

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 09.06.2024

Submitted date

Kabul tarihi 31.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 29.09.2026

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Aramaz, C. & Yıldırım, İ. (2026). Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri. *Journal of History School*, 83, 3713-3750.

OKUL YAZILI SINAVLARINA GETİRİLEN YENİ UYGULAMALAR HAKKINDA ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ¹

Celal ARAMAZ² & İlayda YILDIRIM³

Öz

9 Eylül 2023'te Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliğinde yapılan değişikliklerle okullardaki sınavların merkezileştirilmesi, soru tipinin belirlenmesi, ders başarı notlarının yükseltilmesi ve dil derslerine uygulamalı sınavların eklenmesi gibi önemli düzenlemeler getirilmiştir. Bu çalışmada yeni düzenlemelere ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma nitel betimsel desene göre düzenlenmiştir. Çalışma grubu kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemiyle belirlenen, Kayseri'de görev yapan farklı branş ve kademelerden 45 öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin değişikliklere bakış açılarını ve uygulama sürecinde karşılaştıkları durumları ortaya koymak amaçlanmıştır. Sonuçta katılımcıların değişikliklere yönelik olumlu ve olumsuz görüşler dile getirdikleri görülmüştür. Öğretmenler, zümre iş birliğini ve ölçmede birliği olumlu; sınav takvimi, açık uçlu soruların puanlanması ve dil sınavlarındaki zaman sorunlarını ise olumsuz değerlendirmişlerdir. Öğretmenler ortak sınav uygulamalarını adalet ve standardizasyon açısından olumlu bulurken; esneklik eksikliği, müfredat yetiştirme kaygısı ve açık uçlu soruların değerlendirilmesindeki güçlükleri olumsuz yönler olarak vurgulamışlardır. Görüşlerin yönetmelikte esneklik ve öğretmenlerin ölçme-değerlendirme okuryazarlığını artırmaya yönelik desteğe ihtiyaç duyulduğunu gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazılı Sınav, Ölçme-Değerlendirme Yönetmeliği, Öğretmen, Görüş.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Erciyes Üniversitesi'nde, 26/12/2023 tarih, 537 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Celal ARAMAZ, Kayseri MEM, celalaramaz@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-2245-7090.

³ Dr. İlayda YILDIRIM, Kayseri EUM, y_ilyada@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-2177-4753.

Teachers' Reviews on New Practices Brought to School Written Exams

Abstract

With the amendments made to the Ministry of National Education Regulation on Assessment and Evaluation on September 9, 2023, important changes were introduced, including the centralization of school examinations, the determination of question types, the increase in course achievement grades, and the addition of performance-based examinations to language courses. This study examined teachers' views on these new regulations. The research was conducted according to a qualitative descriptive research design. The study group consisted of 45 teachers working in Kayseri province from different branches and levels, selected using convenience sampling. Data were analyzed using content analysis. The study aimed to reveal teachers' perspectives on the changes and the situations they encountered during implementation. As a result, teachers expressed both positive and negative views. While they considered joint examination practices positive in terms of fairness and standardization, they emphasized the lack of flexibility, anxiety about covering the curriculum, and difficulties in evaluating open-ended questions as negative aspects. Teachers' views particularly pointed to the need for flexibility in the regulation and support to improve assessment literacy.

Keywords: Written Examination, Measurement and Evaluation Regulation, Teacher, Opinion.

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada yaşanan teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimler ülkelerin eğitim sistemini doğrudan etkilemektedir. Mevcut insan kaynağını çağın gerektirdiği becerilerle donanımlı hâle getirerek uluslararası arenada varlığını sürdürmeyi amaçlayan ülkeler eğitim alanında ciddi yatırımlar yapmakta ve köklü reformlar gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla yapılan bu değişikliklerin sonuçlarını doğru tespit ederek eğitim sisteminde aksayan noktaları düzenlemek her geçen gün daha önemli hale gelmektedir.

Her türlü eğitim öğretim faaliyetinde hem eğitim alan bireylerin öğrenme durumlarını kişisel bazda belirlemek hem de gerçekleştirilen eğitimin ne derece etkili olduğunu tespit edebilmek için öğrenci davranışları izlenir. Bu izlemde ölçülmek istenen davranışın niteliğine uygun bir ölçme aracı belirlemek önemlidir. Ödevler, projeler, sunumlar, gözlem formları, öz ve akran değerlendirme formları, portfolyolar ölçme aracı olarak kullanılabilir. Ancak öğrenci başarısının belirlenmesi dendiğinde akla ilk sınav kavramı gelmektedir.

Eğitim sisteminde öğrenciler ve ailelerine, eğitimin her ögesine özellikle sonuçlarına dair geri bildirim sağlamanın en etkili yöntemlerinden biri sınavlardır (Büyüköztürk, 2016, s.346). Sınavlar; yazılı, sözlü ya da uygulamalı şekilde yapılabilir. Yazılı sınavlar özellikle teorik bilgiyi tutum ve beceriyi ölçmede iyi bir araçtır ve öğrenci performanslarını değerlendirmede sıklıkla kullanılmaktadır (Bektaş ve Kudubeş, 2014, s. 330).

Türkiye’de yazılı sınavlar öğrencilerin okul başarılarını belirlemede ve bir üst kademedeki eğitim kurumuna geçişte kullanılan temel araçlardan biridir. Kademeler arası geçişte kullanılan yazılı sınavlar (LGS, TYT, AYT) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış, puanlama objektifliği yüksek olan çoktan seçmeli sorulardan oluşur. Okullarda uygulanan sınavlar ise Millî Eğitim Bakanlığı yönetmelikleri çerçevesinde, öğretmenler tarafından hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. 2014 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin Ölçme Değerlendirmenin Niteliği başlıklı 22. Maddesinin b fıkrasında “Öğretmenlerce yapılan sınavlarda farklı soru tiplerine yer verilir. Soruların konulara göre dağılımı yapılırken ağırlığın bir önceki sınavdan sonra işlenen konulardan olmak kaydıyla geriye doğru azalan bir oranda ve dönem başından beri işlenen konulardan seçilir” ibaresi yer almaktadır. Dolayısıyla 2023 yılında yayımlanan yeni yönetmeliğe kadar öğretmenler okullarda kendi yaptıkları sınavlarda doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, açık uçlu gibi çeşitli soru tiplerine yer verebilmiştir.

9 Eylül 2023 tarihinde, 32304 sayılı Resmî Gazete’de Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği yayımlanarak okullarda uygulanan yazılı sınavlara dair önemli hususlarda değişiklikler yapılmıştır. Yenilenen yönetmeliğe göre 2023-2024 eğitim-öğretim yılından itibaren yazılı sınavlar, öğrencilerin farklı bilişsel düzeylerdeki kazanımlarını ölçen, öğrencilerin oluşturduğu cevaplardan oluşan açık uçlu sorulardan hazırlanacaktır. Kısa cevaplı sorular da kullanılabilecek olsa da sadece bu tür sorulardan oluşan sınavlar yapılamayacaktır. Eğitim yılı başında sınav tarihleri belirlenecek ve okullarda sınav haftası düzenlenecektir. Birden fazla şubesi olan okullarda sınavlar ortak yapılacak ve ortak yazılı sınavların soruları, il sınıf/alan zümreleri ve Ölçme Değerlendirme Merkezi Müdürlüğü’nün belirlediği konu-soru dağılım tablosuna göre hazırlanacaktır. Bakanlık ve il/ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından da ülke ve il genelinde ortak sınavlar düzenlenebilecektir. İlkokul 4. sınıflarda yazılı sınav yapılmayacak, öğrenci notları gelişim dosyasına göre belirlenecektir. Türkçe, Türk dili ve edebiyatı ve yabancı dil derslerinde sınavlar yazılı ve uygulamalı olmak üzere iki aşamada yapılacak, dil derslerinde dinleme ve konuşma becerileri de ölçülecektir. Her sınavın ardından öğretmenler, öğrenci

cevaplarını analiz edecek ve eksik öğrenmeler için telafi eğitimi yapacaktır. (www.odsgm.gov.tr).

Eğitim, planlama aşamasından ölçme-değerlendirme aşamasına kadar birbiriyle etkileşim içinde olan bir sistemdir ve bu sistemin herhangi bir ögesinde meydana gelen değişiklik bütünü etkiler. Eğitim planlanmasında yapılan değişiklikleri uygulamalarıyla hayata geçirenler öğretmenlerdir. Öğretmenler hem alınan kararları uygulama hem de ölçme-değerlendirme faaliyetleriyle sisteme geri bildirim sağlama rolleriyle eğitimin en önemli ögelerindendir. Bu açıdan öğretmenlerin eğitimde alınan kararlar hakkındaki görüşlerini ortaya koymak önemlidir.

Yönetmeliğin yürürlüğe girmesinin ardından alan yazında farklı branşlardan öğretmenlerle çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar yönetmeliğin hem olumlu hem de olumsuz yönlerine işaret etmekte; öğretmenlerin yeni sistemi genel olarak faydalı bulmakla birlikte pilot uygulama eksikliği, materyal yetersizliği, iş yükü artışı ve bireysel farklılıkların göz ardı edilmesi gibi noktalarda eleştirdiklerini göstermektedir. Ancak bu araştırmalar genellikle tek bir branşla sınırlı kalmakta ya da çok branşlı olsa da küçük katılımcı gruplarıyla yürütülmektedir. Bu durum, farklı branşlardaki öğretmenlerin aynı düzenlemeleri nasıl deneyimlediğine ilişkin bilgiyi sınırlı kılmaktadır.

Bu bağlamda, farklı branş ve kademelerden öğretmenlerin yazılı sınav sürecine getirilen düzenlemelere ilişkin görüşlerini kapsamlı biçimde ortaya koyacak bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öğretmenler, sınav sürecine getirilen merkezi düzenlemeleri nasıl değerlendirmektedir, değerlendirirken neleri öne çıkarmaktadır?

Öğretmenler, sınav sorularının sadece açık uçlu hazırlanmasını nasıl değerlendirmektedir?

Öğretmenler, yönetmelikle getirilen düzenlemelerin (dil derslerinde uygulamalı sınavların yapılması, ders başarı notunun yükseltilmesi vb.) uygulamaya konulma sürecini nasıl değerlendirmektedir?

Öğretmenler, sınav analiz raporları ve geçme notu güncellemesi gibi sınav sonrası uygulamaların öğretim sürecine sağladığı geri bildirimi ne ölçüde yeterli bulmaktadır?

Eğitim sisteminde merkezi olarak yapılan değişikliklerin farklı koşullarda görev yapan öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve ne derece uygulandığı, ölçme-değerlendirme politikasında hedeflenen merkezileşmenin öğretmen özerkliğini

nasıl etkilediği, açık uçlu soruların ve dinleme ve konuşma sınavlarının değerlendirilmesinde yaşanan sorunlar eğitim uzmanları, politika yapıcılar, öğretmenler, öğrenciler gibi eğitim paydaşlarına geniş kapsamlı bir bakış açısı sunmak ve geri bildirim sağlamak açısından oldukça önemlidir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Yönetmeliğinin yayımlanmasıyla okul sınavlarına getirilen yeni uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda durumlar ya da olaylar katılımcıların bakış açılarından anlaşılmaya çalışılır (Büyüköztürk vd., 2008, s. 22). Araştırmanın deseni, nitel betimsel araştırma deseni olarak belirlenmiştir. Nitel betimsel araştırmaların temel amacı, incelenen olguya ilişkin katılımcıların deneyim, görüş ve değerlendirmelerini veriye mümkün olduğunca yakın kalarak kapsamlı ve anlaşılır biçimde betimlemektir (Sandelowski, 2000).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir/uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın odağını oluşturan yönetmelik değişikliği ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının tamamını kapsamaktadır bu nedenle araştırmanın çalışma grubu belirlenirken her öğretim kademesinden ve mümkün olduğunca farklı branştan öğretmene ulaşmak hedeflenmiştir. Araştırmacıların her ikisi de ortaokul kademesinde görev yapmaktadır. Ayrıca verilerin toplandığı dönemde araştırmacılarından biri farklı branşlardan ve kademelerden öğretmenlerin öğrenim gördüğü bir yüksek lisans programına devam etmektedir. Araştırmacıların eğitim ve meslek hayatlarının doğal bir getirisi olarak oldukça geniş bir öğretmen çevresine sahip olmaları bu hedefe ulaşmada kolaylık sağlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu Kayseri ilinde görev yapmakta olan 45 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ait çeşitli bilgiler aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 1

Çalışma grubunun özellikleri

Özellik	Kategori	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	23	51,11
	Erkek	22	48,89

	Toplam	45	100
Çalıştığı okul türü	İlkokul	9	20,00
	Ortaokul	29	64,44
	Lise	7	15,56
	Toplam	45	100
Mesleki kıdem	1-5 yıl	3	6,67
	6-10 yıl	14	31,11
	11-15 yıl	15	33,33
	16-20 yıl	10	22,22
	21+	3	6,67
	Toplam	45	100
Branş	Sınıf Öğretmenliği	9	20,00
	Türkçe	6	13,33
	Matematik	6	13,33
	Fen Bilimleri	4	8,89
	Sosyal Bilgiler	3	6,67
	İngilizce	6	13,33
	DKAB	4	8,89
	Türk Dili ve Edebiyatı	4	8,89
	Felsefe	2	4,44
	Muhasebe ve Finansman	1	2,22
	Toplam	45	100

Etik Kurul Onayı

Araştırma 537 başvuru numarasıyla Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kuruluna sunulmuş, 26.12.2023 tarihinde etik açıdan uygun bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde kullanılan en kestirme yoldur (Karasar, 1999, s. 166). Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından 8 soru olarak hazırlanmış ve biri eğitim programı ve öğretim alanında, biri eğitim yönetimi ve denetimi alanında ve biri ölçme ve değerlendirme alanında olmak üzere 3 farklı uzmana gönderilerek

Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

geçerlilik ve güvenilirlik açısından görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda kapsam geçerliğini sağlamak adına görüşme formuna bir soru daha eklenerek soru sayısı 9 olarak tespit edilmiştir. Sorular şunlardır:

1. Yazılı sınavların zümre öğretmenlerince ortak hazırlanması hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
2. Sınav tarihlerinin bakanlığın belirlediği aralıkta, il/ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından belirlenmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Sınavların sadece açık uçlu soru tipinde hazırlanması hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Yazılıda ölçülecek konu ve kazanımların merkezi sistemle belirlenmesi ve hazırlanan tablolar/senaryolar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
5. Sınıf geçme notunun Türkçe dersi için 70 diğer dersler için 50 olarak güncellenmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. İngilizce ve Türkçe derslerinde dinleme ve konuşma sınavlarının yapılması hakkındaki fikirleriniz nelerdir?
7. Sınav analiz raporlarının hazırlanması ve eksik kazanımlara dair tedbirler alınması konusundaki fikirleriniz nelerdir?
8. İl ve Bakanlık tarafından ortak sınav yapılması hakkında düşünceleriniz nelerdir?
9. Yeni yönetmeliğe göre uyguladığınız sınavlarda uygulama aşamasında karşılaştığınız olumlu/olumsuz durumlar nelerdir?

Görüşmeler öğretmenlerin uygun olduğu vakitlerde yüz yüze gerçekleştirilmiş, cevaplar not tutma yöntemiyle kaydedilerek dijital ortama aktarılmış ve katılımcıların onayı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar içinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). Bu araştırmada öncelikle görüşme soruları her katılımcı özelinde bütün olarak incelenmiş, soru ile ilgisiz cevapların olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu aşamada katılımcıların cevaplarında bir sorun görülmediği için bütün veriler analiz sürecine dahil edilmiştir. Araştırmacılar verileri bağımsız olarak kodlamış, belirli aralıklarla toplanarak kodlamaları karşılaştırmış ve görüş ayrılıklarında eğitim bilimleri

alanında bir uzmandan görüş almıştır. Bireysel analizler tamamlandıktan sonra araştırmacılar, okunabilirlik açısından daha uygun olduğunu düşünerek araştırma raporunun sorular bazında sunulmasına karar vermiş ve soru bazında analizlerin çapraz kontrollerini de gerçekleştirmiştir.

Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için sorular bazındaki 487 kodlanabilir ifadeden oluşturulan 89 kodda araştırmacılar arasındaki uyum Miles ve Huberman formülü ($\text{Güvenirlik} = \text{görüş birliği} / \text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}$) kullanılarak hesaplanmış ve %85 olarak bulunmuştur (Miles ve Huberman 1994, Baltacı 2017'den s. 8). Araştırmada ortaya çıkan temalar ve kodlar tablolar hâlinde gösterilmiş, katılımcıların yanıtları doğrudan alıntılarla sunulurken bulguların inandırıcılığı güçlendirilmiştir. Çalışma grubunun özellikleri ve veri toplama süreci şeffaf bir şekilde bir şekilde yazılarak araştırmanın aktarılabilirliği sağlanmıştır.

Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen her soruda öncelikle yaklaşımlarını belirttiği ardından fikirlerini gerekçelendiren sebepleri açıkladığı görülmüştür. Dolayısıyla araştırmada iki ana tema ortaya çıkmıştır: “öğretmenlerin yaklaşımları” ve “öğretmenlerin gerekçeleri”. Araştırma raporu her soru için bu iki tema çerçevesinde sunulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin görüşme sorularına verdiği cevaplar incelenmiştir. Bulgular soru bazında sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler “Katılımcı” olarak değerlendirilmiş katılımcılar K 1, K 2, K 3... şeklinde kodlanmıştır.

1. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci sorusunda Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği kapsamında yazılı sorularının zümre öğretmenlerince ortak hazırlanması konusunda öğretmenlerin fikirleri alınmıştır. Verilen cevaplar incelendiğinde iki tema ortaya çıkmıştır: Bunlardan ilki uygulamaya yönelik öğretmenlerin yaklaşımlarını anlatan ifadeler, ikincisi ise fikirlerini gerekçelendirirken değindikleri noktalar. Öğretmenlerin bu konudaki yaklaşımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin sınav sorularının zümre öğretmenlerince hazırlanmasına yönelik yaklaşımları

Tema	Kategoriler	f	%
------	-------------	---	---

Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretmenlerin	Olumlu	29	64,44
Yaklaşımları	Kısmen Olumlu	10	22,22
	Olumlu Değil	6	13,33
	Toplam	45	100

Araştırmaya katılan 45 öğretmenden 29'u uygulamayı “olumlu” bulunduğunu belirtirken 6 öğretmen “olumsuz” bulunduğunu dile getirmiştir. 10 katılımcı ise hem olumlu hem olumsuz yanları olduğundan bahsetmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin sınav sorularının zümre öğretmenlerince hazırlanmasını çoğunlukla olumlu karşıladıkları görülmüştür. Katılımcılar fikirlerini gerekçeleriyle birlikte dile getirmişlerdir. Bu gerekçeler incelendiğinde ortaya çıkan kod ve kategoriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Sınavların zümre öğretmenlerince hazırlanmasının olumlu ve olumsuz yönleri hakkında öğretmenlerin sunduğu gerekçeler

Tema	Kategori	Kodlar	f
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Zümreler arası iş birliği	19
		Sınav sorularının geçerli, güvenilir objektif hazırlanması	16
		Öğrencilerin adil/objektif değerlendirilmesi	9
		Öğretim programı/planına uygun ilerleme	8
		İş yükünün azalması	2
		Öğretmen farklılıklarını ortadan kaldırması	1
		Toplam	55
	Olumsuz Yönler	Sınıf başarı düzeyi farkları	13
		Öğretmenlerin konuları/kazanımları ele alış farklılıkları	5
		Toplam	18
		Dış faktörlerin etkisi ile konuların yetişmemesi	3
		Zümreler arası anlaşmazlıklar	1
		Öğrenci motivasyonunun düşmesi	1
		Toplam	23

Tablo 3 incelendiğinde sınav sorularının zümre öğretmenleri tarafından ortak hazırlanmasına yönelik hem olumlu hem de olumsuz birçok noktaya değindikleri görülmektedir. Öğretmenler uygulamanın olumlu yönlerinden en çok zümreler arası iş birliğine (f 19) vurgu yapmışlardır. **K 1**“...*Bu uygulama zümre öğretmenleri arasında iş birliğine teşvik ederek öğretmenlerin tecrübelerini paylaşmaya, öğrencilerin başarılarını arttırmak için birlikte çalışmaya teşvik edebilir.*” ifadeleriyle uygulamanın zümreleri birlikte çalışmaya teşvik ettiğini,

bu sayede öğretmenlerin birbirlerinin farklı bakış açıları ve birikimlerinden faydalanabileceklerini dile getirmişlerdir.

İkinci olarak bu uygulamanın sınav sorularının kalitesini arttırdığını sınavın daha geçerli, güvenilir ve objektif olmasını sağladığını söylemişlerdir. **K 8** “Zümre öğretmenlerinin katılımıyla hazırlanan sınavların daha güvenilir olduğunu, hata payının düşük olacağını, ölçülmek istenen kazanımlara daha uygun olacağını düşünüyorum.”

Sınav sorularının zümre öğretmenlerince ortak hazırlanmasının öğrencinin yararına olduğunu düşünen öğretmenler bu uygulamanın öğrencilerin değerlendirilmesini daha adil ve objektif hale getirdiğini belirtmişlerdir. **K 6** “...Zümre öğretmenlerinin hazırladığı ortak sınav ölçme değerlendirmede öğretmenin yaptığı iltiması ortadan kaldıracak ve eşitlik, adalet getirecektir.”

Sınav sorularının ortak hazırlanmasının uygulamada da birlik beraberliği arttıracığını düşünen öğretmenler bunu şu şekilde dile getirmişlerdir: **K 13** “Sene başı yapılan planlamayı bağlı kalınması açısından ortak sınav yapılmasının olumlu olacağı kanaatindeyim”

İki öğretmen bu uygulamanın iş yükünü azalttığını dile getirmiştir. **K 6** “...Zümre öğretmenleri tarafından ortak hazırlanan sınavlar hem iş yükünü azaltacaktır...”

Bir öğretmen ise **K 6** “...hem de kolaycı öğretmen, zorcu öğretmen, iyi öğretmen, kötü öğretmen algısını ortadan kaldıracaktır. Öğrenciler arasında hep konuşulur ‘o hocaya düştüysen yandın’ ya da ‘o hocaya düştüysen yaşadın’ şeklinde, bu ifadeler ölçme değerlendirmenin standart olmamasından kaynaklanıyor. Zümre öğretmenlerinin hazırladığı ortak sınav ölçme değerlendirmede öğretmenin yaptığı iltiması ortadan kaldıracak ve eşitlik, adalet getirecektir.” ifadesiyle ortak sınav hazırlanmasının öğretmenler arasındaki farklılıkları azaltarak ölçme-değerlendirmeyi daha iyi hale getireceğini belirtmiştir.

Sınav sorularının zümre öğretmenlerince ortak hazırlanmasını olumsuz bulan öğretmenlerin en sık değindikleri konu sınıf başarı düzeylerinin birbirinden farklı olması (13) nedeniyle sınıf düzeyine uygun soruların sorulması gerektiğidir. Ortak sınavların genelde ortalama seviyede hazırlandığını dile getiren öğretmenler bu durumun hem başarısı ortalamanın altında hem de üstünde olan öğrenciler için çeşitli sakıncaları olduğunu dile getirmişlerdir. **K 17** “Okul ve sınıf hazır bulunurlukları farklı olduğundan dolayı ortak olması fikrine katılmıyorum.” **K 23** “...her öğretmenin kendi sınıf seviyesindeki öğrenci düzeyine ve hedef kazanımlara uygun bir sınav hazırlaması daha geçerli olacaktır kanaatindeyim.”

Sınav sorularının ortak hazırlanmasına olumsuz yaklaşan öğretmenlerin ikinci sırada değindikleri nokta her öğretmenin konuyu anlatış biçiminin farklı olmasıdır. Bunu **K 7** “...Zümre öğretmenleri arasında anlatım farklılıkları bulunmaktadır. Öğretmenlerin önem verdiği konu üzerinde harcadıkları zaman farkları olmaktadır. Buna benzer durumlar öğrencinin sınav durumlarını etkilemektedir. Öğretmen soru hazırlarken sınıf düzeylerine göre sınav hazırlayabilir. 2023 kasım ayında Sosyal bilgiler dersinde ortak sınav yapıldı. Bir öğretmen konuyu işlemediği halde diğer zümre öğretmeni ısrarla o konudan soru sordurdu. Konuyu işlemeyen öğretmen sınıfa o konudan da soru çıkacak çalışınız dedi. Olumsuz bir örnek.” **K 33** “...Okul müfredatı aynı olsa da her öğretmen konuyu anlatırken bazı noktalara değinmekte bazı noktalarda değinmemektedir. Her sınıf birbirinden farklı olmaktadır.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Zümre öğretmenleri arasında var olan sorunların ortak sınav hazırlama sürecine nasıl yansıdığını **K 41** “...Fakat iletişim problemi yaşanan okullarda ya da zümrelerde ortak sınav hazırlamanın zulüm haline geldiğini, anlaşmazlıkların çıktığını, soruyu belirlemekte ve sorunun kazanıma ait olup olmadığı konusunda bile hem fikir olmayan zümrelerin olduğunu farklı il ve okullardaki zümre arkadaşlardan duyduğum oldu. Benzeri şekilde cevap anahtarı oluştururken özellikle matematikte işlem basamaklarına kaç puan verilmesi gerektiği konusunda fikir ayrılıklarının yaşanması zümreler arasındaki iletişim kopukluğunu artırdığı kanaatindeyim.” şeklinde örneklendirmiştir.

2. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusunda öğretmenlerin sınav tarihlerinin bakanlık tarafından ülke genelinde ortak belirlenmesi hakkındaki görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin bu husustaki yaklaşımlarını içeren temaya ilişkin veriler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin sınavları bakanlık tarafından belirlenen tarihlerde yapılmasına yönelik yaklaşımları

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Tamamen Olumsuz	15	33,33
	Olumlu ve esneklik	11	24,44
	Tamamen Olumlu	10	22,22
	Kısmen olumlu	5	11,11
	Fark etmez	4	8,88
Toplam		45	100

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin 15'inin uygulamaya tamamen olumsuz yaklaştığı görülmektedir. Tamamen olumlu yaklaşan ve olumlu yaklaşmasına rağmen esneklik de içermesi gerektiğini belirten katılımcıları birlikte ele aldığımızda öğretmenlerin çoğunluğunun sınav tarihlerinin bakanlık tarafından belirlenen aralıkta yapılmasına dair olumlu görüş bildirdiğini söyleyebiliriz. Yedi bu uygulamayı hem olumlu hem de olumsuz bulduğunu dile getirmiştir. 4 öğretmen ise uygulamanın kendisi için bir değişiklik oluşturmadığını, bakanlık tarafından belirlenen tarihlerin eskiden beri uygulanan sınav tarihleriyle örtüşmesi nedeniyle uygulamada belirgin bir fark yaratmayacağını düşündüğünü söylemiştir.

Öğretmenler fikirlerini çeşitli sebeplere dayandırarak sunmuşlar, uygulamanın sonuçları hakkında öngörülerde bulunmuşlardır. Bunlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin sınav tarihlerinin merkezi olarak belirlenmesinin olumlu ve olumsuz yönleri için sunduğu gerekçeler

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Uygulamada birlik	8
		Düzen disiplin	8
		Motivasyon ve başarı	2
		Kurum kültürü	1
		Toplam	19
	Esneklik	Bölgesel farklar	13
		Toplam	13
	Olumsuz Yönler	Ders işleme hızı farklılığı	10
		Yüzeysel öğrenme	4
		Kaygı	3
		Toplam	17

Tablo 5 incelendiğinde sınav tarihlerinin merkezi olarak belirlenmesine olumlu yaklaşan öğretmenlerin çoğunlukla bu durumun uygulamada birlik sağlamasına ve işleyişe belirli bir düzen getirmesine vurgu yaptıkları söylenebilir. **K 8** “*Ölçme ve değerlendirmede birliğin ve bütünlüğün sağlanmasında adına etkisi olur.*” **K 21** “*Bu durumun okullarda bir düzen sağladığını düşünüyorum. Öğrenciler ve öğretmenler sınav tarihlerinin önceden belirlenmesi ile daha planlı şekilde davranacaktır.*”

İki öğretmen sınav tarihlerinin merkezi olarak belirlenmesinin öğrenci ve öğretmenlerde motivasyon sağlayacağını ve başarıyı arttıracaklarını düşündüklerini dile getirmiştir. **K 8** “*...Sınav haftası kavramı oluşursa bireylerde motivasyon sağlayabilir.*” **K 43** “*...Tüm okullarda uygulanan bir sınav haftası sınavlara*

çalışmanın ciddiyetini arttırıyor hatta okul dışında evlerde de günlük hayatın önemli konu başlıklarından biri haline getiriyor. Dolayısıyla bunun farkındalığının gelecek yıllarda başarıyı arttıracağını öngörüyorum.” Bir öğretmen ise bu uygulamanın kurum kültürüne katkı sağlayacağını belirtmiştir. K 6 “Uygulamada birlik kurum/örgüt kültürünü olumlu etkiler.”

Uygulamaya hem olumlu yaklaşan ama esneklik vurgusu yapan öğretmenlerin tamamı ve uygulamaya olumsuz yaklaşan öğretmenlerin bazıları fikirlerini açıklarken çevresel koşullar ve bölgesel farklılıkları gerekçe göstermişlerdir. K 1 “...Ama sınav tarihleri belirli durumlar ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak daha esnek tutularak ile ilçe ye bölgeden bölgeye farklılık göstermesinde sakınca olmamalı çünkü doğuda ve güneydoğuda mevsimlik işçileri düşünerek o mevsimlik işçilerin çocukları okula geç başlayıp erken bırakmasından kaynaklı olumsuz sonuçlar çıkabilir.”

Uygulamaya olumsuz yaklaşan öğretmenlerin sıklıkla dile getirdiği gerekçe okul ve sınıf bazında çeşitli sebeplerle (öğrencilerin öğrenme hızı, okuldaki sosyal faaliyetler, deneme, özel gün ve tatiller...) konu işleme hızının farklı olmasıdır. K 11 “Her okulun kendine göre farklı durumları olabilir. Her okulun müfredatı işleme hızı aynı olmayabilir veya bazı okullar sosyal etkinliklere daha fazla zaman ayırmış olabilir. Bu gibi sebeplerden dolayı sınav zamanının ders öğretmeni tarafından belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Uygulamaya olumsuz yaklaşan öğretmenlerden dördü öğretmenlerin sınav tarihine kadar konuları yetiştirme gayreti içinde olacağını bu nedenle konuların pekiştirilmesine zaman bulamayacaklarını belirtmişlerdir. K 33 “Sınav tarihlerinin belli olması öğretmenlerin sınavda çıkacak soruları öğrencileri öğrenip öğrenmesine bakmadan yetiştirmeye çalışmasına yol açacaktır. Bu durumda öğrenciler için olumsuz olmaktadır.”

Üç öğretmen ise sınav tarihlerinin merkezi olarak belirlenmesinin öğretmenlerin kaygı düzeyini arttırdığını belirtmiştir. K 5 “...Müfredatı yetiştirme kaygısı öğretmenleri olumsuz etkiliyor ve etkinliklere yeterli vakit kalmıyor.”

3. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu sorusunda yönetmelik gereğince yazılı sınavlarda sadece açık uçlu soruların yer alması, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı soru tiplerine yer verilmemesi konusunda öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Diğer iki soruda olduğu gibi bu soruda da iki tema oluşmuştur. Öğretmenlerin uygulamaya bakış açılarını yansıtan temaya ilişkin bilgiler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Sınavlarda sadece açık uçlu soru tipine yer verilmesine yönelik öğretmen görüşleri

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Tamamen Olumlu	22	48,88
	Kısmen Olumlu	9	20,00
	Olumlu Değil	6	13,33
	Olumlu/ kademeli geçiş	4	8,88
	Olumlu/istisnalar olmalı	4	8,88
Toplam		45	100

Tablo 6 incelendiğinde Öğretmenlerin büyük bir bölümünün (f 22) sınavların sadece açık uçlu sorulardan oluşması hususuna olumlu yaklaştıkları görülmektedir. 4 öğretmen uygulamanın sürece yayılarak yapılmasının daha faydalı olacağını vurgulamıştır. 4 öğretmen ise açık uçlu soruları faydalı bulmakla beraber bütün dersler ve bütün sınıflar için uygun olmayabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin 9'u sınavların açık uçlu sorulardan oluşmasının hem olumlu hem olumsuz yanlarına değinerek görüş beyan etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu soruya oldukça düşük oranda olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür. 45 katılımcıdan sadece 6'sı soruların sadece açık uçlu sorulmasını tamamen olumsuz bulduğunu dile getirmiştir.

Öğretmenler sınav sorularının açık uçlu sorulardan oluşması konusundaki fikirlerini Tablo 7'de görüldüğü gibi gerekçelendirmişlerdir.

Tablo 7*Öğretmenlerin sınavların açık uçlu sorulardan oluşmasının olumlu ve olumsuz yönleri hakkında sunduğu gerekçeler*

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Olumlu Yönler	Farklı düşünme becerilerini ölçme/geliştirme	9
		Üst düzey bilişsel becerileri ölçme/geliştirme	11
		Kendini ifade etme	14
		Öğrencilerin bilgi düzeyini ve öğrenme hatalarını daha iyi belirleme	5
		Türkçeyi doğru kullanma	2
		Ezberden kurtarma	2
	Toplam		43
	Kademeli geçiş	Zamana yayılmalı	2
		İlkokuldan itibaren başlanmalı	2
	Toplam		4
	Esneklik beklentisi	Dersin konunun kazanımın özelliği	4
		Toplam	4

Olumsuz	Kısıtlı ölçüm	3
Yönler	Değerlendirme aşaması güçlükleri	5
	Öğrencilerden kaynaklı sorunlar	4
	Merkezi sınav soru stili ile uyuşmama	5
	Ezberi teşvik	3
	Toplam	20

Tablo 7 incelendiğinde sınav soruların tamamen açık uçlu olması hakkında olumlu görüş belirten öğretmenlerin gerekçe olarak en çok öğrencilerin kendini ifade etme (14) fırsatı bulmasına değindikleri görülmüştür. **K 4** “*Öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerilerine olumlu yansıyacaktır. Aynı zamanda kendilerini daha iyi ifade edeceklerdir*

Uygulamaya olumlu yaklaşan öğretmenlerin en sık değindiği ikinci gerekçe ise açık uçlu soruların analiz, değerlendirme, sentez becerilerini ölçmede daha avantajlı olduğunu ve bu soru tipinin uzun vadede öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştireceğini düşünmeleridir. **K 13** “*Test uygulaması üst düzey bilişsel becerileri ölçme konusunda yetersiz olduğu için açık uçlu sorularla daha olumlu sonuçlar orta çıkacaktır.*”

Öğretmenlerin sıklıkla dile getirdiği bir diğer nokta ise açık uçlu soruların öğrencileri analitik, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi farklı düşünme türlerine yönlетеceğidir. Bunu **K 1** “*Açık uçlu sınav soruları öğrencilerin düşünme becerilerini eleştirel düşünme yeteneklerini okuduğunu anlama kapasitelerini ölçmeye yönelik güzel bir ölçme aracı olabilir...*”

Açık uçlu sorular şans faktörünü ortadan kaldırdığı için öğrencilerin neyi bilip neyi bilmediklerini daha iyi tespit edebileceklerini ayrıca öğrencilerin yazılı ifadelerinden yola çıkarak yapılan hataların neden kaynaklandığını görme fırsatı bulacaklarını gerekçe gösteren 5 öğretmen olmuştur. **K 14** “*Açık uçlu sınavlar öğrencinin hangi kazanımı elde ettiğini hangisini elde edemediğini görmek açısından olumludur.*” **K 26** “*Cevabı doğru olan soruların farklı çözüm yolları vardır. Her bir öğrencinin çözüm yolunu görmek için mantıklı.*”

Açık uçlu sorular sayesinde öğrencilerin Türkçeyi daha güzel kullanacağına değinen iki öğretmen olmuştur. **K 24** “*Açık uçlu sorular öğrencileri, özellikle ve öncelikle Türkçeyi güzel kullanma, düşünme, okuma ve yazma yeteneğine ulaştıracak...*”

Açık uçlu soruların öğrencileri ezberden kurtaracağını dile getiren iki öğretmen olmuştur. **K 29** “*Sınav sorularının açık uçlu hazırlanması, öğrencilerin ezberci zihniyetten kurtulup bilgileri özümsemesi açısından doğru olacaktır. Çünkü*

öğrenci çoktan seçmeli sorularda cevabı da aynı zamanda karşısında olduğu için muhakeme ve analizi kullanmıyor, bir gün önce bilgileri ezberleyip sınava öyle giriyordu.”

Sınavların sadece açık uçlu olmasına olumsuz yaklaşan öğretmenlerin en fazla dile getirdikleri gerekçe merkezi sınavlarda çoktan seçmeli soru tipi kullanılırken okullarda açık uçlu soruların soruluyor olmasının çeşitli sorunlara yol açacağıdır. Bunu **K 28** “*Açık uçlu sınav soruları (...) Genel sınavlar çoktan seçmeli olduğundan dolayı öğrencilere hazırlıkta pratik imkânı tanımaz.*”

Öğretmenlerin diğer madde ile eşit sayıda açık uçlu sınavların analizinin zor olmasına ve çeşitli hatalar barındırmasına vurgu yaptıkları görülmüştür. **K 40** “*Açık uçlu sorular tarafsız değerlendirilmezse sınavın güvenilirliğini etkileyebilir. Cevapların değerlendirilmesinde zaman alacaktır.*”

Sınavların tamamen açık uçlu sorulardan oluşmasına olumsuz yaklaşan öğretmenlerden dördü öğrencilerden kaynaklanan durumları vurgulamıştır: **K 33** “*Öğrenciler iki kelimeyi bir araya getirmekte zorlanırken açık uçlu sorularda çok zorlanacaklarını düşünüyorum.*”

Öğretmenlerden üçü tek tip soru tipinin kısıtlı yönlerine değinerek daha geçerli bir ölçme-değerlendirme yapmak için farklı soru tiplerinden sınav oluşturulması gerektiğini söylemişlerdir. **K 37** “*... Az sayıda soru hazırlandığı için sormak istediğimiz farklı tarz soruları soramıyoruz.*”

Açık uçlu sorulara olumsuz yaklaşan öğretmenlerden üçü ise açık uçlu soruların öğrenciyi ezbere yöneltmesine değinmiştir. **K 27** “*Öğrencilerimizi yeniden ezberciliğe yönlendirdiğini düşünüyorum.*”

Ezber konusuna hem olumlu hem de olumsuz görüş bildiren öğretmenler değinmişlerdir. Ancak öğretmenlerin bu konuda görüş ayrılığına düştükleri söylenebilir. Olumlu görüş bildiren öğretmenler açık uçlu soru tipinin öğrencileri ezberden kurtaracağını düşünürken olumsuz görüş bildiren öğretmenler ise ezbere teşvik edeceğini düşünmektedir.

4. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Yeni Ölçme-Değerlendirme Yönetmeliği gereğince yazılılarda hangi kazanımdan kaç soru sorulacağı il/ilçe alan zümreleri tarafından belirlenmektedir. Öğretmenler konu kazanım tablolarından kendi okullarına uygun bir senaryoyu seçerek yazılı sorularını bu senaryoya göre hazırlamaktadırlar. Öğretmenlerin bu uygulamaya yaklaşımlarının nasıl olduğunu Tablo 8’de görmek mümkündür.

Tablo 8

Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

Yazılıda ölçülecek konu ve kazanımların merkezi olarak belirlenmesine yönelik öğretmen yaklaşımları

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Tamamen Olumsuz	16	35,55
	Tamamen Olumlu	14	31,11
	Kısmen Olumlu	7	15,55
	Olumlu/esneklik	6	13,33
	Fark etmez	2	4,44
	Toplam	45	100

Sınavlarda sorulacak konu, kazanım ve soru sayılarının il/ilçe alan zümrelerinde belirlenmesi hususunda öğretmenlerin cevapları incelendiğinde 16 öğretmenin bu durumu tamamen olumsuz karşıladığı 14 öğretmenin ise tamamen olumlu karşıladığı görülmektedir. 6 öğretmen ise genel anlamda uygulamayı doğru bulmakla birlikte bölgesel olarak esneklik sağlanmasının faydalı olacağını düşünmektedir. Uygulamanın büyük bir fark yaratmadığını düşünen 2 öğretmenin yanı sıra hem olumlu hem de olumsuz yanlarının olduğuna dair görüş bildiren 7 öğretmen bulunmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerini açıklarken kullandıkları gerekçeler incelendiğinde ortaya çıkan sonuç Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Öğretmenlerin yazılıda ölçülecek konu ve kazanımların merkezi olarak belirlenmesinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkında sunduğu gerekçeler

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Olumlu Yönler	Ortak müfredat	6
		Yol gösterme	6
		Uygulamada birlik	6
		Geçerli güvenilir sınav	2
		Toplam	20
	Esneklik	Bölgesel farklar	4
		Bireysel farklar	2
		Toplam	6
	Olumsuz Yönler	Okul ve öğrenci başarı düzeyi farkları	9
		Öğretmeni kısıtlama	5
		Bölgesel farklılıklar	4
		Konuların yetişmemesi	1
		Kapsam Geçerliği	1
		Karmaşıklık	2

Uygulama hakkında olumlu görüş bildiren öğretmenlerin ortak “müfredat”, “yol gösterme”, uygulamada birlik” kategorilerine eşit sayıda değindikleri görülmektedir. 6 öğretmen müfredattaki kazanımların ortak ve merkezi şekilde belirlenmesinden dolayı ölçme değerlendirmenin de ortak olmasının uygun olacağını belirtmiştir. **K 6** “*Düşüncelerim olumludur. Konu ve kazanımlar Talim ve Terbiye Kurulu tarafından merkezi bir şekilde belirleniyorken ölçme ve değerlendirmesi neden merkezi yapılmasın.*”

K 42 “*Hazırlanan senaryolar nasıl bir uygulama yapmamız gerektiğine dair önümüze ışık tutup bana fikir verdi ayrıca öğrencilere açık bir şekilde paylaşılması da öğrenciler için örnek teşkil etti.*” Kazanımların ortak olmasının sınavı daha geçerli ve güvenilir hala getireceğini dile getiren 2 öğretmen vardır.

Uygulamayı olumlu bulan ancak esneklik vurgusu yapan öğretmenlerden 4’ü bölgesel olarak çevre ve sosyal şartların farklılığını gerekçe gösterirken ikisi okul ve öğrenci bazındaki farklılıklara değinmiştir. **K 31** “*Ortak hareket etme açısından güzel bir sistemdir ancak her doğruyu her yerde uygulamak ideal bir sonuç vermeyebilir. Bölgenin ihtiyaçları, yaşam şartları ve yaşam biçimleri dikkate alınarak bölgesel ya da yerel olarak farklı kazanımlar oluşturulabilir.*”

Kazanımların il/ilçe alan zümreleri tarafından belirlenmesine olumsuz yaklaşan öğretmenlerin en sık dile getirdikleri sebep okulların ve öğrencilerin sosyo-ekonomik ve akademik başarı düzeylerinin farklı oluşudur. **K 18** “*Okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin çok farklı olmasından dolayı uygulamada alt düzey okulların dahada yaftalanacağını düşünüyorum.*” Uygulamanın öğretmeni kısıtlayıcı özellikte olduğunu 5 öğretmen dile getirmiştir. Uygulamaya olumsuz yaklaşan 4 öğretmen ise esneklik vurgusu yapan öğretmenler gibi bölgesel farklılıklara dikkat çekmiştir. Bunun dışında müfredatı yetiştiremeyen öğretmenler açısından sorun olacağını dile getiren 1, senaryoların kafa karıştırıcı olduğunu düşünen 2, soru sayısının azlığından dolayı kapsam geçerliğinin düşük olduğunu dile getiren 1 öğretmen bulunmaktadır.

5. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu sorusunda Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin Ölçme Değerlendirme Bölümünde yer alan ders geçme notu ile ilgili değişiklik hakkında öğretmenlerin görüşleri sorulmuştur. Yönetmelik gereğince ders geçme notu 45’ten Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı dersleri için 70’e

diğer dersler için 50'ye yükseltilmiştir. Öğretmenlerin bu değişikliğe yaklaşımları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 10

Ders geçme notunun yükseltilmesine dair öğretmen görüşleri

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Olumlu	24	53,33
	Kısmen Olumlu	5	11,11
	Olumlu Değil	10	22,22
	Etkisiz/yetersiz	6	13,33
	Toplam	45	100

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin Türkçe dersinde ders geçme notunun 70 diğer derslerde 50 olarak belirlenmesine büyük oranda olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan 10 öğretmen bu uygulamayı olumsuz değerlendirirken hem olumlu hem de olumsuz yanları bulunduğunu beyan eden 5 öğretmen vardır. 6 öğretmen ise ders geçme notunun yükseltilmesinin tek başına öğrenci başarısını arttırmada etkili olmadığını düşündüklerini dile getirmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini dile getirirken sundukları sebeplerin ayrıntılı görünümü Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Ders geçme notunun yükseltilmesinin olumlu ve olumsuz yönlerine dair öğretmen görüşleri

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Diğer derslerdeki başarıyı olumlu etkileme	10
		Ana dilin önemi	9
		Motivasyon	8
		Türkçenin korunması	1
		Toplam	28
	Olumsuz Yönler	Sınıf tekrarının olmaması	4
		Ana dili sevgisini kazandırmayı önceleme	4
		Diğer dersleri önemsizleştirme	3
		Öğrenciler arası seviye farkı	2
		Kaygı	2
		Notu yüksek bulma	2
		Öğretmen veli ilişkisi	1
		Toplam	18

Ders geçme notunun Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde 70, diğer derslerde 50 olmasını olumlu bir değişim olarak gören öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu husus Türkçe dersinde yükselen başarının öğrencilerin anlama becerilerini geliştireceği ve bunun diğer derslere de olumlu olarak yansıtacağını düşünmeleridir. **K 39** “*Hangi ders olursa olsun bir soruyu çözebilmek için önce soruyu anlamak gerekir. Bu nedenle Türkçe dersi diğer derslere göre daha önemlidir. Okuduğunu anlama, anladığını ifade edebilme, doğru yazma gibi becerilerin gelişmesi için Türkçe dersine daha fazla ağırlık verilmelidir. Diğer dersler için geçme notunun 50 olarak güncellenmesi makul seviyededir.*”

Ana dilini zengin kelime hazinesiyle öğrenen öğrencilerin kendini ifade etme, anlama ve düşünme yeteneklerinin de gelişeceğini düşünen öğretmenler bunu şu şekilde ifade etmişlerdir: **K 2** “*Sonuna kadar katılıyorum. Kendi dilini bilmeyen öğrenci nasıl kendini ifade edip sağlıklı bir birey olabilir ki?*”

Ders geçme notunun yükseltilmesine olumlu yaklaşan öğretmenlerin çoğu bu durumun öğrencileri ders çalışmaya motive edeceğini düşünmektedirler. **K 11** “*Yapılan değişiklikler içerisinde en doğru olanıdır. Ders geçme notlarının bu şekilde güncellenmesi öğrencilerin dersleri biraz daha ciddiye almasını sağlayacaktır. Her öğrenci notu ve sınıfta kalmayı önemseydiğini düşünüyorum. Öğrencilerin akademik başarısını artırmak için yapıldığını düşündüğüm güzel bir uygulamadır.*”

Ders geçme notunun yükseltilmesinin başarının artmasına etkili olmayacağını düşünen öğretmenlerin dile getirdiği ilk gerekçe sınıf tekrarı uygulaması olmamasıdır. **K 41** “*...Fakat öğrenciler gerekli ve yeterli kazanımlara sahip olmadan ŞÖK ile geçecekse geçme notlarının yükselmesi de pek de anlam ifade etmiyor.*”

Uygulamaya olumsuz yaklaşan öğretmenler, ders geçme notunun yükseltilmesinin tek başına başarıya etki etmeyeceğini, öğrencilerin ana dilini daha düzgün kullanması anlama ve ifade etme becerilerinin gelişmesi için dilimizi sevdirecek uygulamalar yapılması gerektiğini düşünmektedirler. **K 45** “*Öğrencilerin not kaygısı olmadan öncelikle kitap okumayı sevmeleri gerekiyor, daha sonra da dersi derste öğrenerek keyifle katılım sağlamalıdır.*”

Ders geçme notunun Türkçe dersi özelinde yükseltilmesine olumsuz yaklaşan 3 öğretmen bu durumun öğrencilerin diğer derslere daha az önem vermesine neden olacağını düşünmektedirler. Bu görüş uygulamayı olumlu bulan öğretmenlerin en çok dile getirdiği Türkçe dersindeki başarının diğer dersleri olumlu etkileyeceği görüşü ile çelişmektedir. **K 1** “*Bu uygulamayı yanlış buluyorum çünkü öğrenciler Türkçe dersine daha çok önem gösterirken diğer dersleri çok önemli olmadığını*

düşünerek sadece Türkçe derslerinde başarılı olmaya çalışacaklardır bu durumda diğer dersleri önemsiz ve değersiz kılarak diğer ders öğretmenleri mesleki olarak da zorlayacaktır”

Ders geçme notunun yükseltilmesine olumsuz yaklaşan iki öğretmen bu durumun öğrencilerde kaygı seviyesini arttıracaklarını bir öğretmen ise öğretmenlerin velilerle sorun yaşamasına neden olacağını belirtmiştir. **K 21** “*Öğrencileri okumaya ve yazmaya teşvik amaçlı olarak böyle bir yol izlendiğini düşünüyorum fakat bu durum bazı öğrencilerde ters tepkiye sebep olarak dersten uzaklaşmalarına ve kaygıya sebep olarak Türkçe dersinden uzaklaştırabileceğini düşünüyorum.*”

İki öğretmen ise Türkçe dersi özelinde ders geçme notunun 70 olmasını yüksek bulmuştur. **K 34** “*Türkçe için 70 geçme notunu abartılı buldum. Yüksek bir not bence özellikle bazı çocuklarımız mağdur olacaktır. Diğer dersler için 50 geçme notu isabetli bir karardır. Olması gereken budur.*”

6. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu soruda Türkçe, Türk dili ve edebiyatı ve İngilizce derslerinde yazılı sınavın yanı sıra konuşma ve dinleme sınavlarının da yapılacak olmasına öğretmenlerin nasıl yaklaştıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin bu değişikliğe dair tutumları şöyledir:

Tablo 12

Dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavları yapılmasına ilişkin öğretmenlerin yaklaşımları

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Olumlu	25	55,55
	Kısmen Olumlu	16	35,55
	Olumlu Değil	4	8,88
	Toplam	45	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 25’i dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavlarının yapılmasına olumlu yaklaşırken 16’sı hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin olduğundan bahsetmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sadece 4’ü uygulamaya dair olumsuz görüş belirtmiştir.

Tablo 13

Dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavlarının yapılmasının olumlu ve olumsuz yönlerine dair öğretmen görüşleri

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Kendini ifade etmeye katkı	14
		Anlama becerilerini geliştirme	9
		Dil becerilerinin bütünselliği	8
		Kalıcı öğrenmeyi sağlama	7
		Öz güven/Motivasyon	4
		Günlük yaşama etki	3
		Toplam	45
	Olumsuz Yönler	Uygulama sınavlarının çok vakit alması	12
		Yıllık plandan geri kalma	5
		Ders içi uygulamalar yeterli bulma	3
		İş yükünde artış	3
		Donanım yetersizliği	3
		Objektif değerlendirmenin güç olması	2
		Öğrencilerin kaygı düzeyinde artış	1
		Toplam	29

Tablo 13 incelendiğinde dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavlarını yapılmasına olumlu yaklaşan öğretmenlerin en çok kendini ifade etme üzerinde durdukları görülmüştür. Özellikle konuşma sınavının öğrencilere kendini ifade etme fırsatı sunduğunu ve bu becerinin gelişmesini sağlayacağını belirtmişlerdir. **K 7** “İfade becerilerinin geliştirilmesi ve bireylerin kendilerini doğru ifade edebilmesi için ve doğru dinleme, aynalayarak dinleme için yapılması öğrencilerin gelişimini arttıracaktır.”

Uygulamayı olumlu bulan öğretmenler konuşma sınavlarının öğrencilerin kendini ifade etme becerisini geliştirmesine katkı sağlayacağını ifade ederken dinleme sınavlarının da anlama becerilerini geliştireceğine değinmişlerdir. **K 14** “Olumlu buluyorum çünkü çocuklar dinlediğini anlamamakta anladığını anlatmakta güçlük çekiyor. Kendisini ifade etme için bir zorunluluk hissederek ve kendini geliştirirse bu yönde çocuklara olumlu yansıması olur...”

Uygulamanın olumlu yönlerine değinen öğretmenlerden 8’i dilin bir bütün olduğunu bu nedenle bütün dil becerilerinin ölçülmesi gerektiğini ifade etmiştir. **K 9** “Dil edinimi bir bütündür. Tüm yeteneklerin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) ihtiyaçlar doğrultusunda sınanması esastır.”

Yedi öğretmen bu tür sınavların özellikle yabancı dil derslerinde öğrenilen kelime ve bilgileri daha kalıcı hale getirmeyi sağlayacağını düşünmektedir. **K 11** “...Yabancı bir dili öğrenmenin sadece dil bilgisi kurallarını ezbere bilmenin

yeterli olmadığını dinleme ve konuşma yaparak daha kalıcı şekilde öğrenme sağlayacağını düşünüyorum...”

Dört öğretmen dil derslerindeki uygulamalı sınavların öğrencilerin özgüven gelişimine katkı sağlayacağını belirtirken üç öğretmen bu sınavlara hazırlık sürecinin ve sınav sayesinde gelişen anlama ve ifade becerilerinin öğrencilerin günlük hayatlarına olumlu yansıtacağını söylemiştir. **K 24** “...Sınavlarda uygulanan bu yöntem ile hem İngilizce hem de Türkçe kelime çeşitliliği artarak günlük konuşmalarına yansıtacaktır.”

Dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavı yapılmasının olumsuz yönlerine değinen öğretmenlerin en sıklıkla vurguladıkları nokta bu sınavların zaman alması dolayısıyla yıllık plandan geride kalmadır. **K 25** “...Ancak bu sınavların kalabalık sınıflarda uygulanması çok zaman alıcıdır ve haftalarca sınava zaman ayırıldığında da kazanımlardan geri kalınmasına sebebiyet verecektir...”

Katılımcılar uygulamanın olumsuz yönlerinden biri olarak dil dersi öğretmenlerinin iş yükünün artmasına değinmişlerdir. **K 37** “...iş yükü olarak da öğretmenlerin üç ayrı sınavı aynı anda yapması, değerlendirmesi ve analizi noktasında sıkıntı yaşadıklarını düşünüyorum...”

Katılımcılar, dinleme sınavlarının yapılmasında karşılaşılan bir zorluk olarak bazı sınıflarda akıllı tahtanın bulunmayışını dile getirmişlerdir. **K 38** “...Okulun gerekli donanımlara sahip olması tüm okulların eşit olanaklara sahip olması önemlidir. Şu an sosyal medyada gördüğümüz ve tanıdığım bazı öğretmen arkadaşların dile getirdiği konulardan en önemlisi bazı okullarda hala akıllı tahta bulunmamasıdır.”

Üç öğretmen konuşma ve dinleme becerisine yönelik yeterli sayıda etkinlik yapıldığını ayrıca bir sınava gerek olmadığını dile getirmişlerdir. **K 27** “Biz dinleme ve konuşma etkinliklerini zaten derslerimizde sürekli kullanıyoruz. Bunların not ile değerlendirilmesini gereksiz buluyorum. Zaten heyecan ve kaygı unsurunun ön planda olduğu durumlarda bu sınavların öğrencilerimiz için verimli olduğunu düşünmüyorum.”

İki katılımcı bu tarz sınavların objektif olarak değerlendirilmesinin güç olduğunu dile getirmişlerdir. **K 37** “...Dinleme ve konuşma becerilerini öğrenciler açısından çok değerli buluyorum ama bunu bir sınavla ölçmenin geçerlilik ve güvenilirlik açısından çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Bu becerilerin yıl boyunca farklı etkinliklerle ve sadece Türkçe dersi içinde değil diğer tüm derslerin müfredatına yayılarak verilmesi bence daha faydalı olacaktır.”

7. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu soruda yönetmelik kapsamında yazılı sınavlar sonrasında analiz raporlarının hazırlanması ve eksik kazanımlara dair tedbir alınması konusunda öğretmenlerin düşünceleri araştırılmıştır.

Tablo 14

Sınav analiz raporlarının hazırlanması ve eksik kazanımlara dair tedbir alınması konusunda öğretmenlerin görüşleri

Tema	Kategoriler	f	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Tamamen olumlu	29	64,44
	Hem olumlu hem olumsuz	7	15,55
	Gerçekçi yapılmaz	3	6,66
	Gerekli değil	6	13,33
	Toplam	45	100

Tablo 14 incelendiğinde sınav sonrası analiz raporu hazırlanmasına tamamen olumsuz yaklaşan öğretmen olmadığı görülmektedir. 3 öğretmen analiz yapılmasının faydalı olduğunu ancak raporların gerçekçi hazırlanmayacağını, 6 öğretmen ise sınav okuyan öğretmenin eksikliğin hangi konuda olduğunu zaten tespit edeceğini ayrıca bir rapora gerek olmayacağını dile getirmişlerdir. Sınav sonrası analiz yapılmasını olumlu bulan ancak bazı noktalarda sorun olabileceğini düşünen 7 öğretmen vardır. 29 öğretmen ise analiz raporlarının hazırlanması ve eksik kazanımların tespit edilip yeniden değerlendirilmesi konusunda olumlu görüş bildirmiştir.

Tablo 15

Sınav analiz raporlarının hazırlanmasının olumlu ve olumsuz yönlerine dair öğretmenlerin sunduğu gerekçeler

Tema	Kategoriler	Kodlar	f
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi ve telafisi	29
		Öğretmenin özdeğerlendirme yapması	2
		Toplam	31
	Olumsuz Yönler	Telaflı sürecinin zor/karmaşık olması	4
		Analiz sürecinin zaman alması	3
		Analizlerin titizlikle yapılmaması	3
		Öğretmenlerin kendi yöntemiyle dönüt vermesi	3
		İş yükünde artış	1
		Öğrencilerin sınav notlarını önemsememesi	1
		Toplam	15

Uygulamayı olumlu bulan öğretmenlerden ikisi ise sınav analizlerinin öğretmen için de bir dönüt olduğunu ve kendini değerlendirme fırsatı sunduğunu belirtmişlerdir. **K 20** “Eksik tespit edilmesinin iki yönlü olduğunda öğrenime katkı sunacağını düşünmekteyim. Birincisi öğrencilerin kendi eksiklerini bilmesi buna yönelik tedbir alması, ikincisi öğretmenlerin öğrencilerin edinmediği bilgileri fark etmesi ve bu bağlamda anlatım şekli materyal desteği belirleme noktasında yeniden bir tasarım oluşturmaya yardımcı olacaktır.”

Uygulamanın olumsuz yönlerinden bahseden öğretmenlerin en fazla değindikleri konu okulun yapısı, müfredatın yoğunluğu ve plandan geri kalmama gibi sebeplerle telafi sürecinin mümkün olmayacağıdır. **K 35** “Sınav analiz raporlarının hazırlanması sınıf başarı durumunun somut olarak görülebilmesi açısından kıymetli elbette. Tespit edilen eksikliklerin giderilmesi noktası biraz karmaşık ve zor bir süreç. Öğrencinin istemesi, okulun mevcut imkânları, zaman imkânsızlığı, veli desteğinin olmaması gibi handikaplar öğretmenin işini zorlaştırmaktadır...”

K 23 “Eksik kazanımları belirlemek öğrenmeleri değerlendirme açısından önemli

Katılımcılardan üçü analiz sürecinin pratik olmadığını ve çok zaman aldığını belirtmiştir. **K 10** “...Bu konuda da kalabalık okullarda görev yapan öğretmenlerin fazla zaman harcamaları gerektiğinden isteksiz olduğu fark edilmektedir.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden üçü öğretmenin sınavları okurken nerede yanlış yapıldığını zaten fark edeceğini, sınav kağıtlarını dağıtmak, sorularda en çok yapılan hataların neler olduğunu belirleyip açıklamak gibi tedbirleri zaten aldığını dolayısıyla sayısal bir rapora gerek olmadığını belirtmişlerdir. **K 5** “Öğretmenler zaten sınıfların nerede eksik olduklarını sınavları okurken görüp dönüt sağlıyor. Bu olayı raporlaştırma sadece öğretmen üzerine fazladan yük getirmektedir ve mesleki tükenmişliği artırmaktadır.”

Katılımcılardan üçü sınav analiz raporlarının öğretmenler tarafından titizlikle hazırlanmayacağını düşünmektedir. **K 2** “Kâğıt üstünde mükemmel bir uygulama ama iş gerçekçi olmaya gelirse havada kalacak ya da üstün körü yapılacak bir uygulama olacaktır.”

Bir öğretmen ise okul başarısını önemsemeyen öğrenciler için analiz ve telafilerin bir şey ifade etmeyeceğini söylemiştir. **K 27** “Bir sınavın analizinin yapılmasını doğru buluyorum. Ancak bunun öğrenciler için bir değişiklik oluşturaçağına pek inanmıyorum. Çünkü derslerini önemsemeyen, gerekli tekrarı yapmayan, veli desteğinin olmadığı öğrencilerimiz için hiçbir şey ifade etmiyor.”

8. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

[3737]

Bu soruda ilk defa uygulanan ülke geneli ortak yazılı sınavların yapılması ve il genelinde de ortak sınav yapılabilmesi hususunda öğretmenlerin düşünceleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin bu uygulamaya yaklaşımları şöyledir:

Tablo 16

Ülke ve il geneli ortak yazılı sınavlar yapılmasına öğretmenlerin yaklaşımları

Tema	Kategoriler	<i>f</i>	%
Öğretmenlerin Yaklaşımları	Olumlu	17	37,77
	Kısmen Olumlu	15	33,33
	Olumlu Değil	13	28,88
	Toplam	45	100

Araştırmaya katılan öğretmenler bu konuda açık farkla ağırlıklı bir görüşe sahip değillerdir. 17 öğretmen uygulamayı tamamen olumlu bulurken 13 öğretmen tamamen olumsuz yaklaşmış, 15 öğretmen ise olumlu ve olumsuz yönleri hakkında görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini desteklemek için sunduğu gerekçeler ise şöyledir:

Tablo 17

Ülke ve il geneli ortak sınavlar yapılmasının olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik öğretmen görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar	<i>f</i>
Öğretmenlerin Gerekçeleri	Olumlu Yönler	Ülke geneli başarı durumunun tespiti	10
		Ölçme değerlendirmedeki olumsuzlukları gidermek	8
		Eğitim faaliyetlerinde birlik ve koordinasyon sağlama	6
		Okul ve öğrenci başarılarının kıyaslanabilmesi	4
		Toplam	28
	Olumsuz Yönler	Bölge, okul ve sınıf bazındaki farklılıklar	15
		Öğretmenlerin ders anlatım farklılıkları	3
		Öğretmen üzerinde baskı	3
		Uygulanma zorluğu	3
		Öğrencilerde kaygı	2
		Müfredatta geri kalma	2
		Öğrenci başarısına etki etmeme	1
		Toplam	29

Ülke ve il genelinde ortak yazılı sınavların yapılmasının olumlu yönlerinden bahseden katılımcıların en sık değindikleri konu bu uygulamanın eğitim-öğretim faaliyetlerinin ülke genelinde ne durumda olduğunu tespiti açısından faydalı

olduğudur. **K 45** “*Türkiye genelinde tüm konular ortak ise en azından genel resmi görmek ve durum değerlendirmesi yapabilmek için olumlu buluyorum.*”

8 katılımcı sınav sorularının kolay sorulması, notların fazladan verilmesi gibi durumlar nedeniyle mevcut sistemde sorunlar olduğunu merkezi bir sınavla bu durumun ortadan kalkacağını belirtmiştir. **K 31** “*Kurumlar tarafından haksız yere artırılmış ya da azaltılmış puanların önüne geçilebilmesi adına gereklidir. Ayrıca okulların seviyelerini birbirleri ile karşılaştırabilme imkânımız ortaya çıkar.*”

Katılımcılardan altısı ortak sınavların eğitim-öğretim faaliyetlerinde de birlik ve koordinasyonu sağlayacağını dile getirmiştir. **K 37** “*Ülke genelinde bütünlük ve birliğin sağlanması açısından faydalı olacaktır. Ülke genelinde müfredatın işlenmesi açısından birlik sağlanmış olacaktır...*”

MEB ortak yazılılar sonucunda istatistiki bilgi yayınlamasa da bu yazılılar sonucu oluşan tablonun değerlendireceğini düşünen 4 katılımcı vardır. Katılımcılar bu durumun olumlu sonuçlar doğuracağını öğrencinin kendi başarı seviyesini görüp motive olacağını, okulların başarı durumlarının önem kazanacağını düşünmektedirler. **K 11** “*Bakanlık ve il tarafından yapılacak ortak sınavların amacının okulların durumunu görmek adına yapılacağını düşünüyorum. Her ne kadar okullar, öğrenciler sıralamaya konulmayacak demiş olsalar da kamuoyuna açıklamadan kendi içlerinde değerlendirme yapacaklardır. Öğrencilerin durumunu takip edebilmek için yapılacağını düşünüyorum...*”

Ülke ve il genelinde ortak yazılı sınavların yapılmasının olumsuz yönlerine değinen öğretmenlerin en sık dile getirdikleri durum her bölgenin, okulun hatta sınıfın farklı özelliklere sahip olmasıdır. **K 1** “*Bu uygulamanın bence birçok olumsuz yanları olabilir. Yerel ihtiyaçları ve koşulları dikkate almada zorluk yaratabilir her bölgenin ve okulun özel ihtiyaçları göz ardı edilebilir. Farklı bölgelerde veya okullara farklı koşulların oluşması sınavların adil bir şekilde uygulamasını zorlaştırabilir.*”

Ülke/il geneli ortak sınavların olumsuz yönlerinden birinin de öğretmenlerin anlatım tarzının farklı olması nedeniyle öğrencilerin ortak bir sınavda sorun yaşama ihtimalidir. **K 36** “*...Farklı koşullar ya da öğretim yöntemlerine maruz kalan öğrenciler açısından başarı ölçütünde bölgelere göre değişimler olması ise dezavantaj olarak değerlendirilebilir.*”

Katılımcılar ülke geneli sınavlarda başarısızlık olduğunda sorumluluğun sadece öğretmene yüklenebileceği endişesini de olumsuz bir gerekçe olarak sunmuşlardır. **K 5** “*Seviye farklılıkları sebebiyle nota dökülecek bir merkezi sınav eğitim camiası arasında kutuplaştırmaya sebep olur. İl – ilçeye hesap sorar- ilçe*

okullara- okullar da öğretmene... Kimse öğrenci çalışmıyor, aile ilgilenmiyor demez.”

Ülke geneli sınavların uygulanmasına yönelik çeşitli zorluklara değinen üç öğretmen vardır. **K 2** *“Sağlıklı uygulanırsa güzel uygulama olacaktır ama o kadar çok merkezi sınav var ki illaki aksaklıklar ve hatalar çok olacağından uzun süre hayatta kalan bir uygulama olmayacaktır.”*

Ortak sınav uygulamasının öğrencilerde de kaygı düzeyini arttıracığına değinen iki öğretmen olmuştur. **K 33** *“Öğrenciler için daha tedirgin edeceğini, nasıl soru çıkacağı konusunda kaygıları artacağını düşünüyorum. Öğretmen içinde çıkacak soruları bilmediği için konuları daha kapsamlı anlatıp öğrencileri bilgi yüklemesi yapmaya çalışacaktır.”*

İki öğretmen çeşitli sebeplerle müfredatta geri kalınabileceğini bunun da ortak sınavda öğrencileri olumsuz etkileyeceğine değinirken bir öğretmen ise bu uygulamanın öğrenci başarısına katkısı olmayacağını düşünmektedir.

9. Görüşme Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu soruda öğretmenlerin yönetmeliği uygularken karşılaştıkları olumlu ve olumsuz durumların neler olduğu sorgulanmıştır. Öğretmenlerin birçoğu diğer sorularda bahsettikleri olumlu ve olumsuz yönleri yinelediği için sayısal bir analiz yapılmamıştır. Bu soruda yalnızca diğer maddelerde değinilmeyen hususlar incelenmiştir. Bunlardan ilki yeni ölçme-değerlendirme sisteminin birdenbire uygulanmasının hem öğretmen hem de öğrenciler için çeşitli sorunlara sebep olduğudur. **EK 1** *“Yeni yönetmeliğin önceden uygulanmadan hazırlık yapılmadan uygulanmaya başlaması hem okul idaresini hem öğretmenleri hem de öğrencileri birçok yönden olumsuz etkiliyor. Öğretmenlere gereksiz evrak işi yüklendi ve puanlamada tutarsızlıkların oluşmasını sağladı öğrencilerde motivasyon düşüklüğü oluşmasını sağladı.”*

Öğretmenlerin yedisi öğrencilerin açık uçlu soru formatına ve konuşma, dinleme sınavlarına alışık olmamasından dolayı bildikleri cevapları bile yeteri kadar ifade edemediğini ve bu durum başarılarının düşmesine neden olduğunu belirtmiştir. **K 37** *“...Yapılan sınavın açık uçlu sorulardan oluşması yazmada sıkıntı yaşayan öğrencilerin kendilerini ifade etmede sıkıntı yaşadıkları için bildikleri soruları bile cevaplayamadıklarını gördüm. Sözlü olarak cevap verebildikleri soruyu yazılı sınavda cevaplayamadılar.”* **K 27** *“...Kendi sınavlarımın başında gözetmen olarak bulunamamak beni rahatsız etti.”*

K 34 *“...Öğrencilerimizle karşılıklı İngilizce konuşmak çok keyifliydi. Öğrencilerim de çok keyif aldılar.”*

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

9 Eylül 2023 tarihinde yayımlanan ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği ile okullardaki yazılı sınavların uygulanış biçimine yönelik köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Bu çalışmada yaşanan bu değişimlerin öğretmenler tarafından nasıl karşılandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bulgular; merkezileşme, açık uçlu sorular, dil sınavları ve analiz raporları olmak üzere araştırma sorularını yansıtan dört boyutta tartışılmıştır.

Yönetmeliğin merkezileşmeye yönelik adımları (sınav tarihlerinin belirlenmesi, konu-kazanım tabloları, zümrelerce ortak sınav hazırlanması, il/ülke geneli ortak sınavlar) hakkında öğretmenlerin görüşleri farklı gerekçelerle olumlu ve olumsuz yönde şekillenmiştir. Olumlu değerlendiren öğretmenler uygulamada birlik, ölçmede geçerlik ve güvenilirlik artışı, sınav hazırlığında yol göstericilik, geniş kapsamlı durum tespiti ve değerlendirmede adalet noktalarını öne çıkarmışlardır. Zümrelerce ortak sınav hazırlanmasını olumlu bulanlar, soruların birden fazla gözle kontrol edilmesi, öğretmen farklılıklarının azalması ve iş birliğinin artması gibi gerekçeler sunmuşlardır. Ancak alan yazında zümre toplantılarının kâğıt üstünde kaldığına dair çalışmalar mevcuttur (Aydın, 2018; Şahin vd., 2011; Kılcan vd., 2018). Nitekim bir katılımcı, soruların kazanımlarla eşleşmesi ve puan değerlerinin belirlenmesinde dahi anlaşmazlıklar yaşandığını, bazı zümrelerde “ortak sınav hazırlamanın zulüm haline geldiğini” belirtmiştir. Dolayısıyla yönetmeliğin zümreler arası iletişimi zorunlu olarak artırdığı, ancak bunun iş birliğine dönüşmesinin okul içi dinamiklere bağlı olduğu söylenebilir.

Merkezileşmeyi olumsuz değerlendiren öğretmenler ise öğretmen, öğrenci seviyesi ve bölgesel farklılıkların göz ardı edilmesi, müfredattan geri kalma riski, merkezi takvime uyma kaygısıyla konuların yüzeysel işlenmesi, öğretmenlerde oluşan baskı ve kaygı ile konu-kazanım tablolarının kapsam geçerliliği ve karmaşıklığını dile getirmişlerdir. Sınav tarihlerinin merkezi belirlenmesinde özellikle bölgesel koşullar (mevsimlik işçiler, iklim, salgın, doğal afet vb.) gerekçesiyle esneklik vurgusu yapılmıştır. Cengiz (2026), fen bilgisi öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada katılımcıların konu-kazanım tablolarına bağlı kalmanın soru çeşitliliğini ve kapsam geçerliğini olumsuz etkilediğini, senaryo kalıplarının kaldırılarak öğretmenlerin daha serbest bırakılması gerektiğini belirttiklerini tespit etmiştir. Ketonen ve Nieminen (2024) ise Finlandiya’daki bir ölçme-değerlendirme reformu sonrasında öğretmenlerin standardizasyona ilişkin görüşlerinin “rehberlik” ve “kısıtlama” biçiminde iki uçlu bir gerilim içerdiğini, öğretmenlerin eşit değerlendirme ile öğretimi

öğrencilerin koşullarına uyarlama özgürlüğü arasında çelişki yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da benzer bir durum görülmektedir: Öğretmenler merkezi düzenlemenin adalet, eşitlik ve eş güdüm sağladığını düşünmekte, ancak aynı düzenlemenin mesleki takdirlerini (sınıf düzeyine göre soru uyarlama, konuyu önemine göre vurgulama) sınırladığını ifade etmektedir

Katılımcılar ayrıca sınavların bütün şubelerde aynı saatte uygulanması nedeniyle kendi sınavlarında gözetmenlik yapamadıklarını ve yazılı kâğıtlarının organizasyonunda zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ders öğretmenin sınav esnasında sınıfta bulunmaması, öğrenci ile öğretmen arasındaki anlık dönüt ve açıklama olanağını ortadan kaldırmakta; soru yönergesini anlamlandırmakta güçlük çeken öğrencilerin performansına olumsuz yansiyarak testin yapı geçerliğini riske atmaktadır. Bu durum, öğretmenler açısından soru hazırlama aşamasında dilsel netlik, açıklık ve nitelikli madde yazımı konusunda ekstra bir özen gerektirmektedir.

Sınavlardaki soru tipinin belirlenmesi uygulamasına ilişkin bulgular da benzer bir çok yönlülük göstermektedir. Sınavların yalnızca açık uçlu sorulardan oluşmasına yönelik öğretmenlerin çoğunluğu olumlu görüş bildirmiştir. Olumlu görüş bildirenler; açık uçlu soruların öğrencilerin kendini ifade etmesine olanak tanınması, üst düzey düşünme becerilerini ölçmesi, öğrenme hatalarının kaynağını belirlemeyi kolaylaştırması ve öğrencileri ezberden kurtarması gibi gerekçeler sunmuşlardır. Kaplan ve Gülден (2025) ile Cengiz (2026) de benzer bulgulara ulaşmıştır. Ancak kapsam geçerliğinin daralması, değerlendirme güçlükleri, öğrencilerin bu formata alışkın olmaması, merkezi sınav soru tipiyle uyuşmaması ve ezberi teşvik etmesi gibi gerekçelerle olumsuz görüş bildirenlerin yanı sıra konu ve kazanımın özelliğine göre farklı soru tiplerinin kullanılması gerektiğini belirtenler de olmuştur. Katılımcıların ezber konusunda birbirine zıt görüşlere sahip olduğu görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirmede kullanılan soru formatı, hedeflenen bilişsel düzeyi belirlemede tek başına yeterli bir ölçüt değildir. Schuwirth ve van der Vleuten (2004), ölçülmek istenen yeterliğin belirlenmesinde sorunun neyi sorduğunu belirleyen uyarıcı formatının, yanıtın nasıl verildiğini belirleyen formattan daha önemli olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede araştırmada ortaya çıkan “ezber” çelişkisi, öğretmenlerin zihninde “açık uçlu soru” ifadesinin iki farklı uyarıcı formatına karşılık gelmesinden kaynaklanıyor olabilir. Bir kısım öğretmen açık uçlu soruyu öğrenciyi bağlam içinde yorum yapmaya, uygulamaya ve sentez yapmaya yönelten bir uyarıcı olarak tasarlarlarken; bir kısmı ise yalnızca yanıt formatını değiştirmekte, soruyu doğrudan bilgi hatırlamaya dayalı bırakmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme okuryazarlıklarının yalnızca

puanlama becerisiyle değil, soru tasarımı düzeyinde de geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Nitekim öğretmenlerin açık uçlu soru hazırlama ve değerlendirme konusunda yeterli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almadıkları alan yazında da vurgulanmaktadır (Akcan ve Evci, 2025; Baysal ve Akçadağ, 2025; Çelik ve Sur, 2025; Şahin ve Gürbüzkol, 2025).

Öğretmenlerin sınav uygulamalarına ilişkin görüşlerinde ise geçme notu ve dil sınavları öne çıkmaktadır. Ders geçme notunun diğer dersler için 50, Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı için 70 olarak belirlenmesine öğretmenler büyük oranda olumlu yaklaşmıştır. Olumlu bulanlar en çok Türkçe dersindeki başarının diğer dersleri de etkileyeceğini dile getirmişlerdir. Türkçe dersinin temeli olan okuduğunu anlama becerisinin diğer derslerdeki başarıya etkisi (Yılmaz, 2011), matematiksel muhakemeye etkisi (Erdem, 2016) ve fen bilgisi başarısına etkisi (Bayat vd., 2014) alan yazında gösterilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu görüşü alan yazınla uyumludur. Olumsuz yaklaşanlar ise bu durumun diğer dersleri önemsizleştirebileceğini, 70 notunun yüksek olduğunu, öğrencilerde kaygıyı artırdığını ve sınıf tekrarı olmadığını için uygulamanın etkisiz kalacağını belirtmişlerdir.

Türkçe, Türk dili ve edebiyatı ve İngilizce derslerinde yazılı sınavın yanı sıra konuşma ve dinleme sınavlarının da yapılmasına öğretmenlerin büyük oranda olumlu yaklaştıkları görülmüştür. Öğretmenler konuşma ve dinleme sınavları yapılmasının öğrencilerin kendini ifade etmesine katkı sağlayacağını, anlama becerilerini geliştireceğini, özellikle yabancı dil derslerinde kalıcı öğrenmeyi sağlayacağını ve bu becerilerin gelişmesinin öğrencilerin günlük yaşamına olumlu yansıtacağını düşünmektedirler. Nitekim alan yazında yer alan benzer araştırmalar da dört temel dil becerisini kapsayan değerlendirmelerin dil öğretimindeki geleneksel eksiklikleri giderdiğini ve öğrencilerin dili aktif kullanımını desteklediğini doğrulamaktadır (Akcan & Evci, 2025; Çelik & Sur, 2025; Sevim & Yılmaz, 2024; Turan, 2025).

Bu konuda olumsuz görüş bildiren öğretmenler ise en sık uygulamanın çok vakit almasından dolayı yıllık plandan geri kalmalarından bahsetmişlerdir. Bu uygulamanın öğretmenlerin iş yükünü artırdığını, öğrencilerde kaygı oluşturduğunu, dinleme sınavı için gerekli donanımına sahip olmayan okullar bulunduğunu ve konuşma sınavlarının objektif değerlendirilmesinin zorluğunu dile getiren öğretmenler vardır. Ayrıca araştırmamızda bazı öğretmenlerin konuşma ve dinleme becerileri için ayrı bir sınavı gereksiz görerek ders içi etkinlikleri yeterli bulması, Kara Özkan (2025) tarafından ulaşılan ve bu becerilerin ayrı sınavlar yerine ders içi süreç odaklı/biçimlendirici etkinliklerle

değerlendirilmesinin daha işlevsel olacağını savunan sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Son olarak analiz raporlarının hazırlanması ve öğrenme eksikliklerinin telafisine yönelik uygulamalarına ilişkin bulgular ele alınmıştır. Bu konularda öğretmenler çoğunlukla olumlu görüş bildirmiştir. Ölçmenin temel amacı, hedeflere ulaşma derecesine göre öğrencilerin başarılı olup olmadığına karar vermeyi sağlayacak veriyi elde etmektir. Sınav sonrası analizlerle ölçme yöntemi geçerlilik, güvenirlik ve uygulanabilirlik açısından değerlendirilir (Şemin, 2001). Böylece hem öğrenme eksiklikleri belirlenir hem de ölçme aracının niteliği ortaya konur. Katılımcılar analizlerin öğrenme eksikliklerini belirlemede ve öğretmenin özdenetim yapmasında faydalı olduğunu dile getirmişlerdir. Olumsuz yaklaşımlar ise analizin çok vakit aldığını, telafi için zaman olmadığını ve kâğıtları okuyup öğrencilere hatalarını gösteren öğretmenin zaten yeterli geri bildirimde bulunduğunu belirtmişlerdir.

Ülke ve il geneli ortak yazılı sınavlar ise öğretmenler arasında en fazla görüş ayrılığına neden olan uygulama olmuştur. Olumlu bulanlar; ülke geneli başarı durumunun tespiti, ölçme-değerlendirmedeki olumsuzlukların giderilmesi (not şişirme, kolay soru sorma vb.), eğitim faaliyetlerinde birlik ve koordinasyon sağlanması ile okul ve öğrenci başarılarının kıyaslanabilmesi gerekçelerini sunmuşlardır. Olumsuz bulanlar ise bölge, okul ve sınıf bazındaki farklılıkları, öğretmenlerin ders anlatım farklılıklarını, öğretmen üzerinde oluşan baskıyı, uygulama zorluklarını, öğrencilerde kaygıyı ve müfredatta geri kalma riskini dile getirmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetmeliğin getirdiği düzenlemelere ilişkin görüşlerinin uygulamaya, bransa, kademeye ve bölgesel koşullara göre farklılaştığı görülmüştür. Ortak sınavlar ve konu-kazanım tabloları adalet, standardizasyon ve güvenirlik açısından olumlu bulunurken; esneklik eksikliği, müfredat yetiştirme kaygısı ve öğretmenin kendi sınıfında gözetmenlik yapamaması gibi noktalarda eleştirilmiştir. Açık uçlu sorular üst düzey düşünme becerilerini ölçmesi bakımından geniş kabul görmüş; ancak soruların doğrudan hatırlamaya mı yoksa bağlam temelli akıl yürütmeye mi dayandığına ilişkin belirsizlik, öğretmenlerin madde yazma becerisi ve ölçme-değerlendirme okuryazarlığının önemini ortaya koymuştur. Dil derslerindeki uygulamalı sınavlar ve yükseltilecek geçme notu beceri gelişimini desteklese de sınırlı ders süresi, altyapı eksiklikleri ve sınav sonrası analiz raporlarının getirdiği bürokratik iş yükü uygulamada güçlüklerle yol açmaktadır.

Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

Bu doğrultuda geliştirilen öneriler şunlardır:

- Sınavların ortak yapılması nedeniyle müfredatta geri kalınabileceği göz önünde bulundurularak, bu tür durumlarda alınacak tedbirlere ilişkin açıklayıcı maddeler yönetmeliğe eklenebilir.
- Yapılan değişikliklerin birdenbire uygulanmasının öğrenci ve öğretmenlerde stres oluşturduğu dikkate alınarak, değişiklikler yürürlüğe konmadan önce öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik bilgilendirici içerikler hazırlanabilir.
- Dil derslerinde konuşma ve dinleme sınavlarının öğretmenlerin iş yükünü artırdığı ve tükenmişlik yaratabileceği göz önüne alınarak ders saatleri düzenlenebilir veya ders içeriği sadeleştirilebilir.
- Açık uçlu sorular ile konuşma ve dinleme gibi uygulamalı sınavların puanlanmasındaki güçlükler nedeniyle öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.
- Sınav sonrası analiz raporlarının öğretmenler üzerinde ciddi bir bürokratik iş yükü ve tükenmişlik yarattığı bulgusundan hareketle, E-Okul bünyesine öğretmenlerin madde bazlı puanları girdiğinde otomatik kazanım analiz raporu ve telafi haritası oluşturan pratik dijital modüller eklenebilir.
- Bu araştırmada yazılı sınavlara getirilen değişikliklere öğretmenlerin nasıl yaklaştığı ortaya konmuştur. Öğrenci ve veli bakış açılarını ortaya koyan çalışmaların yapılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akcan, C. & Evci, N. (2025). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ortak yazılı sınav sistemine ilişkin deneyimleri: Fenomenolojik bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(4), 539-552. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1705255>
- Aydın, F. (2018). Coğrafya dersi zümre toplantılarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 23(40), 75-86.
- Bahadır, E. & Ozan, C. (2025). 2023-2024 yılı değişen sınav sistemine yönelik ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (64), 1800-1813. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1578396>

- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Bayat, N. vd. (2014). Okuduğunu anlama ve fen başarısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 457-466. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3693>
- Baysal, S. & Akçadağ, T. (2025). Ölçme değerlendirme yönetmeliği çerçevesinde ortak yazılı sınavlar: Öğretmen görüşleri ve uygulama deneyimleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 71-83. <https://doi.org/10.53506/egitim.1671255>
- Bektaş, M. & Kudubeş, A. A. (2014). Bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak: Yazılı sınavlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 7(4), 330-336.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016) Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 345-356.
- Cengiz, E. (2026). Fen Bilgisi Öğretmenleri Millî Eğitim Bakanlığının 2023 Yılı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği Hakkında Ne Düşünüyor? *Gümüşhane University Journal of Social Sciences*, 17(1), 33-51.
- Çelik, H. & Sur, E. (2025). Türkçe ve İngilizce öğretmenlerinin MEB tarafından uygulamaya konulan süreç odaklı ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(46), 636-653. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1604619>
- Erdem, E (2016). Matematiksel muhakeme ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki: 8. sınıf örneği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(1). <https://doi.org/10.17522/nefmed.31802>
- <https://odsgm.meb.gov.tr/www/meb-olcme-ve-degerlendirme-yonetmeli-gram-gazetede-yayimlandi/icerik/1015>, Erişim Tarihi: 05.01.2024.
- Kana, F. vd. (2025). Ortaokullarda değişen sınav sistemiyle ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (63), 847-862. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1573441>
- Kara Özkan, N. (2025). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yenilenen ölçme ve değerlendirme yönetmeliğinin Türkçe eğitimindeki yansımaları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 126-155. <https://doi.org/10.31464/jlere.1550619>

Okul Yazılı Sınavlarına Getirilen Yeni Uygulamalar Hakkında Öğretmenlerin Görüşleri

Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Kaplan, K. & Gülden, B. (2025). Türkçe Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliğindeki Değişikliklere Yönelik Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 63, 61-80. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1433748>

Ketonen, L. & Nieminen, J. H. (2024). Assessment guides, restricts, supports and strangles: Tensions in teachers' conceptions of assessment during an assessment reform. *Teaching and Teacher Education*, 150, 104737. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104737>

Kılcan, B. vd. (2018). Examining social studies teachers' views on branch teachers' committee meetings. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 143-153. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i4.3029>

Resmi Gazete, 9 Eylül 2023, Sayı:32304

Sandelowski, M. (2000), Combining Qualitative and Quantitative Sampling, Data Collection, and Analysis Techniques in Mixed-Method Studies. *Res. Nurs. Health*, 23(3) 246-255. [https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200006\)23:3<246::AID-NUR9>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200006)23:3<246::AID-NUR9>3.0.CO;2-H)

Schuwirth, L. W. T. & Van Der Vleuten, C. P. M. (2004). Different written assessment methods: What can be said about their strengths and weaknesses? *Medical Education*, 38(9), 974-979. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01916.x>

Sevim, O. & Yılmaz, D. (2024). 2023 tarihli Türkçe dersi sınav uygulamalarındaki değişikliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (39), 148-167. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1469395>

Şahin, E. vd. (2011). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkinliğinin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 155-172.

Şahin, M. ve Gürbüzkol, H. (2025). Sınıf öğretmenlerinin gözünden Milli Eğitim Bakanlığının ölçme ve değerlendirme yönetmeliği: Değişen eğitim dinamikleri. *Temel Eğitim*, 7(25), 13-28. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.1495222>

Şemin, İ. (2001). Ölçme-değerlendirme temel ilkeler. *D.E.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, Özel Sayısı, 95-98.

- Turan, B. (2025). Güncellenen ölçme ve değerlendirme yönetmeliğine yönelik öğretmenlerin görüş ve deneyimleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2011). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyeleri ile Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerindeki başarıların arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 9-14.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: On September 9, 2023, the Ministry of National Education Regulation on Measurement and Evaluation (Official Gazette No. 32304) was implemented in the 2023–2024 academic year. It introduced major changes to school written exams: centralized exam dates, provincial determination of learning outcomes, open-ended questions only, and listening and speaking exams in language courses. This study explores teachers' views on these changes and the positive and negative situations encountered during implementation.

Method: The study used a qualitative descriptive design. Convenience sampling selected 45 teachers working in Kayseri province from different educational levels and branches. Data were collected via a nine-question semi-structured interview form prepared with expert opinion and analyzed through content analysis. For validity and reliability, both researchers independently coded and themed the data, then cross-checked results. Inter-rater agreement, using Miles and Huberman's formula, was 85%.

Findings: Teachers largely viewed joint preparation of exam questions by subject-area teachers positively for supporting fairness and standardization. It was seen to strengthen collaboration, improve validity and reliability, and reduce assessment differences. However, differences in student academic levels and instructional pace sometimes caused disruptions.

Views on centralized exam scheduling varied. Some teachers found it orderly and consistent across the province, while many stressed flexibility due to climatic and regional conditions and different learning paces. Strict schedules were linked to rushed curriculum coverage and superficial learning.

Open-ended questions were mostly favored for assessing higher-order thinking, helping students express ideas, and encouraging critical thinking. Still, teachers noted a mismatch with centralized multiple-choice exams, time-consuming scoring in crowded classes, and increased workload. Views on whether such questions discourage or encourage rote learning were contrasting.

Centralized determination of topics and outcomes was considered useful for guidance but limiting to teacher flexibility.

Raising the passing grade to 70 for Turkish and Turkish Language and Literature and to 50 for other courses was generally supported, given mother-tongue skills' role in achievement. Mandatory listening and speaking exams in language courses were received positively as they assess all four language skills. Yet insufficient instructional time, lengthy assessment, and inadequate infrastructure were major challenges.

Examination analysis reports were valued for identifying learning gaps and improving instruction. However, limited time within an intensive curriculum often made such reports a formality rather than a basis for intervention. Nationwide and province-wide joint exams were seen as beneficial for preventing grade inflation and providing a clearer national picture.

Conclusion and Discussion: Common exams were viewed positively for fairness, standardization, and reliability, but criticized for limiting flexibility, creating curriculum-pacing concerns, and preventing teachers from proctoring their own classes. Open-ended questions were favored for higher-order assessment, but ambiguity about recall versus context-based prompts highlighted the need to improve teachers' item-writing skills and assessment literacy. Performance-based language exams and higher passing grades were perceived as supporting skill development, yet implementation faced limited time, infrastructure gaps, and bureaucratic workload from post-exam reports.

To address these issues, flexibility provisions could be added, and stakeholders should be informed before reforms. Language course time could be increased while curricula are streamlined. In-service training should focus on writing quality open-ended questions and scoring performance-based exams. An automated outcome-analysis module could be integrated into e-Okul to reduce workload. Future research should also examine student and parent perspectives.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek/Finansman Bilgileri

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanılmamıştır ancak Abstract ve Extended Abstract çevirilerinde, Gemini 3.6 Flash ve ChatGPT 5.6 Luna versiyonlarından faydalanılmıştır.