözme becerilerinin derinleştiği seviye olarak değerlendirilmektedir. Geniş zaman diliminde karmaşık akıl yürütme, problem çözme yaklaşımında fazlaca alternatif üreterek uygun olanı seçebilme becerilerini kapsayan geniş düşünme seviyesinin, bilişsel olarak derin ve zaman alabilecek olması bu seviyeden soru sorulamaması sonucunu doğurmuş olabilir. Bilişsel seviyeleri yüksek olmayan soruların

uluslararası sınavlar çerçevesinde gelişim sağlaması pek olası değildir. Problem çözme, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerileri noktasında eğitim verilmeye çalışılırken ölçme aracını bu zeminde nitelikli bir biçimde sunmak elzemdir.

Alanyazında bilişsel alan taksonomi çalışmalar genel olarak fen bilimleri ve matematik alanlarında yoğunlaşmıştır. PISA, TIMSS ve Merkezi Sınav çerçevesinde yapılan birçok çalışmada Math ve Bloom taksonomisi kullanılmış olup (Bağcı, 2003; Bekdemir & Selim, 2005; Gündüz, 2009; Ayvacı & Türkdoğan,2010; Arı, 2011; Kesgin, Uğurel & Moralı,2012; Birinci, 2014; Şengül & Işık, 2014; Üregen vd., 2011) zikredilen söz konusu çalışmalardan ise sadece ikisi Webb'in Bilgi Derinliği Modeli ile ilgilidir. Yoğunlukla bilişsel alan sınıflamaların yapıldığı çalışmalar sayısal alanda yoğunlaşmıştır. Söz konusu yoğunluk üst düzey zihinsel becerilerin sayısal alanlarda daha somut bir biçimde ortaya konulması ile ilgili olabilir.

TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı fen bilimleri alt testi (Özden vd. 2014) Webb'in Bilgi Derinliği Seviyelerine göre analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre; yedi soru seviye 1, 10 soru seviye 2, üç soru ise seviye 3'ten gelmiştir. Söz konusu çalışmanın sonuçları Merkezi Sınav Türkçe soruları ile ilgili analizle nispeten örtüşmektedir. Nitekim seviye 2'ye ait soru yüzdeleri 2014 TEOG fen bilimleri soruları (%50) ile Merkezi Sınav Türkçe soruları (2019 %35, 2021 %75) toplam soru sayısı oranı göre birbirlerine yakındır. Yani her iki sınavda da farklı disiplinler olmasına rağmen en fazla soru seviye 2'den gelmiştir. Aynı çalışmada seviye 3'ten üç soru gelmişken Merkezi Sınav Türkçe sorularında ise 2019 yılında üç soru 2021 yılında ise sadece bir soru gelmiştir. Geniş düşünme seviyesinden her iki disipline ait incelenen sınavlarda herhangi bir soru gelmediği belirlenmiştir. Bu kapsamda her iki çalışmanın sonuçlarının büyük ölçüde örtüştüğü ifade edilebilir.

2007 ve 2008 OKS Matematik alt testine ait soruların Webb'in seviyelerine göre incelendiği çalışmada, Üregen ve diğerleri (2011) 2007 sınavında beş adet seviye 1, 15 adet seviye 2, ve beş adet seviye 3'ten soru geldiğini belirlerken 2008 sınavında ise 10 adet seviye 1, 14 adet seviye 2, ve bir adet seviye 3'ten soru geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu çalışma sonuçları irdelendiğinde yapılan araştırma sonuçları benzerlik taşımaktadır.

Birinci (2014) matematik sorularını incelediği çalışmada, Webb'in Bilginin Derinliği seviyelerine göre testte yer alan soruların yarısından fazlasının hatırlama ve yeniden üretme seviyesi yani birinci düzeyde yoğunlaştığını belirlerken ikinci ve üçüncü düzeydeki soru sayılarının da eşit olduğunu ifade etmiştir. Bilginin Derinliği seviyeleri sınıflamasının en üst basamağı olan geniş düşünme seviyesinde ise hiç soru sorulmadığı da araştırmanın bir diğer bulgusudur. Yapılan araştırma bulguları ile örtüşen söz konusu çalışmada Birinci (2014) tek aşamalı problem durumları ile karşılaştırılan öğrencilerin bilişsel olarak fazla zorlanmadıklarını belirtmiştir.

Merkezi sınavda bireylerin üst düzey zihinsel becerilerinin yoklandığı sorular oldukça fazladır. Gerek Türkçe dersinde gerekse diğer disiplinlere ait derslerde öğrencilere öğretim hayatları boyunca öğrenmedikleri ya da sınanmadıkları tarzda sorular sorulmaktadır. Soruların ihtiva ettiği öz, öğrenilebilir geniş bir bakış açısı gerektiren tarzdadır. Bu çerçevede öğrencilerin kendi bilişsel kapasitelerinin ve öğrenme süreçlerinin farkında olabilmeleri için üst biliş öğrenme stratejileri öğrenme sürecine dâhil edilmelidir. Filiz ve Yıldırım (2019) araştırmalarında Türkçe Dersi Öğretim Programında üst biliş öğrenme kategorisinde değerlendirilebilecek 7. ve 8. sınıflarda birer etkinlik, 5. ve 6. sınıf düzeyinde ise söz konusu kategoride herhangi bir etkinliğe yer verilmediğini belirtmiştir. Bireylere geniş-stratejik düşünme, çeşitli durumlardan/ kavramlardan çıkarımda bulunabilme ya da karmaşık olay örgülerini analiz etme noktasında etkinliklerin olduğu bir program sunulmalıdır. Bu biçimde planlanmayan öğretim programının çıktısı olan öğrencilerden; üst düzey zihinsel becerilerin işe koşulduğu merkezi ya da herhangi bir başka sınavda yeterli bir performans göstermeleri beklenemez. Ana dil dersleri bilgi derinliği modelinin, derinlemesine bireylerin bilişsel yapılarına kazandırılabilmesi bir derstir. Dersin yapısı zemininde beceri çerçevesinde işlenmeye çalışılan model gerek ulusal sınavlarda gerekse bireyin gündelik yaşamında karşılaşılabilecek problemlere çözüm üretme yetisini geliştirecektir. Üst düzey zihinsel becerilerin ölçülebildiği stratejik ve geniş düşünme seviyelerinde son iki yılda gelen soru sayısı sadece beştir. Söz konusu seviyelerin Türkçe dersi kazanımlarındaki oranı da %41'dir. Etkinlik olarak yeterli olmayan ve kazanımlar noktasında da üst düzey zihinsel becerilere yönelik eksiklik olduğu aşikârdır. Bu noktada sınava ait tüm disiplinlerde öğrencilerin yeterli olabilmesi Ana dile ait gelişimleri ile mümkün olabilir. Okuduğunu anlama zemininde çeşitli problemleri çözebilme yetisi nitelikli bir planlama ile sunulan Ana dili dersleri ancak bu şekilde beceriye dönüşebilir. Bu beceriler ile donanmış bireylerin gerek sınavlarda gerekse gündelik yaşantısında problem çözme becerisi oldukça yüksek olacaktır.

2019 Türkçe programında sınıflar arasında kazanımların dengeli bir şekilde dağılmadığı ve seviyelere göre kazanımlarda eşit dağılımın yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Türkçe programı kazanımlarının %50'sinin 2. seviyede, %25'inin 3. seviyede, %20'sinin 3. seviyede ve son olarak da %5'inin 4. seviyede dağılım gösterdiği ifade edilirken üst düzey beceri kazanımlarına çok fazla yer verilmediği de ifade edilmiştir (Karabulut & Tunagür, 2021). 8. sınıf kazanımları açısından incelenen Türkçe programında da hemen hemen aynı sonuç bulunmuştur. Bu noktada tüm sınıf kademelerinde programın bilişsel olarak üst düzey zihinsel beceriler zemininde yeterli olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Merkezi sınav sorularının amacı düşünüldüğünde edindirilmeyen kazanımların öğrenciler tarafından sergilenmesinin beklenmesi de ayrıca dikkate değerdir.

Şengül ve Işık (2014) yaptıkları çalışmada, Webb'in bilgi derinliği 3. ve 4. seviye problem çözümünde diğer seviyelere nazaran öğrencilerin daha fazla üst bilişsel beceriler sergiledik-

lerini belirlemişlerdir. Bu durumu alışlagelmişin dışında karşılaştıkları problem durumlarında öğrencilerin kendilerini daha fazla sorguladıklarını ve üst bilişsel deneyime daha fazla ihtiyaç duydukları şeklinde yorumlamışlardır. Seviye 3 ve 4'ün Türkçe dersi kazanımlarındaki oranı %41'dir. Bu seviyelerden 2019 ve 2021 yıllarında gelen soru sayısı ise sadece beştir. Merkezi sınavın yapılma amacı göz önüne alındığında üst bilişsel becerilerin fazlasıyla ölçülebildiği 3. ve 4. seviyedeki soruların artırılmasını gerekli kılmaktadır. Ana dil dersinin diğer disiplinlere zemin oluşturduğu ve bu derse ait kazanımların üst düzey bilişsel becerilerin edindirilmesinde elzem olduğu düşünüldüğünde, merkezi sınav Türkçe sorularının "Stratejik ve Geniş Düşünme" seviyelerinde yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Türkçe dersi kazanımlarındaki oran değerlendirildiğinde de merkezi sınavda yer verilen soru sayısının kazanım-ölçme dengesini sağlamadığı belirlenmiştir. Nitekim bireye Türkçe dersi öğrenim sürecinde stratejik ve geniş düşünme seviyelerinden oldukça fazla etkinlik/soru vb. uygularken bu kazanımların edindirilmesinin sınırlı bir biçimde ölçülmesi doğru değildir. Bu kapsamda ulusal düzeyde dönütlerin alınması ve bu dönütler ışığında gerek kazanımların gerekse bu doğrultuda merkezi sınav sorularının geliştirilmesi mümkün olmayabilir. Eleştirel düşünen, değerlendirebilen, analiz yapabilen ve okuduklarından çıkarımda bulunabilen bireyleri yetiştirmek için söz konusu becerilere ait nitelikte soruların sunulması elzemdir. Bu soruların da bilhassa Ana dil dersine ait olması Türkçenin sıradan bir ders olmadığını diğer tüm disiplinlerin Ana dilin iyi öğrenilmesi ile anlaşılabileceğini kavratılabilir.

Bu doğrultuda şu önerilerde bulunulabilir:

- Milli Eğitim Bakanlığı ders kitabı etkinliklerindeki bilişsel yükü dengeli bir biçimde dağıtmalıdır. Kademeler arasında belli bir bilişsel plânlama yapılmalıdır.
- Ulusal ölçekli sınavlarda Webb'in Bilgi Derinliği Seviyeleri işe koşulabilir.
- Türkçe öğretmeni adaylarından başlamak üzere üst düzey zihinsel beceriler noktasında eğitim/etkinlik yapılabilir.

"2019 ve 2021 yıllarında yapılan merkezi sınav Türkçe alt testindeki soruların Webb'in bilgi seviyelerine göre karşılaştırmalı analizi başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğunu taahhüt ederim."

## Kaynakça

- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve Uluslararası alanda kabul görme durumu, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 749-772.
- Ayvacı, H. Ş. & Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Bağcı, K. G. (2003). Üçüncü uluslararası matematik ve fen araştırması (TIMMS): Fen öğretimi, bilimsel araştırma ve bilimin doğası, *İlköğretim Online* 2(1), 42-51.
- Bekdemir, M. & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi (Teknikler ve örnek çalışmalar)*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Birinci, D. K. (2014). Merkezi ortak sınavlarında ilk deneyim: Matematik dersi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 8-16.
- Çakmak, M. & Gürbüz, H. (2012). Biyoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin çevreye yönelik tutumların incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 162-173
- Filiz, B. S. & Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *İlköğretim Online*, 18(4), 1550- 1573.
- Gündüz, Y. (2009). İlköğretim 6,7 ve 8.sınıf fen ve teknoloji sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre analizi. *Yüzyüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 150-165.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karabulut, A. & Tunagür, M. (2021). Türkçe dersi öğretim programı'ndaki kazanımların Webb'in bilgi derinliği seviyelerine göre analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23, 15-29.
- Keşgin, Ş., Uğurel, I. & Moralı, S. H. (2012). OKS, SBS ve TIMSS matematik sorularının Math Taksonomi çerçevesinde karşılaştırmalı analizi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2): 423-444.



- Özden, Y. M. & Durdu, L. (2016). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, M., Akgün, A., Çinici, A., Sezer, B., Yıldız, S. & Taş, M. (2014). Merkezi Sistem Ortak Sınav Fen Bilimleri Sorularının Webb'in Bilgi Derinliği Seviyelerine Göre Analizi. *Fen Bilimleri Dergisi*, 4(2) 91-108.
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş nitel düşünce için bir rehber*. (Çev. A. Gümüş & M. S. Durgun). Ankara: Bilgesu Kitabevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). *Merkezi Sınavlar Başvuru ve Uygulama e- Kılavuzu*. [https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/04/odsgm/LGS\\_Basvuru\\_Uygulama\\_Kilavuzu\\_2021.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/04/odsgm/LGS_Basvuru_Uygulama_Kilavuzu_2021.pdf)
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev.Ed.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şengül, S. & Işık, S. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin üst bilişsel becerilerinin "Webb'in bilgi derinliği seviyeleri"ne ait problemleri çözme süreçlerindeki rolü. *International Journal of Social Science*, 24, 93-127.
- Schraw, G. & D. Moshman (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7, 351-371.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage Publications.
- Şengül, S. & Işık, S. (2014). 8.sınıf öğrencilerinin üst bilişsel becerilerinin Webb Bilgi Derinliği Seviyeleri' ne ait problemleri çözme süreçlerindeki rolü, *International Journal of Social Science*, 24, 93-127.
- Üregen, R. N., Oral, K. H., Özkirişçi, N. A. & Ünal, H. & Taş, M. (2011). 2007-2008 OKS matematik sorularının Webb'in taksonomisine göre karşılaştırmalı analizi. *III. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı*, ss. 382-391. KKTC.
- Webb, N. L. (2002). *Depth of knowledge levels for four content areas*. <https://www.ride.ri.gov/Portals/0/Uploads/Documents/Instruction-and-Assessment-World-Class-Standards/Science/DOK-Science.pdf> 10.08.2021
- Webb, N. L. (2009). *Webb's depth of knowledge guide, career and technical education definitions*. Unpublished paper, [https://www.aps.edu/sapr/documents/resources/Webbs\\_DOK\\_Guide.pdf](https://www.aps.edu/sapr/documents/resources/Webbs_DOK_Guide.pdf). Erişim Tarihi: 10.08.2021
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

# Comparative Analysis of the Questions in the Turkish Subtest of the Central Exam in 2019 and 2021 by Webb's Knowledge Levels

## Extended Abstract

### Introduction

The quality of the questions in the exams is very important in the context of high-level mental skills measured. Measurement tools such as Bloom, Math Taxonomy, and Webb's Depth of Knowledge classification were created and used for the distribution of questions in terms of cognitive levels and achievements. In this study, Webb's Depth of Knowledge levels was referenced in determining the cognitive levels of Turkish test questions. Since Webb's Depth of Knowledge is a classification rather than a taxonomy, the cognitive level of the questions was tried to be determined in this way.

In this study, Turkish questions in the central placement exam in 2019 and 2021 were analyzed comparatively by using Webb's Depth of Knowledge model as a theoretical framework. Since the exam questions for 2020 only cover the first semester, they were excluded from the examination. The status of the exam questions before and after the distance education application was tried to be determined and the measurement evaluation parallel was tried to be revealed between the two years. "How do the central exam Turkish questions in 2019 and 2021 differ according to Webb's Depth of Knowledge?" was determined as the main problem, and answers were sought for the following other problems:

- How is the subject distribution of the central exam Turkish questions in 2019 and 2021, and is there a difference between the two years?
- How the central exam Turkish questions are distributed according to Webb's Depth of Knowledge in 2019 and 2021?
- In terms of Webb's Depth of Knowledge, is there a similarity/difference between the 8th-grade Turkish course achievements and the central exam Turkish questions in 2019 and 2021?

### Method

The study has the characteristics of the qualitative research method. Qualitative research describes a social event or phenomenon in its natural setting and natural formation. The material of the study consists of the 8th-grade achievements in the 2019 Turkish Language Curriculum and the questions in the central exam Turkish subtest in 2019 and 2021. The qualitative content analysis method was used in the data.

## Findings and Results

While the most questions in 2019 came from verbal logic-visual reading, in 2021 they came from the meaning of the reading text and sentence. It can be stated that the subject distribution of the exam questions in 2019 is more meaningful and equal. In 2019, 50% of the questions were at the Recall and Reproduction level (Level 1), while in 2021, 20% of the questions were at the same level. While 35% of the questions were at the Skills and Concepts level (Level 2) in 2019, it was 75% at that level in 2021. At the Strategic Thinking (Level 3) level, 15% were asked in 2019 and only 5% in 2021. There were no questions from the Broad Thinking (Level 4) level in both of the aforementioned years. In 2019, there were 10 questions at the

Recall/Reproduction level (Level 1), while the number of questions in 2021 was 4. On the other hand, the number of 8th grade achievements of level 1 in Turkish was 16. While there were 7 questions from the Skills and Concepts level (Level 2) in 2019, the number of questions in 2021 was 15. The number of inclusion in the 8th-grade achievements of the same level is 29. While there were 3 questions at the Strategic Thinking level (Level 3) in 2019, 1 question was asked in 2021. The inclusion of Level 3 in 8th-grade achievements was 22. No questions were asked at the Broad Thinking level (Level 4) in both years. Broad Thinking level was included in the program with 9 gains in 8th grade.

