



## Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of  
Education

2024, 24(3),1729 – 1749. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024..-1413735>



### Türkçe Öğretmenlerinin Okul İçi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Examining the Opinions of Turkish Teachers Regarding In-School Common Exams

Neslihan YILDIZ ATAM<sup>1</sup> , Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK<sup>2</sup> 

Geliş Tarihi (Received): 03.01.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 27.08.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.09.2024

**Öz:** Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Örneklemi, 16 Türkçe öğretmeninden oluşan çalışma, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen nitel verilere dayanmaktadır. Veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak ele alınmıştır. Çalışmanın verilerinin analizinde MAXQDA 18 programı kullanılarak kod haritaları çıkarılmıştır. Bulgular, Türkçe öğretmenlerinin okul içi ortak sınavlar hakkında çeşitli düşüncelere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonunda okul içi ortak sınavların Türkçe eğitime etkileri, madde türleri, yönetmelikte belirli tarihe bağlanmış olması, uygulama sınavlarıyla beraber sınav notu olarak değerlendirilmesi, konu soru dağılım tablosundaki senaryolara göre hazırlanması ve bu uygulamanın bulunduğu yönetmeliğe ilişkin genellikle olumlu görüşlerin olduğu gözlemlenmiştir. Ancak ortak sınavların okulların bulunduğu ortam, öğrencilerin seviyesi ve seviye sınıfı gibi değişkenler sebebiyle Türkçe eğitimi açısından olumsuzluk taşıyabileceği; Liselere Geçiş Sistemi sınavlarındaki madde türünün açık uçlu veya kısa cevaplı ve açık uçlu olmamasının öğrencilerin bu alan bakış açılarını olumsuz etkileyebileceği; konu soru dağılım tablolarının öğretmenlerin özerkliğini kısıtladığı ve senaryo sayılarının yetersiz olduğu; uygulama sınavlarının değerlendirilmesinin zaman aldığı, yönetmeliğin eğitim-öğretim başladıktan ve zümre toplantıları yapıldıktan sonra yayınlanmasının da uygun olmadığı yönünde olumsuz görüşler de tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme değerlendirme, Ortak sınavlar, Türkçe öğretmenleri.

&

**Abstract:** This study aims to examine the views of Turkish teachers on school-wide common exams. The sample of the study consists of 16 Turkish teachers. The study is based on qualitative data obtained through semi-structured interviews. The data is analyzed using content analysis methods. Code maps were drawn using the MAXQDA 18 program in the analysis of the study data. The findings reveal that Turkish teachers have various thoughts about school-wide common exams. At the end of the study, it was observed that there are generally positive opinions about the effects of school-wide common exams on Turkish education, types of items, being linked to a specific date in the regulation, being evaluated as a test grade together with application exams, being prepared according to the scenarios in the subject question distribution table, and the regulation in which this application is located. However, negative opinions have also been identified. Common exams may be negative for Turkish education due to variables such as the environment in which the schools are located, the level of the students, and the grade level. Additionally, the type of item in the LGS exam not being open-ended or short-answer may negatively affect students' perspectives in this area. Subject question distribution tables restrict teachers' autonomy, and the number of scenarios is insufficient. It takes time to evaluate application exams. Moreover, it is not appropriate to publish the regulation after the start of the educational year and after the department meetings.

**Keywords:** Assessment, Common exams, Turkish teachers

**Atf/Cite as:** Yıldız Atam, N. ve Güzelküçük, D. M. (2024). Türkçe öğretmenlerinin okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1729-1749, <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024..-1413735>.

**İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd>

**Copyright** © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar: Dr. Neslihan YILDIZ ATAM, Millî Eğitim Bakanlığı, Konya, yildizneslihan42@gmail.com, ORCID: [orcid.org/0000-0002-8036-6701](https://orcid.org/0000-0002-8036-6701)

<sup>2</sup> Dr., Devrim Murat GÜZELKÜÇÜK, Millî Eğitim Bakanlığı, Kırşehir, devrimmuratguzelkucuk@gmail.com, ORCID: [orcid.org/0000-0002-9583-9102](https://orcid.org/0000-0002-9583-9102)

## 1. GİRİŞ

Eğitim-öğretim, öğretim programlarına bağlı olarak çeşitli kazanımların bireylere öğretilmesi, bireylerin çeşitli becerilerle donatılması ve öğrenme süreçlerindeki eksikliklerinin tespit edilmesi gibi süreçleri içermektedir. Öğrenme süreçlerindeki eksikliklerin tespit edilmesinde ise ölçme değerlendirilmeden yararlanılır. Ölçme, varlıkların veya çeşitli nesnelerin farklı özelliklerinin çeşitli kurallara göre herhangi bir sayısal değerle gösterilmesine verilen isimdir (Braun & Kanjee 2006; Reynolds, 2009; Scriven, 1991). Ölçümlerin veya gözlem verilerinin uygun ölçütlerle karşılaştırılması yapılarak herhangi bir yargıya ulaşılma sürecine ise değerlendirme denilir (Bachman, 1990; Gümüş, 1976; Tekin, 2003). Braun, Kanjee'ye (2006) göre değerlendirme; programlar, müfredatlar, organizasyonlar ve kurumlar gibi soyut varlıklar hakkında kararlar verme sürecini ifade eder. Reynolds, Livingston ve Willson'a (2006) göre ise değerlendirme, öğrencilerin neyi, ne kadar iyi öğrendiği, öğretimin ne kadar etkili olduğu ve hangi bilgilere, kavramlara ve hedeflere daha fazla dikkat gösterilmesi gerektiği hakkında objektif geri bildirim sağlar. İyi bir şekilde yapılmış bir değerlendirme, öğrencilerin düşünmeye teşvik eder ve böylece kendi kendini yönlendirebilen bireyler olmaları için onları daha etkili bir şekilde hazırlar (Angelo ve Cross, 1993).

Değerlendirme, öğretmenler için oldukça önemlidir. Stiggins ve Conklin'e (1992) göre öğretmenlerin eğitime ayırdıkları zamanın en az üçte birini değerlendirme ile ilgili faaliyetlere ayırdıkları tahmin edilmektedir. İş hayatında bu kadar çok zaman alan değerlendirme kavramı, öğretmenlerin üzerinde durması gereken önemli konulardandır. Reynolds, Livingston ve Willson'a (2006) göre 21. yüzyılda öğretmenler değerlendirmeye ilişkin birçok kavramı bilmeli, kullanmalı ve buna yönelik gelişimleri takip etmelidir. Örneğin öğretmenler öğretimsel karar alırken hangi değerlendirme türlerinden yararlanacağını, buna yönelik kararları nasıl alacağını, süreç içerisindeki dönütleri nasıl vereceğini, hangi etik kurallara dikkat ederek değerlendirme yapacağını öğrenmelidir. Bakken ve Dalmasso'ya (2021) göre bir eğitim ortamında değerlendirme yapmanın üç temel amacı vardır: (1) Öğrenci gelişimini izlemek, (2) Öğretimle ilgili kararlar almak ve (3) Öğrenci başarısını değerlendirmek. Eğitim-öğretim sürecinde bunun gibi çeşitli kararların alınmasında önem arz eden ölçme ve değerlendirme çeşitli teknikleri içermektedir. Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak'a (2008) göre geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri içerisinde yazılı/yoklamalar, kısa cevaplı testler, eşleştirme, doğru yanlış testleri, çoktan seçmeli testler ve çeşitli matematiksel problemleri yer almaktadır.

Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) 4-8. sınıf düzeylerinde süreç ve sonuç odaklı ölçme değerlendirme yaklaşımlarının benimsenmesi ve bilişsel becerilerin ölçülmesinde ise yazılı sınavlardan yararlanılması gerektiğine yer verilmiştir. 9 Eylül 2023 tarihinde MEB tarafından yayınlanan Ölçme Değerlendirme Yönetmeliğinin 5. maddesinde temel eğitim (5, 6, 7 ve 8. sınıf) ve ortaöğretimdeki bütün sınavların belirlenen sınav tarihlerinde ve ortak olarak yapılması kararı alınmış, sınavların farklı bilişsel seviyeleri ölçebilen yazılı yoklama şeklinde uygulanması konusunda bilgiler verilmiş ve Türkçe ve diğer dil dersi sınavlarının konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerini ölçebilecek düzeyde uygulamalı ve yazılı olarak yapılması da karara bağlanmıştır. Okullarda gerçekleştirilecek ortak yazılı sınavların sorularının konu soru dağılım tablosuna göre hazırlanması dile getirilmiştir (MEB, 2023). Ayrıca aynı yönergede bir dönemde yapılacak sınav sayısının 6 ders saatinden az olan dersler için 2 olarak belirlendiği de yer almaktadır. 12 Ekim 2023 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı tüm sınavların açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı sorulardan oluşması gerektiği tekrar belirtilip Türkçe dersine ilişkin uygulamalı ve yazılı yoklamaların ağırlığının ise yazılı sınavın %50'si, konuşma sınavının %25'i ve dinleme sınavının %25'i alınarak hesaplanacağı belirtilmiştir (MEB, 2023).

Bu yönetmelik ve yönergelerle birlikte Türkçe dersine ait değerlendirme sınavlarının yazılı/ yoklama şeklinde yapılması karara bağlanmıştır. Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak'a (2008) göre yazılı yoklamalar hazırlaması kolay olsa da değerlendirmesi zaman alan ve uzmanlık gerektiren ölçme değerlendirme tekniklerindedir. Ancak geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri içerisinde üst düzey becerilerin ölçülmesinde en güvenilir tekniklerdendir. Çakan'a (2011) göre yazılı/yoklamaların hazırlanması kolaydır

ancak değerlendirmesi zor olmakla beraber kapsam geçerliliği ve objektifliğin sağlanmasında da sorunlar çıkabilmektedir.

Bu nedenle, yazılı/yoklamaların etkili bir şekilde hazırlanması ve değerlendirilmesi konusunda literatürdeki önerilere dikkat etmek büyük önem taşımaktadır. Bu noktada, yazılı/yoklamaların doğru bir şekilde tasarlanması, öğrencilerin üst düzey becerilerini ölçme ve değerlendirmenin güvenilirliği ile geçerliliğini sağlama amacıyla özel bir dikkat gerektirir.

Bunların yanında yazılı yoklama ile gerçekleştirilen sınavlarda geçerlik ve güvenilirlik gibi kavramlara da dikkat edilmesi gerekmektedir. Mueller ve Knapp (2018) Güvenilirlik ve geçerlilik, bir ölçme aracındaki en önemli özelliklerdendir. Güvenilirlik, ölçümlerin tutarlılığı ile ilgilenir: zaman içinde, formdan forma, maddeden maddeye veya bir değerlendirenin bir başkasına geçişindeki tutarlılıkla ilgilidir. Öte yandan, bir aracın geçerliliği genellikle aracın gerçekten "ne ölçmeyi amaçladığına" veya "ne ölçmeyi iddia ettiğine" kadar olan derecesi olarak tanımlanır.

Alanyazın incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen görüşmelere veya anketlere dayanan çalışmaların (Benzer ve Eldem, 2012; Çerçi, 2015; Dilekçi, 2022; Dölek ve Demirel, 2022; Karatay ve Dilekçi, 2019; Kilmen ve Beyhan, 2011; Maden ve Durukan, 2012; Türkben, 2022; Yıldırım ve Karakoç Öztürk, 2009; Yiğit ve Kırımlı, 2014) Türkçe ders kitaplarının ölçme değerlendirme yeterlilikleri ve Türkçe öğretmenlerinin uyguladıkları sınavların niteliklerine ilişkin çeşitli çalışmaların da (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014; Yiğit ve Kırımlı, 2014) bulunduğu görülmüştür. Gelbal ve Kalecioğlu'nun (2007) çalışmasında öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları konusunda eğitime ihtiyaç duydukları, sınıfların kalabalık olmasından dolayı geleneksel ölçme araçlarından daha çok yararlandığı belirlenmiştir. Ektem, Keçici ve Pilten'e (2016) göre de öğretmenlerin süreç odaklı ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda sorun yaşanmasının nedenleri ders saatlerinin yetersizliği, sınıf mevcudlarının fazlalığı, ev ödevlerinin veliler tarafından yapılması, ders araç-gereçlerinin yetersizliği, öğretmenin yükünü artırması, mevcut sınav sistemi olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum sadece bize özgü değildir. Öğretmen merkezli tekniklerin ve ölçme değerlendirmelerin derslerde kullanılması Afrika ülkelerinde de geçerlidir. Örneğin Afrika'da öğretmenler sıkça fiziksel kaynakların eksikliği, kalabalık sınıfları ve aşırı yüklenmiş bir müfredatı öğretmen merkezli sınıf stratejileri kullanma nedeni olarak ileri sürmektedirler (World Bank, 2008). Türkçe öğretiminde de öğretmenlerin çoğunun geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarından yararlandıkları belirlenmiştir. Bunu da öğretmenler Yiğit ve Kırımlı'nın (2014) çalışmasına göre alternatif ölçme yöntemlerini uygulama konusunda yetersiz olduklarını ve sınıf mevcudunun fazla olmasına dayandırdıkları görülmüştür. Yine Akata'nın (2009) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini anlamakta zorlandıkları buna yönelik ölçekleri hazırlamak veya düzenlemek için deneyime, bilgiye ve motivasyona ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2014) tarafından yapılan çalışmada alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasının oldukça zor olduğu ve zaman aldığı; öğretmenlerin çoğunun buna rağmen bu yöntemlerden yararlandıkları ancak tutum ölçekleri ve akran değerlendirme formu ve öz değerlendirme kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Maden ve Durukan'ın (2011) çalışmasında sınavlarda kısa cevaplı, çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve açık uçlu soru tiplerini kullandıkları alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından pek yararlanmadıkları ortaya çıkmıştır. Çakan'a (2011) göre çoktan seçmeli testlerin bu kadar rağbet görmesinin sebebi puanlamanın kolay ve objektif olmasına dayanmaktadır. Ayrıca Pekcan ve Toraman'ın (2022) çalışmasında pandemi gibi dönemlerde öğretmenlerin çoğunun çoktan seçmeli testleri kullandıkları tespit edilmiştir.

Sağlam'ın (2011) çalışmasında Türkçe derslerinde öğretmenlerin ürün değerlendirmeye yöneldikleri çoktan seçmeli, doğru yanlış, boşluk doldurma ve eşleştirme sorularından yararlandıkları tespit edilmiştir. Türkmen'in (2022) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin çoğunlukla geleneksel ölçme araçlarından faydalandıkları, derslerde çoktan seçmeli testler, yazılı/yoklama veya sözlü sınav kullandıkları, Konuşma becerilerinin ölçülmesinde sözlü sınavlardan yararlandıkları ve genellikle rubriklerin kullanılmadığı, alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanamama sebepleri ise konuya ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu yönünde görüşler bildirmişlerdir.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ilk defa gerçekleştirilecek olan ortak yazılı uygulamalarına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşü merak edilmektedir. Okul içi ortak sınavlara ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Türkçe öğretmenleri ortak yazılı uygulamasının Türkçe eğitimi açısından ne gibi fayda veya zararları olacağını düşünmektedirler?
- 2) Türkçe öğretmenleri okullardaki yapılacak ortak yazılı sınavların yazılı/yoklama şeklinde gerçekleştirilmesini nasıl değerlendirmektedirler?
- 3) Türkçe öğretmenlerinin ortak yazılı uygulamasının önceden belirlenmiş takvime göre gerçekleştirilmesi hakkında düşünceleri nelerdir?
- 4) Okullarda gerçekleştirilecek ortak yazılı sınavların il zümresi ve Ölçme ve Değerlendirme Merkezleri (ÖDM) ile birlikte hazırlanan konu soru dağılım tablosu temel alınarak oluşturulması hakkında Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?
- 5) Yazılı ve uygulama sınavlarının sınav notu olarak belirlenen ağırlıkta karneye geçmesi hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- 6) Uygulama sınavlarının yönetmeliğe konulması ve bu sene uygulanması hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

### 1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin bakış açılarını ve deneyimlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bir nitel araştırmanın sonuçlarını sunmaktadır. Merriam'a (2013) göre nitel araştırma, bireylerin derinlemesine anlaşılmasını amaçlar. Bu bağlamda, çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin okul içi ortak sınavlara yönelik görüşlerini anlamak ve değerlendirmektir.

Çalışmanın odak noktası, özellikle Türkçe eğitimine etkileri, madde türü açısından değerlendirilmesi, uygulama takvimi açısından değerlendirilmesi, konu soru dağılım tablosu açısından değerlendirilmesi, uygulama sınavlarının sınav notu olarak değerlendirilmesi ve 9 Eylül 2023 tarihli Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği'nin etkileridir.

Araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini sistematik bir şekilde analiz ederek, okul içi ortak sınavların eğitim sistemine olan etkilerini anlamaktır. Bu bağlamda, öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşlerini belirlemek, ortaya çıkan sorunları anlamak ve çözüm önerileri sunmak amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

### 1.2. Araştırmanın önemi

Bu araştırma, okul içi ortak sınavların eğitim sistemine olan etkilerini Türkçe öğretmenlerinin perspektifinden açıklamayı amaçlamaktadır. Türkçe öğretmenlerinin bu sınavlarla ilgili görüşleri, eğitimdeki potansiyel iyileştirmeleri belirleme ve mevcut uygulamaların etkisini değerlendirme konusuna ışık tutmaktadır.

Bu çalışmanın önemi, öncelikle Türkçe öğretmenlerinin deneyimlerini ve bakış açılarını ortaya çıkararak ortak sınavların güçlü yönlerini ve zayıflıklarını belirleme yoluyla eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesinde rehberlik edebilmesidir. Ayrıca, Türkçe öğretmenlerinin ortaya koyduğu olumlu ve olumsuz unsurlar, gelecekteki okul içi ortak sınav uygulamalarının planlanması ve uygulanması konusunda öğretmenlere rehberlik edebilecek niteliktedir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları, eğitimciler, okul yöneticileri ve eğitim politikası konusunda çalışma yapan araştırmacılar için bir kaynak olacaktır.

Araştırma Türkçe öğretmenlerinin deneyimlerini anlama, eğitim sisteminin iyileştirilmesine katkıda bulunma ve gelecekteki sınav uygulamalarını daha etkili hâle getirme amacı taşımaktadır. İlk olması bakımından da önem taşıyan bu çalışmanın, eğitimdeki ölçme ve değerlendirme uygulamaları belirleme ve irdeleme yoluyla öğretmenlerin bu alandaki profesyonel gelişimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma, Merriam'a (2013) göre bireylerin bakış açılarının ve deneyimlerinin derinlemesine bir şekilde anlaşılmasına çalışıldığı bütüncül bir araştırma yöntemidir. Bu araştırma yöntemlerinin içerisinde fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Fenomenoloji deseni, çalışmaya katılan bireylerin deneyimlerini, gözlemlerini ve görüşlerini derinlemesine anlamaya ve yorumlamaya dayanan bir araştırma desendir (Merriam, 2013; Patton, 2005; Creswell, 2013). Bu araştırma deseninin tercih edilmesinde katılımcıların bakış açılarını görmek, onların deneyimlerini anlamlandırmak amaçlanmıştır.

### 2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kırşehir'de çeşitli ortaokullarda görev yapan 16 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu, tabakalı örneklemeyle seçilmiş Türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Tabakalı örneklem, evrenin büyüklüğü göz önünde bulundurularak evrenin alt gruplarının çalışma içerisinde yer alması amacıyla oluşturulan örneklem modelidir (Büyüköztürk vd. 2014, Creswell ve Clark, 2017). Alt gruplardaki bireyler ise basit seçkisiz örneklem ile seçilmiş ve görüşmeler buna göre gerçekleştirilmiştir. Çalışmadaki bireylerin, cinsiyeti, hizmet yılı ve görev yaptığı bölgeler göz önünde bulundurulmuştur. Bu gruba ilişkin istatistiksel veriler ise Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.**

*Çalışma Grubuna İlişkin İstatistiksel Veriler*

Değişken	Kategori	F	%
Cinsiyet	Erkek	8	50
	Kadın	8	50
Hizmet Yılı	0-9	4	25
	10-19	6	37,5
Görev Yaptığı Bölge	20 ve üstü	6	37,5
	Kent Merkezi	8	50
	Kırsal Bölge	8	50

### 2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmada bireylerin duygu, düşünce, görüş ve inançlarının tespit edilmesi için görüşme yönteminden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Patten ve Newhart'a (2018) göre nitel araştırmalarda en sık



kullanılan tekniklerden biri de yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan formdan oluşmaktadır. Bu formdaki sorular, 9 Eylül 2023 tarihinde Resmî Gazete’de yayınlanan Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği, MEB’in yayınladığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi ve literatür taraması sonucunda elde edilen veriler dikkate alınarak oluşturulmuştur. Daha sonra formda yer alan maddelerdeki ifadeler alanında uzman 5 Türkçe öğretmenin görüşleri doğrultusunda incelenmiş ve bazı maddeler eklenip bazı maddeler birleştirilerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ankette 6 soru yer almaktadır.

### 2.3.1. Görüşme formu

Açık uçlu olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan bu form iki kısımdan oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcılara ilişkin cinsiyet, hizmet süreleri ve görev yaptığı bölge kısımları yer almaktadır. İkinci bölümde ise okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşlerin tespit edilmesine yönelik sorulara yer verilmiştir.

- 1) Ortak yazılı uygulamasının Türkçe eğitimi açısından ne gibi fayda veya zararları olacağını düşünüyorsunuz?
- 2) Okullardaki yapılacak ortak yazılı sınavların yazılı/yoklama şeklinde gerçekleştirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 3) Ortak yazılı uygulamasının önceden belirlenmiş takvime göre gerçekleştirilmesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Okullarda gerçekleştirilecek ortak yazılı sınavların il zümresi ve ÖDM’lerle birlikte hazırlanan konu soru dağılım tablosu baz alınarak oluşturulması hakkında düşünceleriniz nedir?
- 5) Yazılı ve uygulama sınavlarının sınav notu olarak belirlenen ağırlıkta karneye geçmesi hakkında görüşleriniz nedir?
- 6) Uygulama sınavlarının yönetmeliğe konulması ve bu sene uygulanması hakkında görüşleriniz nedir?

Çalışmaya katılan öğretmenlerin daha rahat ve bağımsız bir şekilde cevap vermelerini sağlamak amacıyla Google form kullanılmıştır. Google forma cevap verme süresi ise bir haftayla sınırlandırılmıştır. Sonrasında erişime kapatılan formdaki veriler araştırmacılar tarafından indirilmiş ve detaylıca incelenmiştir. 16 forma da eksiksiz cevap verildiğinden hepsi çalışmaya dâhil edilmiştir.

### 2.4. Verilerin analizi

Veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel analizin ana hedefi, toplanan verileri açıklayıcı kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analiz süreci, dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar, betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeve doğrultusunda verilerin işlenmesi, elde edilen bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

İçerik analizi, gözlem, görüşme, görsel malzeme ve çeşitli dokümanlardan elde edilmiş verilerin içeriğini sistematik bir şekilde incelemeye yarayan analiz biçimidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Merriam, 2013). Büyüköztürk ve diğerlerine göre (2014) içerik analizinde oluşturulan kodlar çeşitli kategorilere kategoriler de çeşitli temalar altında birleştirilerek incelenebilir. Bu çalışmada da birbirine benzeyen kavramlardan kodlar, kodlardan da kategoriler ve çeşitli temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği formül kullanılmıştır. Bu formül şu şekilde ifade edilir:  $Uzlaşma\ Yüzdesi = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)} \times 100$ . Araştırmada kodlar, kategoriler ve temalar üzerindeki görüş birliği ise %84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer araştırmanın güvenilir olarak kabul edilebileceğini göstermektedir. Son aşamada iki araştırmacı bir araya gelerek kategorileri birlikte incelemişler ve mümkün olduğunca uyuşmazlıkları gidermeye çalışmışlardır. Buna göre görüşler arasındaki uyumun en az %80 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada elde edilen bazı görüşler, doğrudan alıntılanarak ilgili temanın olduğu bölüme yerleştirilmiş, temalar, kategoriler ve

kodlar için tablolar oluşturulmuş ve bu kodların sıklıkları da belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde çeşitli rumuzlar verilmiş, katılımcıların -kişisel verilerinin ihlal edilmemesine özen gösterilmiştir.

## 2.5. Araştırmanın etik izni

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

### Etik kurul izin bilgileri

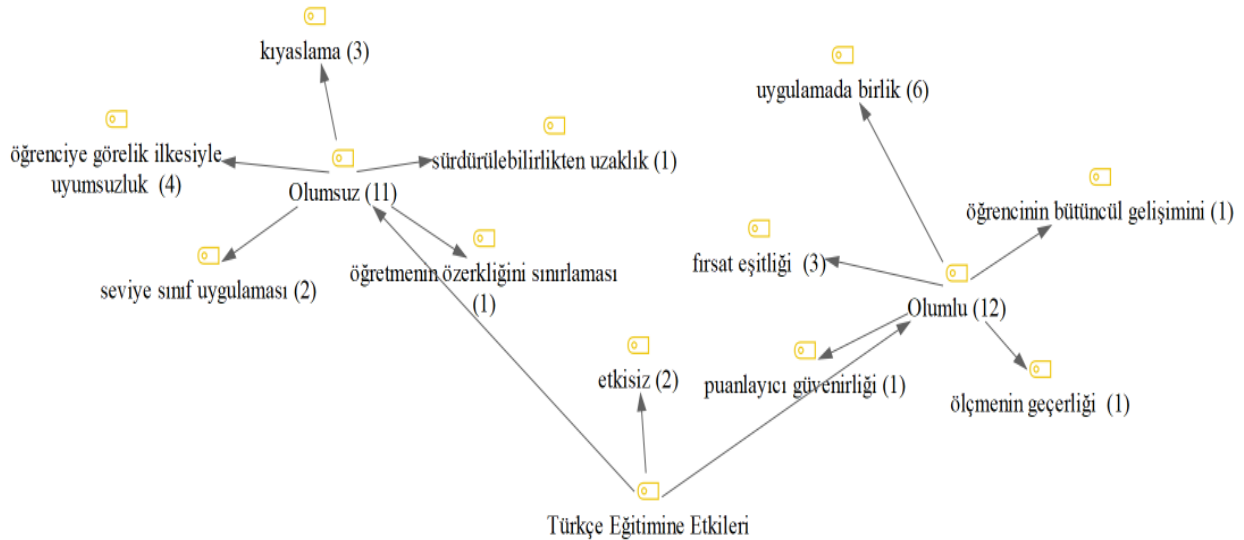
Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:10.11.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2023/526

## 3. BULGULAR

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi ortak sınavların Türkçe eğitimine ilişkin etkilerine yönelik elde edilen veriler, Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Okul içi ortak sınavların Türkçe eğitimine etkilerine ilişkin görüşler

Şekil 1’deki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler 3 kategoride toplanmıştır. “Olumlu” kategorisinde 12 kod, “olumsuz” kategorisinde 11 kod ve “etkisiz” kategorisinde 2 kod bulunmaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “uygulamada birliğin sağlanması”dır (f=6). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “öğrenciye görelilik ilkesiyle uyumsuzluk”tur (f=4). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Benzer sorular ve aynı kazanımlar öğrencilere fırsat eşitliği sunacaktır. Keyfi verilen düşük notların, herhangi bir ölçmeye dayanmayan değerlendirmelerin en azından önüne geçme çabası bir fayda sayılır (Ö1).”

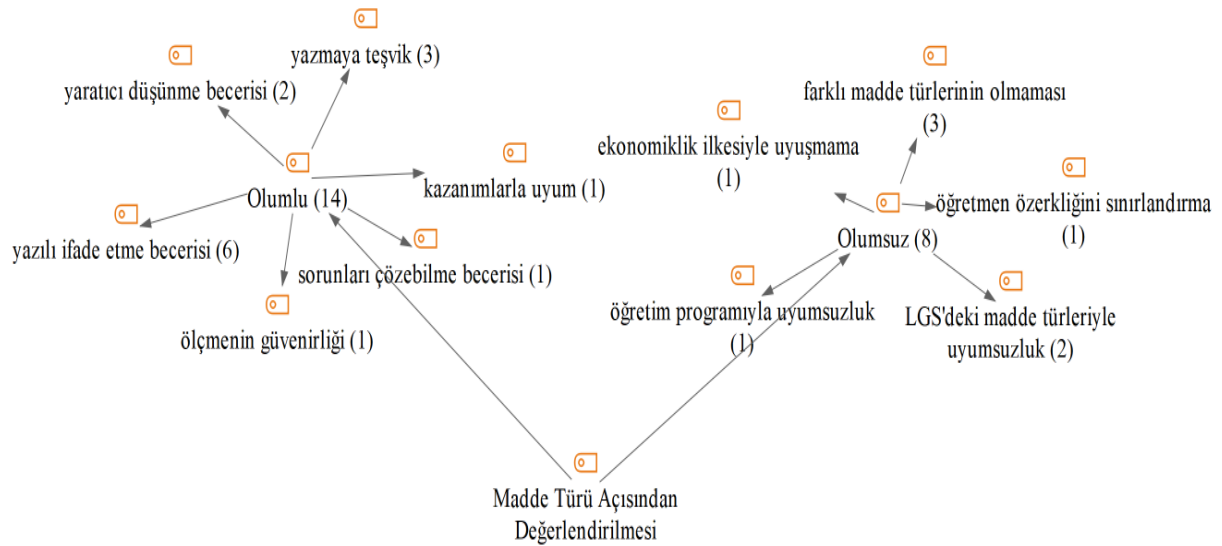
“Tüm öğrencilerin aynı konu çerçevesinde aynı zorluk derecesindeki sorularla sınav yapılıyor olması oldukça adaletli ancak realitede bu adalet aynı şekilde sirayet etmiyor. Çünkü okullarda seviye sınıf uygulaması var. Aynı sorular iyi sınıftaki öğrencilere kolay gelirken seviyesi düşük sınıflar için çok zor geliyor sorular. Ve iyi sınıfta görev yapan öğretmen konularda daha hızlı bir şekilde ilerlerken seviyesi düşük sınıflarda konu ilerlemesi yavaş oluyor. Doğal olarak aynı zaman diliminde bazı sınıflar geride kalabiliyor. Bu da ortak sınavlarda sıkıntı yaratıyor (Ö5).”

“Değerlendirmede bütünlük açısından olumlu çocukların bireysel farklılıklarını göz ardı ettiği için olumsuz buluyorum (Ö7).”

“Uygulamada birlik olmasının yararlı olacağını düşünüyorum. Öğretmenler meslektaşları ile bir kıyaslamaya düşebilir. Bu da zararlı yönü (Ö8).”

“Bir fayda veya zarar görmüyorum. Olmasa da olurdu (Ö15).”

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi ortak sınavlarda açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı madde türlerinin kullanılmasına ilişkin veriler, Şekil 2’de sunulmuştur.



**Şekil 2.** Okul içi ortak sınavlarda yer alması istenilen madde türünün değerlendirilmesine ilişkin görüşler

Şekil 2’deki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler, 2 kategoride toplanmıştır. “Olumlu” kategorisinde 14 kod, “olumsuz” kategorisinde 8 kod bulunmaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “yazılı ifade etme becerisi”dir (f=6). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “farklı madde türlerinin olmaması”dır (f=3). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

“Çocukların yaratıcılıklarını yani hayal güçlerine ilişkin becerileri geliştirme noktasında daha doğru buluyorum (Ö3).”

“Öğrencilerin yıllardır çoktan seçmeli sınavlara tabi tutulup bir anda tam tersi tarzda sınavlara tabi tutulmalarını doğru bulmuyorum (Ö4).”

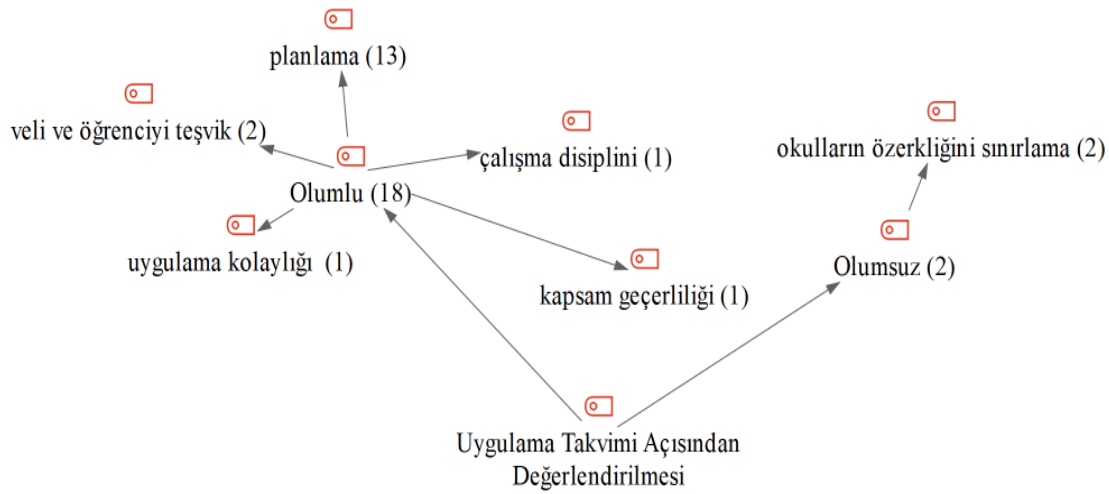
“Ortak yazılı sınavların açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı maddelerden oluşacak şekilde gerçekleştirilmesi öğrencinin kendisini ifade etmeyi öğrenmesi açısından faydalı olacaktır. Seçenekler arasından cevabı bulmak yerine zihninden cevabı bulmaya çalışması öğrencinin üretkenliğini arttıracaktır.



Hazırdan seçmek yerine, ortaya bir ürün çıkarmaya gayret eden öğrenci yeni ve farklı cevaplar bularak kendisini geliştirebileceğini de kavrayacaktır (Ö7).”

“Bir kere bu durum, 2018'deki Türkçe Öğretim Programıyla çelişiyor gibi. Çünkü orada öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini de ortaya çıkarmayı sağlayan çeşitli madde türlerinin kullanılmasına ilişkin ifadeler var. Bir de öğretmen, sınıf seviyesine göre belki doğru-yanlış, belki çoktan seçmeli, belki eşleştirmeli maddeleri de kullanmak isteyebilir. Biz sanki böyle yaparak öğretmeni sınırlandırıyoruz (Ö10).”

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi sınavların belirli bir takvime bağlanmasına ilişkin elde edilen veriler Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Okul içi ortak sınavların yönetmelikte belirli tarihlere bağlanmasına ilişkin görüşler.

Şekil 3'teki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler, 2 kategoride toplanmıştır. “Olumlu” kategorisinde 18 kod, “olumsuz” kategorisinde 2 kod yer almaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “planlama”dır (f=13). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, “okulların özerkliğini sınırlama”dır (f=2). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

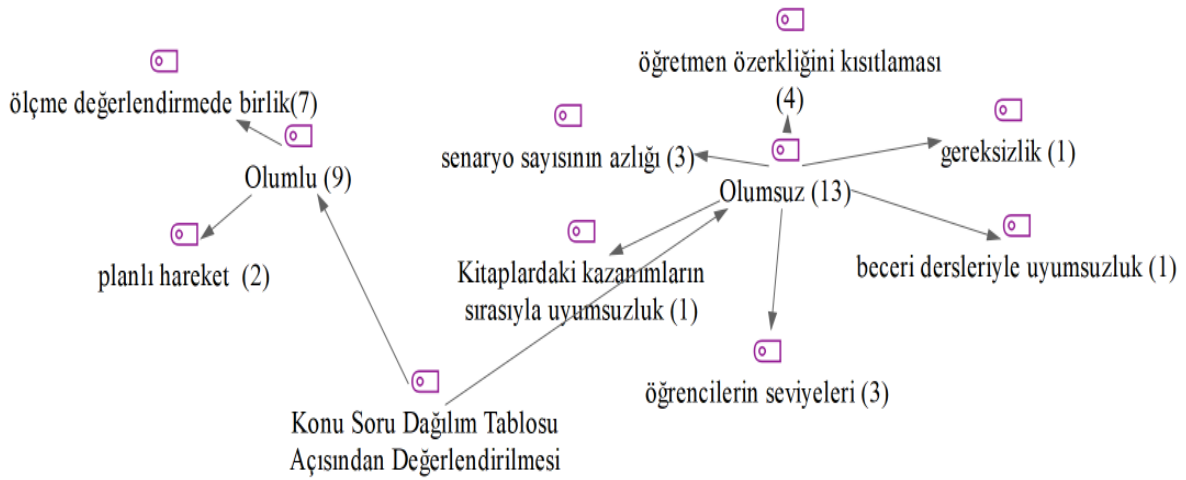
“Takvimin belirli olması öğrenci ile veli açısından hem iyi hem de yönlendirici. Zaten soru kazanımı da önceden belli. Dikkatli aileye bir tek takvime bakıp öğrencisini yönlendirmek kalıyor (Ö1).”

“Bu güzel bir uygulama öğrenci sorumluluk alır ve çalışır (Ö2).”

“Süreci planlayıp önceden duyurduğumuzda daha düzenli ve disiplinli bir çalışma ortamı için zemin hazırlandığını düşünebiliriz. Sınırları önceden belirlendiğinde öğrenci de kendisini bu yeni duruma adapte etmeye çalışacaktır (Ö6).”

“Herkesin bilgilenmesi adına faydalı ancak okulların tören görevleri ya da farklı planlamaları olabilir bu nedenle bu okullara bırakılabilir (Ö10).”

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi ortak sınavların il ölçme değerlendirme merkezleri ile il alan zümresinin koordine hareket ederek oluşturduğu konu soru dağılım tablosundaki senaryolara göre hazırlanmasına ilişkin veriler Şekil 4'te sunulmuştur.



**Şekil 4.** Okul içi ortak sınavların konu soru dağılım tablosundaki senaryolara göre gerçekleştirilmesine ilişkin görüşler

Şekil 4'teki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler, 2 kategoride toplanmıştır. "Olumlu" kategorisinde 9 kod, "olumsuz" kategorisinde 13 kod yer almaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "ölçme değerlendirilmede birlik"tir (f=7). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "öğretmen özerkliğini sınırlama"dır (f=4). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

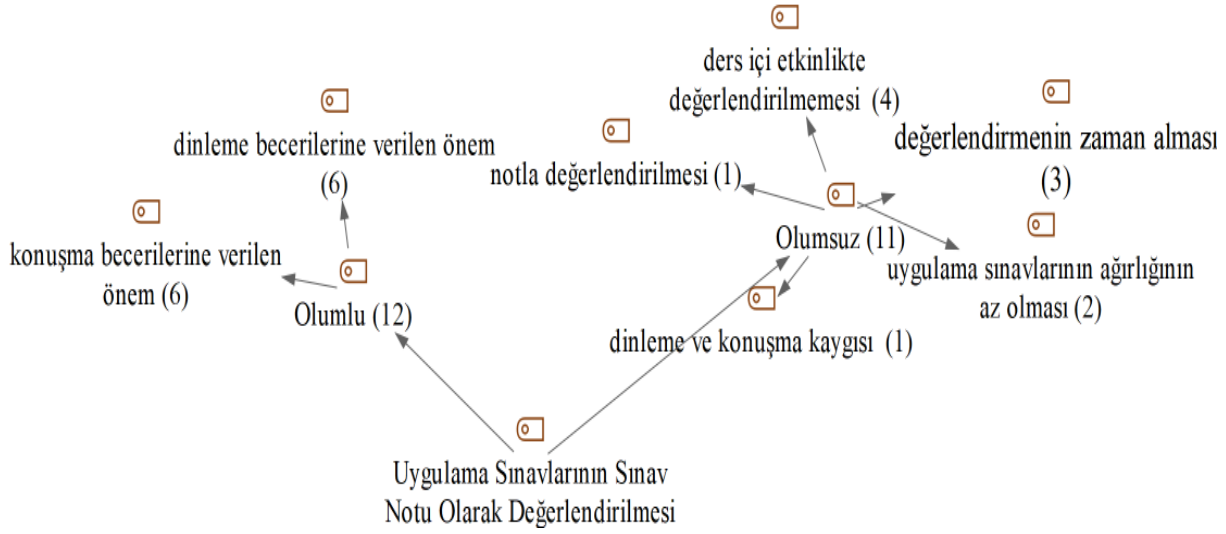
"Birliğin sağlanması açısından ve öğretmenlerin planlı hareket etmesini kolaylaştırması açısından doğru buluyorum (Ö2)."

"Bu sayede tüm öğretmenler aynı zamanda aynı konuları verebilecek dönem sonunda konu yetişmedi gibi söylemler ortadan kalkacağı için olumlu karşılıyorum (Ö9)."

"Bu durum öğretmeni sınırlandırmaktadır. Okullardaki öğrenci durumu göz önüne alındığında her grubun belirli senaryoya bağlı kalması zorlayıcı olabilmektedir (Ö11)."

"Yine bu uygulamada da okulların durumuna göre uygulama yapılmalı esneklik olmalıdır. Bir öğretmenin hastalık hâli ya da okul ile ilgili özel bir durum konunun bir sonraki sınavda sorulmasını gerektirecek özel nedenler olabilir (Ö14)."

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi ortak sınavlardan elde edilen notların uygulama sınavlarından elde edilen notlarla belirlenmiş ağırlığa göre değerlendirilip sınav notu olarak e-okula işlenmesine ilişkin elde edilen veriler, Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Okul içi ortak sınav notlarının uygulama sınavlarından alınan beraber sınav notu olarak girilmesine ilişkin görüşler

Şekil 5'teki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler, 2 kategoride toplanmıştır. "Olumlu" kategorisinde 12 kod, "olumsuz" kategorisinde 11 kod yer almaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "dinleme becerilerine verilen önem" ve "konuşma becerilerine verilen önem"dir (f=6). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "ders içi etkinlikte değerlendirilmemesi"dir (f=4). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

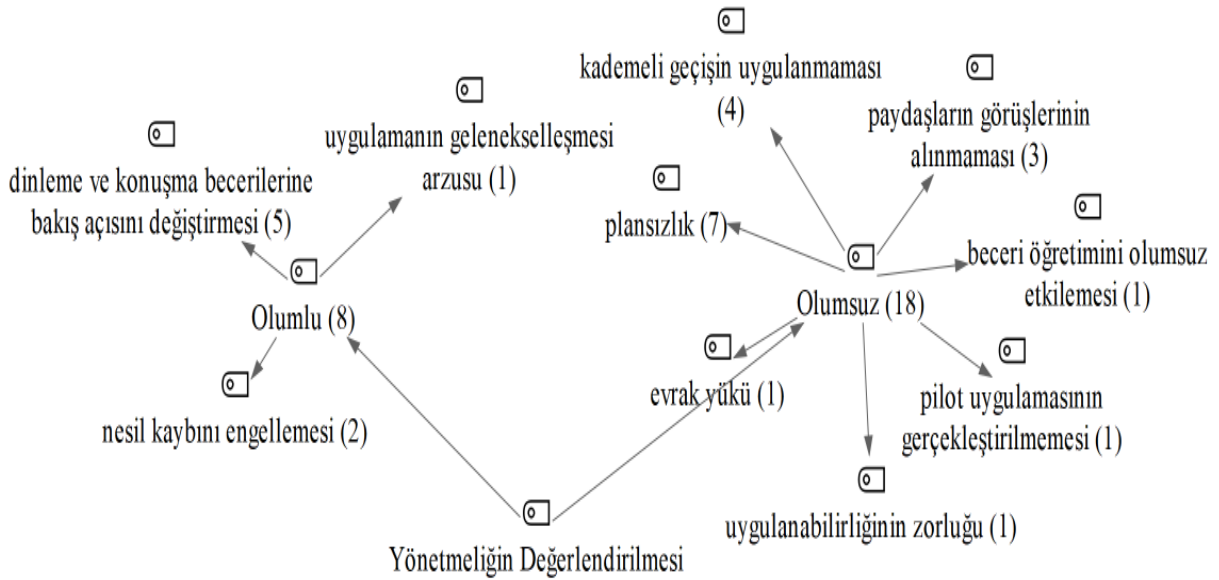
"Ders içi puanı olarak olabilir ama yazılıya etki etmesi tartışılır. Uygun bulmadım (Ö2)."

"Türkçe dersinin konuşma ve dinleme alanlarının da ön plana çıkması bence gayet mantıklı (Ö5)."

"Artık bizler de veliler de öğrenciler de hem konuşma becerilerine ilişkin etkinliklere hem de dinleme becerilerine ilişkin etkinliklere gereken önemi veririz, diye düşünüyorum. Gayet yerinde bir adım (Ö6)."

"Notla değerlendirilmemeli. Bir de bizim gibi 35-40 kişilik sınıflarda değerlendirmeler inanılmaz zaman alıyor. Benim 4 dersim gitti. Bilemiyorum (Ö10)."

Türkçe öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde okul içi ortak sınavların ve uygulama sınavlarının da yer aldığı 9 Eylül 2023 tarihli Yönetmeliğin bu sene uygulanmaya konulmasına ilişkin elde edilen veriler Şekil 6'da sunulmuştur.



**Şekil 6.** Okul içi ortak sınavların da yer aldığı Yönetmeliğin değerlendirilmesine ilişkin görüşler.

Şekil 6'daki analizlerde okul içi ortak sınavlara ilişkin görüşler, 2 kategoride toplanmıştır. "Olumlu" kategorisinde 8 kod, "olumsuz" kategorisinde 18 kod yer almaktadır. Olumlu kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "dinleme ve konuşma becerilerine bakış açısını değiştirmesi"dir (f=5). Olumsuz kategorisinde en fazla görüş belirtilen kod, "plansızlık"tır (f=7). Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

"Madem bu sene uygulanacaktı. Kademeli geçiş sağlanarak uygulanmalıydı (Ö1)."

"Bunların son ana bırakılması, oldu bittiye gelmesi öğrenci, öğretmen, veliler ve okul idaresi açısından zorlayıcı bir durum. Eğitim ve öğretim bir anda değiştirilebilecek olgu ve süreçler değildir. Bunlar planlanıp paydaşlarla paylaşılıp olumlu ve olumsuz yanları değerlendirilerek yönetmeliğe girse daha işlevsel ve amacına uygun olurdu, diye düşünüyorum (Ö8)."

"Dinleme ve konuşma becerilerinin yıllardır müfredatta yer almasına rağmen sınavlarda ölçülmemesi geri planda kalmasına neden oluyordu yapılan yönetmelik değişikliği ile bu beceri alanlarında öğrencilerin daha da gelişeceklerini ve olumlu yansıyacağını düşünüyorum (Ö10)."

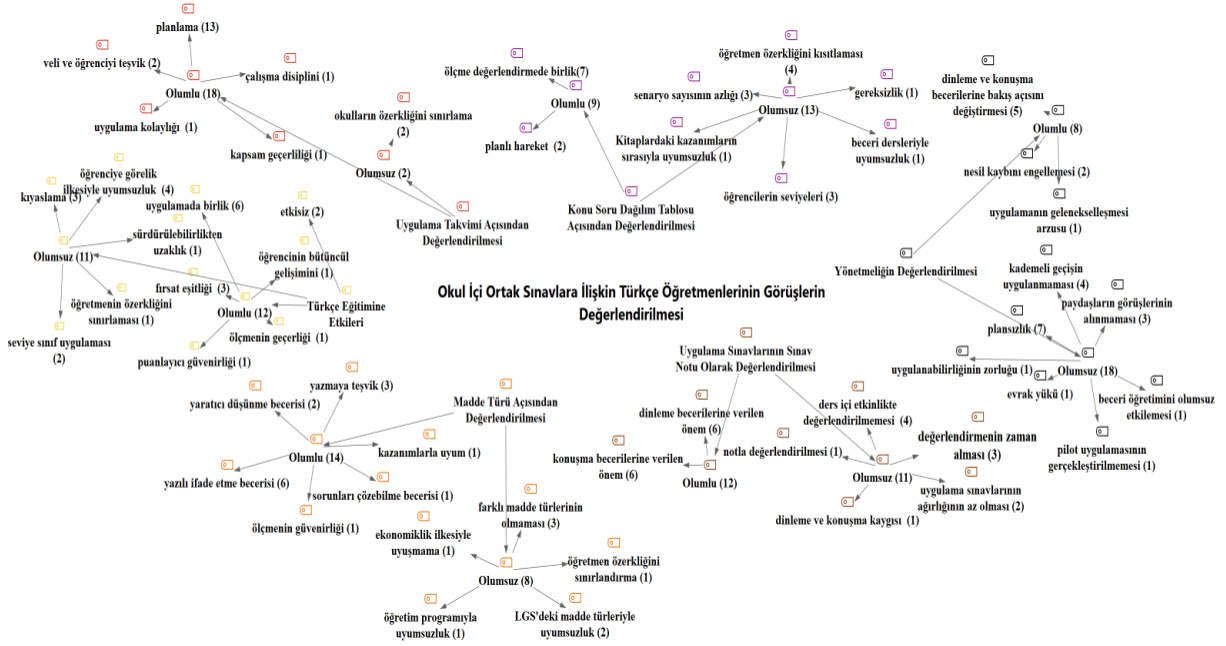
"Bakın, daha önce de dile getirdim. Bu tür uygulamalar için önce öğretim programlarında bir revizyon yaparsın, sonra sahada pilot uygulamayı gerçekleştirirsin, daha sonra sonuçlarını tahlil edip bunu uygulamaya koyarsın. Biz ne yaptık? İl zümreleri toplandı, okul başladı, ilçemizden tekrardan il zümresinin toplanacağı ve burada çeşitli kararların alınacağı haberi geldi. Yani, el insaf! Bence bu kadar acele yapılmamalı bu işler. Ya da yapıyorsa önce okullar bilgilendirilmeli. Bakın il zümresine giden arkadaşlar da eminim ki olayı anlamamıştır. Daha uygulama başlayınca net olarak anlıyorlar. O nedenle her şey, planlı ve organize olmalı (Ö16)."

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul içi ortak sınavlara ilişkin Türkçe öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin genel bir kod haritası çıkarılmıştır. Bu kod haritası aşağıdaki şekilde sunulmuştur.

## Türkçe Öğretmenlerinin Okul İçi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

(Examining the Opinions of Turkish Teachers Regarding In-School Common Exams)



Şekil 7. Okul içi ortak sınavlara ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerin değerlendirilmesi.

Buna göre Türkçe öğretmenlerinin görüşleri, Türkçe eğitime etkileri, madde türü açısından değerlendirilmesi, uygulama takvimi açısından değerlendirilmesi, konu soru dağılımı tablosu açısından değerlendirilmesi, uygulama sınavlarının sınav notu olarak değerlendirilmesi ve yönetmeliğin değerlendirilmesi üst kategorileri altında incelenmiş, bu görüşlerin detaylarına inilmiştir.

Okul içi ortak sınavların Türkçe eğitime etkilerine ilişkin veriler incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin bu durumu olumlu buldukları göze çarpmaktadır. Uygulamada birliğin sağlanması ve fırsat eşitliği Türkçe öğretmenlerinin olumlu görüş bildirmesinde öne çıkan kodlardır. Ancak olumsuz olarak dikkat çeken unsurlardan öğrenciye yönelik ilkesiyle uyumsuzluk, öğretmenler arası kıyaslamaların önünün açılacağı ve bazı okullardaki seviye sınıf uygulamalarının dikkat çektiği görülmektedir. Vural, Yılmaz Özelçi, Çengel ve Gömleksiz'in (2016) yaptığı çalışmada da seviye sınıf uygulaması olan okullarda öğretmenlerin sınıf ayrımı yaptıkları ve öğrencilerin kendilerini aşağı gördüğü tespit edilmiştir. Yine Aslan, Küçükler ve Gürbüzler (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin seviye sınıf uygulaması olan okullarda öğretmenlerin sınıflara yönelik tutumlarında değişiklik olmaktadır. Köksal'a (2016) göre sınıf içinde gerçekleştirilecek sınavlar da dâhil bütün uygulamaların öğrenciye yönelik ilkesine uygun olması gerektiği belirtilir. Ama seviye sınıf uygulaması okul içinde yapılacak sınavlarda ortak soruların sorulması aşamasında Türkçe öğretmenlerini zorlamaktadır. Her ne kadar sınıfların homojen olması yönünde okul müdürlerine tebliğlerde bulunulsa da bu karara uymayan okullar bulunmaktadır. Ayrıca olumlu olarak dile getirilen ifadelerde kapsam geçerliliğini sağlama görüşü de önemlidir. Çünkü Ünlü, Öztürk ve Tağa'nın (2014) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı sınavlar incelenmiş ve dil bilgisi kazanımlarına sık bir şekilde yer verilirken aynı öğretim programında belirtilen kazanımlara ilişkin herhangi bir sorunun sorulmadığı tespit edilmiştir. Aydın ve Uçgun'un çalışmasında da Türkçe öğretmenlerinin sınav hazırlarken kapsam geçerliliğine dikkat etmediği belirlenmiştir. Bu durumun ortak sınavlar aracılığıyla değişeceği düşünülmektedir.

Okul içi ortak sınavların 9 Eylül 2023 tarihinde Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği'nde yer alan ifadelerle göre "açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı" sorulardan oluşması gerektiği belirtilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin bu durumu "yazılı ifade etme becerisinin gelişmesi", "yazmaya teşvik" ve "yaratıcı



düşünme becerisi” kodlarında olumlu görüşler bildirdikleri tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Karatay ve Dilekçi'nin (2019) çalışmasında da Türkçe öğretmenleri daha çok okuma becerisinin ölçülmesine odaklandıkları ve çoktan seçmeli testleri daha çok kullandıkları ve geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine yöneldikleri gözlemlenmiştir. Özellikle üst düzey becerilerin ölçülmesinde yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Üstüner ve Şengül'ün (2004) çalışmasında da çoktan seçmeli testlerin öğrencilerin yorumlama becerilerini engellediği, düşünme becerilerini olumsuz etkilediği, yaratıcılıkların ortaya çıkarılmasında sorun yaşattığı tespit edilmiştir. Ayrıca Tok ve Ünlü'nün (2014) çalışmasında da ilkököl, ortaokul ve lisedeki öğretmenlerle görüşülmüş ve öğretmenlerin yazmaya yönelik derslere gerekli zaman ayırmadıkları tespit edilmiştir. Hem çoktan seçmeli testlerin değerlendirmelerde kullanılması hem de yazmaya yönelik alternatif değerlendirme araçlarına Türkçe derslerinde yeterince önem verilmemesi öğrencilerin yazma becerilerinin yeterince gelişmemesine neden olmakta, yaratıcılıklarının önüne ket vurulmasına yol açmakta ve bireylerin sorun çözme becerilerinin gelişmemesine sebep olmaktadır.

Okul içi ortak sınavların yönetmelikte belirlenmiş tarihlere göre gerçekleştirilmesi hakkında Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu olumlu görüş bildirmiştir. Özellikle “planlama” ve “veli ve öğrenciyi teşvik” kodlarında yığılmaların olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Göçer'e (2008) göre de ölçme değerlendirmede planlama oldukça önemlidir. Planlı olma sayesinde bireyler ne yapacaklarını neye yöneleceklerini bilirler. Yazılı tarihlerin doğru bir şekilde belirlenmesi, öğrencilerin öğrenmelerini daha iyi izlenmesine ve öğrenme eksikliklerini zamanında tespit edilmesine yardımcı olur. Ayrıca öğrencinin disiplinli bir şekilde çalışmasında ve konuların belirli bir tarihinde tamamlanmasında da önemli rol oynar. Bazı öğretmenler ise bu durumu olumsuz olarak nitelemiştir. Millî Eğitim Bakanlığının Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesinin 8. maddesinin i bendinde “Sınavların, beceri sınavlarının ve ortak sınavların planlanması” eğitim kurum eğitim kurumu sınıf/alan zümrelerinde yer almaktaydı. Bu hakkın okuldaki öğretmenlerin elinden alınması, eğitim kurumunda olumsuz olan herhangi bir durumda çeşitli sorunlara sebebiyet verebileceği yönünde algılara yol açmıştır.

Türkçe öğretmenleri, okul içi ortak sınavların İl/alan zümreleri ve ÖDM'ler koordinesinde hazırlanan konu soru dağılım tablosuna göre gerçekleştirilmesi hakkında “olumlu” ve “olumsuz” görüşlere sahiptir. Olumlu görüşler içerisinde “planlı hareket” ve “ölçme değerlendirmede birlik” kodlarında yığılmaların olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde Karatay ve Dilekçi'nin (2019) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin daha çok okuma becerisinin ölçülmesine odaklandıkları görülmektedir. Yine konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerine ilişkin kazanımların ölçülmesinde Türkçe öğretmenlerinin kapsam geçerliğine uymadıkları, öğretim programında belirtilen ilkeleri istenilen özelliklerde göz önünde bulundurmadıkları tespit edilmiştir (Aydın ve Uçgun, 2020; Çerçi, 2015). Konu soru dağılım tablolarında belirlenen senaryolarda il genelinde gerçekleştirilecek değerlendirmelere ilişkin kapsam geçerliğini sağlamak üzere kritik kazanımların göz önünde bulundurulduğu, konuşma, dinleme becerilerinde ise eğitim kurumundaki zümrelerin belirlediği kriterlerin göz önünde bulundurulması kararlaştırılmıştır. Olumsuz olarak görüş bildiren Türkçe öğretmenleri ise “öğretmen özerkliğinin sınırlandırılması”, “senaryo sayısının azlığı” ve “kitaplardaki kazanımların sıralamasıyla uyumsuzluk” gibi unsurları ön plana aldıkları görülmektedir. Bu durumun, bu dönem ilk defa uygulanan konu soru dağılım tablolarının hazırlanmasında il/alan zümrelerindeki öğretmenlerin tecrübesizliğinden kaynaklandığı, daha sonraki dönemlerde ise bu süreçte edinilen tecrübelerle her derste senaryo sayılarının artırılacağı düşünülmektedir.

Uygulama sınavlarının sınav notu olarak belirlenen ağırlıkta gerçekleştirilmesine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde olumlu kategorisinde 2 kodun bulunduğu ve bu kodların ortak noktasının dinleme ve konuşma becerilerine verilen önem olduğu göze çarpmaktadır. Alan yazın incelendiğinde dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin yeterince özen göstermediği veya bu konudaki çalışmaların eksik kaldığı tespit edilmiştir (Dölek ve Demirel, 2022; Aydın ve Uçgun, 2020; Çerçi, 2015; Tabak ve Göçer, 2014; Karatay ve Dilekçi, 2009). Dinleme ve konuşma becerilerinin sınav notu olarak işlenmesi sayesinde bir farkındalık oluşacağı, Türkçe öğretmenlerinin

becerilerin ölçülmesinde, alternatif ölçme araçlarının geliştirilmesinde etkin rol oynayacağı düşünülmektedir. Olumsuz kategorisinde görüş bildiren Türkçe öğretmenleri ise ders içi etkinliklerde değerlendirilmesi ve değerlendirmenin zaman alması kodlarında yığılmaktadır. Özellikle alternatif ölçme araçlarının kullanılmasında becerilerin değerlendirilmesinde sınıfların kalabalıklığının bu süreci olumsuz etkilediğine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği diğer çalışmalar da bulunmaktadır (Türkben, 2022; Dölek ve Demirel, 2022; Kilmen ve Beyhan, 2011; Yıldırım ve Karakoç Öztürk, 2009). Bunların yanında Türkçe öğretmenlerinin uygulama sınavlarını gerçekleştirirken nasıl hareket edeceklerini bilemedikleri ve uygun ölçme aracını seçmede zorlandıkları dile getirilmiştir. Bu durum da alan yazındaki diğer çalışmaların bulgularıyla uyumludur (Türkben, 2022; Karatay ve Dilekçi, 2019; Çerçi, 2015; Benzer ve Eldem, 2012; Maden ve Durukan, 2012).

Okul içi ortak sınavların da içerisinde yer aldığı 9 Eylül 2023 tarihli Ölçme Değerlendirme Yönetmeliğinin bu sene uygulanmasına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde “olumlu” ve “olumsuz” kategorisinde çeşitli kodların olduğu görülmektedir. Olumlu kategorisinde özellikle “dinleme ve konuşma becerilerine bakış açısını değiştirmesi” ve “nesil kaybını önlemesi” kodlarında daha çok yoğunlaşıldığı görülmektedir. Özellikle yönetmeliğin zaman kaybedilmeden bu sene uygulanması öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi adına süreci hızlı bir şekilde olumlu etkilediği görüşü belirtilmiştir. Ancak öğretmenler, böyle bir yönetmeliğin, eğitim-öğretim yılı başladıktan ve il/alan zümreleri toplandıktan sonra uygulamaya konulması hakkında olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Bu yönetmeliğin yaz döneminde uygulamaya konulmasının daha uygun olacağı ve öğretmenlerin planlamalarını buna göre yapacağı bu durumun da bilinmezliklerin önüne geçeceği şeklinde görüşlerini toparlamışlardır.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerine, okul içi ortak sınavlarda daha fazla senaryo sunularak onların daha özerk bir biçimde okullarına en uygun sınavı oluşturmaları sağlanabilir. Türkçe öğretmenlerinin özellikle yönetmeliğe uygulama sınavlarının eklenmesinden memnun oldukları görülmektedir. Ancak konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik sınavları nasıl gerçekleştirecekleri, kalabalık sınıflarda alternatif ölçme yöntemlerini nasıl kullanacaklarını bilemedikleri görülmektedir. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir, konuşma ve dinleme becerilerinin ölçülmesine ilişkin çeşitli rubrik örnekleri sunulabilir. Programlar, yönetmelikler veya yönergeler, eğitim-öğretim yılı başlamadan yaz döneminde sunulursa öğretmenler de buna yönelik çalışmalarını daha rahat bir şekilde tamamlayabilir, kaygılarını giderebilir. Açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı madde türünde sınavların hazırlanmasının öğrencileri olumlu bir şekilde etkileyeceği dile getirilmektedir. Ancak LGS gibi merkezî sınavlarda da bu tarz maddelerden yararlanılmasının hem öğretmenlerin kaygılarının önüne geçeceği hem de öğrencilerin daha rahat bir şekilde desteklenebileceği düşünülmektedir.

**Kaynakça /Reference**

- Akar-Vural, R., Yılmaz-Özelçi, S. Çengel, M., Gömleksiz, M. (2016). Altıncı sınıfta elit sınıf uygulaması üzerine nitel bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 2060-2082.
- Akata, A. (2009). *Türkçe programıyla ilgili ölçme ve değerlendirme sürecinin işlevselliği üzerine bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Angelo, T. A., & Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers*. Jossey-Bass.
- Aslan, G., Küçükler, E., & Gürbüzler, A. (2014). Assessment of teachers' views regarding ability grouping. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 894-913.
- Aydın, M. ve Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının programdaki kazanımlara göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (2), 343-356. <https://doi.org/10.16916/aded.678478>
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006). *Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Bakken, J. P., & Dalmasso, E. A. (2021). *Traditional and innovative assessment techniques for students with disabilities: an introduction. in traditional and innovative assessment techniques for students with disabilities (Vol. 36, pp. 1-16)*. Emerald Publishing Limited.
- Benzer, A., & Eldem, E. (2013). Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 649-664.
- Braun, H., Kanjee, A., Bettinger, E., & Kremer, M. (2006). *Improving education through assessment, innovation, and evaluation*. The American Academy of Arts and Sciences.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Çakan, M. (2011). Eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılan test türleri. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (ss. 91-126). Pegem Akademi.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204.
- Dilekçi, A. (2022). Türkçe eğitiminde beceri temelli sorular. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2213-2232. . <https://doi.org/10.17152/gefad.1072936>
- Dölek, O., & Demirel, A. (2022). Dinleme becerisine ve bu becerinin ölçme-değerlendirmesine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüş ve yaklaşımları. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 28(1), 36-54. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1132506>
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 135-145.
- Gümüş, B. (1976). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Yayınevi belirtilmemiş.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kilmen, S., & Beyhan, S. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini uygulama sıklıkları ve tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri (Düzce İli Örneği). *Ege Eğitim Dergisi*, 12(2), 83-104.

- Knapp, T. R., & Mueller, R. O. (2010). Reliability and validity of instruments. In T. D. Little (Ed.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences*. Routledge (pp. 397-412).
- Köksal, O. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri çağdaş uygulamalarla yöntem ve teknikler*. Eğitim Yayınevi.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 41(190), 212-233.
- Merriam, S.B. (2013) *Qualitative research: a guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Ölçme değerlendirme uygulamaları yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130909-2.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi*. <https://odsgm.meb.gov.tr/www/yazili-ve-uygulamali-sinavlar-yonergesi-yayimlandi/icerik/1083>
- Patten ML, Newhart M (2018) *Understanding research methods: an overview of the essentials*. Taylor & Francis.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research. Encyclopedia of statistics in behavioral science*. Wiley Online Library
- Pekcan, N., & Toraman, Ç. (2022). Covid-19 pandemisinde çevrimiçi ölçme ve değerlendirme uygulamalarının öğretmen-öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 120-129. <https://doi.org/10.17556/erziefd.862654>
- Reynolds, C. R., Livingston, R. B., & Willson, V. L. (2006). *Measurement and Assessment in Education*. Pearson Education.
- Sağlam, F. (2011). *Türkçe dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik öğretmen görüşleri*. [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). CA: Sage.
- Sönmez-Ektem, I., Erben-Keçici, S., & Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17 (3), 661-680.
- Stiggins, R. J., & Conklin, N. F. (1992). *In teacher's hands: Investigating the practices of classroom assessment*. New York State University of New York Press.
- Tabak, G., & Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın University Journal Of Faculty Of Education*, 3(2), 250-272.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Yayınevi.
- Tok, M. & Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50) , 73-95.
- Türkben, T. (2022). Türkçe öğretmenin sınıf içi öğrenme becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(25), 45-72.
- Ünlü, S., Öztürk, H. Ve Tağa, T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *International Journal Of Social Science*, 28(1), 513-523.

- Üstüner, A., Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208.
- World Bank. (2008). *Curricula, examinations, and assessment in secondary education in sub-Saharan Africa*. The World Bank.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., & Öztürk, B. K. (2009). Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (37), 92-108.
- Yiğit, F. ve Kırımlı, B. (2014). Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygulama biçimleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar. *Electronic Turkish Studies*, 9(3). 64-86.



## EXTENDED ABSTRACT

### 1. INTRODUCTION

This comprehensive research delved into the intricate nuances of Turkish teachers' perspectives on common in-school exams through an analysis of data derived from semi-structured interviews. The study encompassed a broad spectrum, including the general opinions of Turkish teachers, the impact of exams on Turkish education, and evaluations spanning item types, application calendars, subject question distribution tables, assessment as exam grades, and regulatory considerations, all categorized under overarching themes.

### 2. METHOD

The exploration of Turkish teachers' perspectives on common in-school exams is systematically detailed across six main categories: content of the exams, application schedule, subject question distribution table, evaluation as exam grades, and regulation evaluation. The research methodology involved semi-structured interviews, providing a nuanced understanding of teachers' views on various aspects of in-school exams. The findings are organized around these thematic categories, shedding light on the complexities and divergent opinions within the teaching community.

### 3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

The prevailing sentiment among Turkish teachers towards common in-school exams is predominantly positive. This positivity is rooted in the notions of unity and equal opportunities that these exams purportedly offer. However, beneath this positive veneer lies a myriad of challenges emanating from negative elements such as the principle of student relativity, teacher comparisons, and the practices of level classes. These challenges underscore the inherent difficulties in impartially assessing student achievements within the current examination framework.

Positive opinions expressed by Turkish teachers revolve around the advocacy for incorporating open-ended or a combination of open-ended and short-answer questions in exams. Teachers emphasize the importance of these question types in developing students' written expression skills and fostering creative thinking. However, a critical examination of existing literature reveals certain inadequacies, particularly in the assessment of high-level skills, with a pervasive focus on multiple-choice tests among teachers.

Turning attention to the planning and implementation of exams in accordance with specified dates in the regulation, Turkish teachers predominantly convey positive sentiments. The adherence to predetermined schedules is viewed as a commendable practice. However, amidst the positivity, there exists a subset of teachers who harbor negative assessments, particularly concerning the perceived limitation of teacher autonomy. This paradox highlights the delicate balance between the necessity of planning and the autonomy teachers seek in crafting effective examination strategies.

The evaluations of the subject question distribution table reveal a nuanced landscape. Turkish teachers, on the whole, favor planned action and unity in measurement and evaluation. However, dissenting opinions surface, citing concerns about limitations on teacher autonomy, a perceived shortage of scenarios, and incompatibility with the order of achievements in textbooks. These nuances underscore the complexity of implementing a standardized approach that caters to diverse teacher perspectives.

In conclusion, this study emerges as a compendium of diverse opinions voiced by Turkish teachers regarding common in-school exams and regulatory changes. The multifaceted insights into exam content, application schedules, subject question distribution tables, and regulations offer a panoramic view of the

current challenges within the education system. Furthermore, these perspectives serve as a repository of potential solutions that can be considered in shaping future education policies, practices, and in-service training programs. The incorporation of these insights has the potential to contribute significantly to the effective development of teachers, ultimately enhancing the quality of education.

## ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

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

### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:10.11.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2023/526

## ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %60'dır, 2. yazarın katkı oranı%40'tır.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, raporlaştırma.

Yazar 2: Veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, raporlaştırma.

## ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı yoktur.