

PAPER DETAILS

TITLE: Ortaokul Öğretmenlerinin Türkiye'deki Merkezi Sınavlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

AUTHORS: Ferhat KARAKAYA, Selçuk ARIK, Osman ÇİMEN, Mehmet YILMAZ

PAGES: 352-372

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/887167>



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
8(2), 352-372, 2019
Özgün araştırma makalesi

<http://dergi.amasya.edu.tr>

Ortaokul Öğretmenlerinin Türkiye’deki Merkezi Sınavlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi

Ferhat Karakaya^{1*} , Selçuk Arık² , Osman Çimen³  ve
Mehmet Yılmaz³ 

¹Yozgat Bozok Üniversitesi, Türkiye

²Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye

³Gazi Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 24.09.2019 - Düzeltildi: 28.10.2019 - Kabul Edildi: 07.11.2019

Atıf: Karakaya, F., Arık, S., Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Türkiye’deki Merkezi Sınavlara Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 352-372.

Öz

Ülkelerin nüfus yapıları ve nitelikli bireylere olan ihtiyacın artması, okullarda da farklılaşmalar meydana getirmiştir. Farklı okul türlerinde öğrenim göreceğ öğrencilerin seçimi, merkezi sınavlarla yapılmaktadır. Bu araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin Türkiye’de yapılan merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-19 eğitim-öğretim

*Sorumlu Yazar: Tel.: 0 354 2178991/1285, e-posta: ferhatk26@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2019

yılında Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 152 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri cinsiyet, çalışılan kurum, eğitim düzeyi, kitap yazarlığı ve branş değişkenleri açısından incelenmiştir. Veriler "Merkezi Sınavlara Yönelik Görüşler Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Ölçek, "Olumlu Görüşler" ve "Olumsuz Görüşler" olmak üzere iki alt faktör ve 12 sorudan oluşan beşli Likert tipindedir. Bu araştırmada, ölçeğe ait güvenirlik "Cronbach's alpha katsayısı ($\alpha=.86$)" belirlenirken; ölçeği oluşturan "olumlu görüşler" alt faktörlerine ait Cronbach's alpha katsayısı ($\alpha=.84$) ve "olumsuz görüşler" Cronbach's alpha katsayısı ($\alpha=.68$) olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, kitap yazarlığı ve çalışılan kurum değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ancak bu durumun tersine öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinde branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışma öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi bakımından alanyazına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Merkezi Sınavlar, Ortaokul Öğretmeni, Öğretmen Görüşleri

Giriş

Ülkelerin nüfus yapıları ve nitelikli bireylere olan ihtiyacın artması, okullarda da çeşitli farklılaşmalar ortaya çıkarmıştır. Nitekim zaman içerisinde farklı okul türleri oluşmuştur. Öğrencileri yetenekleri ve ilgi alanlarına göre mesleklere yönlendirmeyi, iş hayatına ve yükseköğretime hazırlamayı genel amaç edinmiş ortaöğretim kurum türleri ortaya çıkmıştır. Bu kurumlara öğrencilerin ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda öğrenci seçilmesi üzerine uzun yıllardır çeşitli sınavlar yapılmaktadır. Türkiye'de, ortaöğretim kurumlarına öğrencilerin yerleştirilmesi 1990'lı yıllardan itibaren farklı merkezi sınavlardan elde edilen puanlar referans alınarak gerçekleştirilmektedir (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). Bu durum merkezi sınavlardan alınan puanların öğrencilerin hayatları için önemli bir etken (Moses ve Nanna, 2007) olmasını

sağlamıştır. Greene (2011)'e göre, merkezi sınavlar hem öğrencilerin öğrenim görmek üzere kurumlara yerleşmelerini, hem de okul başarı düzeylerinin belirlenmesini sağlamaktadır. Eğitim sistemi içerisinde paydaşlar olan öğrenci, öğretmen, aile ve okul yöneticileri merkezi sınavların çıktılarıyla doğrudan ilişkilidir (Buldur ve Acar, 2019; Jones ve Egley, 2004; Smyth, 2008).

Türkiye’de ilköğretimden ortaöğretime geçiş sürecinde öğrencilerin farklı okul türlerine yerleşmeleri merkezi sınavla gerçekleştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) süreç içerisinde bu merkezi sınavların gerek içeriğinde gerekse uygulanış şeklinde farklılıklara gitmiştir. Merkezi sınavlardara yönelik yakın tarihe bakıldığında, LGS, OKS ve SBS ve TEOG sistemlerini denendiği görülmektedir. Son olarak, 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sistemi yerine 2017 yılından Liselere Geçiş Sınavı (LGS) uygulamaya konulmuştur. LGS, Türkiye’deki öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretime geçiş sürecinde uygulanan merkezi sınav olarak tanımlanmıştır.

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de yapılan merkezi sınavlara yönelik çeşitli çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Örneğin; Bakırcı ve Kırıcı (2018) yaptıkları araştırmada, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavının kaldırılmasına yönelik fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerini belirlemişlerdir. Buldur ve Acar (2019) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul merkezi sınavlara ilişkin öğretmen görüşleri, cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından incelenmiş ve sonuçta bu değişkenler bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Şad ve Şahiner (2016) tarafından yapılan çalışmada, TEOG sistemiyle ilgili paydaşların (veli, öğrenci, öğretmen) görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, TEOG’un gerek uygulama boyutunda (öğrencilerin sınava kendi okullarında girmeleri, sürecin eğitimin iki döneminde de gerçekleştiriliyor olması, mazeret/telafi sınavının olması) gerekse puanların hesaplanma sürecinde (düzeltme formülünün kullanılmaması) paydaşlar

tarafından olumlu karşılandığı belirlenmiştir. Taşkın ve Aksoy (2018) tarafından yapılan araştırmada, TEOG sistemi hakkında öğretmen - öğrenci görüşleri ve uygulanan sınav sistemi hakkındaki beklentilerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları, TEOG sisteminin uygulanma sürecine yönelik olumlu görüşlerin olduğunu göstermiştir (Taşkın ve Aksoy, 2018). Ancak, sınavda düzeltme faktörünün uygulanmamasının, sınavın ayırt edici özelliğini azaltan bir faktör olduğu görüşü öğretmenler tarafından olumsuz bir görüş olarak ifade edilmiştir.

Yapılan araştırmalar, merkezi sınavların gerek eğitim ve öğretimin kalitesi (Afflerbach, 2004; Genç, 2005) gerekse öğrenciye ait dinamiklerin gelişimi (Herman, 2004; Kahraman, 2014) için önemli olduğunu göstermiştir. Ancak bazı araştırmalarda ise merkezi sınavların eğitim sistemi paydaşları üzerinde olumsuz etkisi olduğu belirlenmiştir (Buldur ve Acar, 2019; Greene, 2011; Moses ve Nanna, 2007; Şad ve Şahiner, 2016). Yapılan bu araştırmaların sonuçları düşünüldüğünde, merkezi sınavlara yönelik paydaş görüşlerinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlık aşamasında önemli paydaşlardan biri olan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi alanyazın için oldukça gereklidir. Ayrıca bu araştırma kapsamında merkezi sınav olarak referans alınan LGS ve içerisinde bulundurduğu disiplinlere ait öğretmenlerin görüşlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. Bu noktadan hareketle araştırmanın, ortaokul öğretmenlerinin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda “Ortaokul öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinde çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?” problem cümlesine dayalı aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri çalıştıkları kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri kitap yazarlığına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Tarama modeli, bir evrenden seçilmiş örneklem üzerinde yapılan araştırma sonucunda evren hakkında genel yargıyı varmayı sağlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006). Bu araştırmada, farklı branşlarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin merkezi sınavlara yönelik görüşleri hakkında genel bir yargıya varabilmek için tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmada merkezi sınav olarak Türkiye’de yapılan Liselere Giriş Sınavı referans alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubu Liselere Giriş Sınavında yer alan disiplinlerdeki öğretmenlerden oluşturulmuştur. LGS içeriğinde olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerine veri toplama araçları yeterince uygulanmadığı için araştırmada bu disipline ait bulgulara yer verilememiştir. Bu durum araştırmanın kapsam geçerliliği açısından bir eksiklik olarak ifade edilmektedir. Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye’nin farklı illerinde aktif görev yapmakta olan 152 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin gönüllülük esasına göre çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan

öğretmenlere ait demografik bilgilerinin dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı

Demografik bilgi		n	%
Cinsiyet	Kadın	108	71.1
	Erkek	44	28.9
Kurum	Devlet okulu	96	63.2
	Özel okul	56	36.8
Eğitim düzeyi	Lisans	121	79.6
	Lisansüstü	31	20.4
Branş	Fen bilimleri	76	50.0
	Matematik	28	18.4
	Türkçe	20	13.2
	Sosyal bilgiler	14	9.2
	İngilizce	14	9.2
Kitap yazarlığı	Evet	31	20.4
	Hayır	121	79.6

Veri toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Araştırmada, Buldur ve Acar (2019) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik, güvenirlik analizleri yapılan “Merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeği (MSYGÖ)” kullanılmıştır. Beşli Likert tipinde 12 sorudan oluşan merkezi sınavlara yönelik görüş ölçeği, “olumlu görüşler” ve “olumsuz görüşler” olmak üzere iki alt faktörden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan soruların değerlendirilmesinde 1=Kesinlikle katılmıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum şeklinde puanlama yapılmıştır. Merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğine ait Cronbach’s alpha güvenirlik katsayısı değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Elde edilen değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermiştir.

Tablo 2. Ölçek ve alt faktörlerine ait Cronbach's alpha güvenirlik katsayısı

Ölçek boyutları	Cronbach's alpha	
	Buldur ve Acar (2019)	Bu araştırmada
Olumlu görüşler	.79	.84
Olumsuz görüşler	.75	.68
MSYGÖ	.80	.86

Gönüllülük esasına göre, Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan öğretmenlere ölçe aracı mail aracılığıyla paylaşılmıştır. Genel cevap mailleri daha sonra araştırmacılar tarafından bir dosyada istatistik programına uygun şekilde depolanmıştır. Araştırma kapsamında oluşan verilerin, normal dağılıp dağılmadığı "çarpıklık (skewness)" ve "basıklık (kurtosis)" değerlerinin belirlenmesiyle gerçekleştirilmiştir. Merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeği ve ölçeği oluşturan alt boyutların "skewness" ve "kurtosis" değerlerine ait bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) analiz sonuçları

Ölçek boyutları	Skewness	Kurtosis
Olumlu görüşler	.266	-.174
Olumsuz görüşler	.483	.646
MSYGÖ	.276	.176

Tablo 3'de verilen bulgular incelendiğinde, merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre, bir ölçekten elde edilen verilerin "çarpıklık (skewness)" ve "basıklık (kurtosis)" değerleri ± 1.5 arasında olması verilerin normal dağılımın gösterdiğini ifade eder. Bu araştırmada, elde edilen normallik şartının sağlandığı değişkenlerde "bağımsız gruplar için t-testi", "tek yönlü varyans analizi (ANOVA)" kullanılmıştır. Ayrıca farklılık hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek için “Tukey testi” kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik elde edilen bulgular sunulmuştur. Araştırmada, “Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan bağımsız t-testi sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete göre yapılan t-testi testi sonuçları

Ölçek	Kurum	n	$\bar{X}$	Levene		t	p*
				Sig	sd		
Olumlu görüşler	Kadın	108	20.77	.607	150	.528	.598
	Erkek	44	20.22				
Olumsuz görüşler	Kadın	108	11.71	.001	75.32	-1.354	.181
	Erkek	44	12.70				
MSYGÖ	Kadın	108	32.47	.403	150	-.310	.757
	Erkek	44	32.93				

*p<.05

Tablo 4’te verilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden aldıkları puanlarda ($t_{(150)} = .528$; $p > .05$), ölçeği oluşturan olumlu görüşler ($t_{(150)} = -1.354$; $p > .05$) ve olumsuz görüşler ($t_{(75.32)} = -.310$; $p > .05$) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, “Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri çalıştıkları kuruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan bağımsız t-testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Çalışılan kuruma göre yapılan t-testi sonuçları

Ölçek	Kurum	n	$\bar{X}$	Levene Sig	sd	t	p*
Olumlu görüşler	Devlet	96	20.90	.696	150	.864	.389
	Özel	56	20.08				
Olumsuz görüşler	Devlet	96	12.36	.389	150	1.694	.092
	Özel	56	11.37				
MSYGÖ	Devlet	96	33.27	.658	150	1.303	.195
	Özel	56	31.46				

*p<.05

Tablo 5’te verilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden aldıkları puanlarda ($t_{(150)} = .894$; $p > .05$), ölçeği oluşturan olumlu görüşler ($t_{(150)} = 1.694$; $p > .05$) ve olumsuz görüşler ($t_{(150)} = 1.303$; $p > .05$) boyutlarında çalıştığı kuruma göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, “Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan bağımsız t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Eğitim düzeyine göre yapılan t-testi sonuçları

Ölçek	Eğitim düzeyi	n	$\bar{X}$	Levene Sig	sd	t	p*
Olumlu görüşler	Lisans	121	20.47	.498	150	-.545	.587
	Lisansüstü	31	21.09				
Olumsuz görüşler	Lisans	121	12.23	.247	150	1.621	.107
	Lisansüstü	31	11.09				
MSYGÖ	Lisans	121	32.71	.547	150	.310	.757
	Lisansüstü	31	32.19				

*p<.05

Tablo 6’da verilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden aldıkları puanlarda ($t_{(150)} = .310$; $p > .05$), ölçeği oluşturan olumlu görüşler

($t_{(150)} = -.545$; $p > .05$) ve olumsuz görüşler ($t_{(150)} = 1.621$; $p > .05$) boyutlarında eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, “Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri kitap yazarlığına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan bağımsız t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Kitap yazarlığına göre yapılan t-testi analiz sonuçları

Ölçek boyutları	Kitap yazarlığı	N	$\bar{X}$	Levene		t	p*
				Sig	sd		
Olumlu görüşler	Evet	31	22.06	.000	35.96	1.234	.225
	Hayır	121	20.23				
Olumsuz görüşler	Evet	31	12.16	.101	150	.287	.775
	Hayır	121	11.95				
MSYGÖ	Evet	31	34.22	.000	36.65	.954	.346
	Hayır	121	32.19				

* $p < .05$

Tablo 7’de verilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden aldıkları puanlarda ($t_{(36,65)} = .346$; $p > .05$), ölçeği oluşturan olumlu görüşler ($t_{(35,96)} = 1.234$; $p > .05$) ve olumsuz görüşler ($t_{(150)} = .287$; $p > .05$) boyutlarında kitap yazarlığına düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada, “Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşleri branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Branşa göre yapılan ANOVA analiz sonuçları

Ölçek Boyutları		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Tukey
Olumlu görüşler	G.a.	227.689	4	56.922			
	G.i.	4538.627	147	30.875	1.844	.124	-
	Tpl.	4766.316	151				
Olumsuz görüşler	G.a.	124.743	4	31.186			
	G.i.	1721.257	147	11.709	2.663	.035*	S.>İ.
	Tpl.	1846.000	151				
MSYG Ö	G.a.	648.802	4	162.200			
	G.i.	9667.514	147	65.765	2.466	.047*	S.>İ.
	Tpl.	10316.316	151				

*p<.05; Gruplararası (G.a.); Grup içi (G.i.); Toplam (Tpl.); Sosyal (S.); İngilizce (İ.)

Tablo 8’de verilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeğinden aldıkları puanlarda [$F_{(4,147)}=2.466$; $p<.05$], ölçeği oluşturan olumsuz görüşler [$F_{(4,147)}=2.663$; $p<.05$] boyutunda branşa göre istatistiki anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak olumlu görüşler boyutunda [$F_{(4,147)}=1.844$; $p>.05$] branşa göre istatistiki anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan Tukey testi, sosyal bilgiler öğretmenlerinin İngilizce öğretmenlerine göre merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin olarak anlamlı farklı olduğunu göstermiştir.

Tartışma ve Yorum

Bu araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre, cinsiyetin merkezi sınavlara yönelik öğretmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Merkezi sınavlara yönelik görüş ölçeği ve ölçeği oluşturan boyutlara ait ortalamalar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin olumlu

görüşler boyutundan aldıkları puanların, erkek öğretmenlerin ise merkezi sınavlara ilişkin olumsuz görüşler boyutundan aldıkları puanların yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, kadın öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik olumlu bir görüşe sahip oldukları söylenebilir. Kadın öğretmenlerin eğitim sistemindeki uygulamalara karşı pozitif tutumlarının ve öz-yeterlik inançlarının yüksek olmasının merkezi sınavlara karşı olumlu görüşlerin ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü öz-yeterlik algısı yüksek bireyler, karşılaştıkları zorluklara çözüm üretebilmekte ve başarı konusunda olumlu düşüncelere sahip olabilmektedir (Carraher, 2014). Ayrıca cinsiyet değişkenine göre merkezi sınavlarda kız öğrencilerin daha başarılı olması bu sonucun ortaya çıkmasındaki nedenler arasında söylenebilir. Taşkın ve Aksoy (2018) tarafından yapılan öğretmenlerin TEOG sistemindeki yeni uygulamalara yönelik görüşlerinin belirlendiği araştırmada, kadın öğretmenlerin olumlu düşüncelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Karakaya ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada ise, kadın öğretmen adayların erkeklere göre öğretmenlik mesleğine daha hazır oldukları belirlenmiştir. Okutan ve Daşdemir (2018) yaptıkları araştırmada, merkezi sınavlarda kız öğrencilerinin başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin çalıştıkları kuruma göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre, çalışılan kurumun merkezi sınavlara yönelik öğretmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Ancak ölçekten elde edilen puan ortalamaları incelendiğinde, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler boyutlarından aldıkları puanların özel okullarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin merkezi sınavlarda elde edilecek öğrenci başarılarını kendileri için bir performans göstergesi kabul etmelerinin bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu

düşünülmektedir. Bakırcı ve Kırıcı (2018) yaptıkları araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders içi motivasyonlarının yükselmesinde merkezi sınavların etkili olduğunu belirlemişlerdir. Buyruk (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler merkezi sınav sonuçlarını kendileri için bir performans kriteri olarak gördükleri belirlenmiştir. Çetin ve Ünsal (2018) ise yaptıkları çalışmada, merkezi sınavların öğretmen imajları üzerinde olumlu katkısının olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre eğitim düzeyinin merkezi sınavlara yönelik öğretmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Ancak ölçekten elde edilen puan ortalamaları incelendiğinde, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin olumlu görüşler, lisans eğitime sahip öğretmenlerin ise merkezi sınavlara ilişkin olumsuz görüşler boyutundan aldıkları puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin de yükselmesi bu durumun oluşmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Karakaya ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada, sınıf düzeyinin artmasına bağlı olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine hazır olma düzeylerinin de yükseldiğini belirlemişlerdir.

Araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin kitap yazarlığına (merkezi sınavlara ilişkin) göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuca göre, kitap yazarlığının merkezi sınavlara yönelik öğretmen görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Ancak ölçekten elde edilen puan ortalamaları incelendiğinde, merkezi sınavlara ilişkin kitap yazarlığı yapan öğretmenlerin olumlu, kitap yazarlığı yapmayan öğretmenlerin ise merkezi sınavlara ilişkin olumsuz görüşlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun oluşmasında maddi kazancın etkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin merkezi sınavlar nedeniyle ekonomik kazanç sağlamaları, merkezi sınavlara ilişkin düşüncelerini etkilemektedir (Çetin ve Ünsal, 2018). Çetin ve

Ünsal (2016) tarafından yapılan araştırmada, merkezi sınavlara yönelik destekleme ve yetiştirme kursu açan öğretmenlere ek hizmet puanı verilmesinin olumlu görüşlerin oluşmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinin branşa göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre, branşın merkezi sınavlara yönelik öğretmen görüşlerini etkilediği söylenebilir. Farklılığın hangi branşlardan kaynaklandığını belirlemek için Tukey analizi yapılmıştır. Tukey analiz sonuçlarına göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin merkezi sınavlara yönelik görüşler ölçeği ve ölçeği oluşturan olumsuz görüşler boyutundan aldıkları puanların İngilizce öğretmenlerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında, merkezi sınavlarda çıkan sorulara bağlı olarak branşların toplumsal imajın etkili olduğu düşünülmektedir. Çakmak ve Aslan (2016) tarafından yapılan araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinde merkezi sınavlarda matematik, fen bilimleri ve İngilizce derslerine gösterilen önemin sosyal bilimlere gösterilmediği inancının olduğu ortaya çıkartılmıştır. Çetin ve Ünsal (2018) yaptıkları araştırma sonucunda, merkezi sınavlarda çıkan sorularda kat sayısı yüksek olan branş öğretmenlerinin toplumsal olarak kabul gördüğü ve bu durumun sınavlara ilişkin öğretmenlerde olumlu görüş oluşturduğu belirlenmiştir. Keskin (2012) tarafından yapılan araştırmada ise, merkezi sınavlarında öğrencilerin elde ettikleri başarıların branş odaklı öğretmen imajı oluşturduğu vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, öğrencilerin farklı lise türlerinde öğrenim görmeleri için referansların ön sırasında merkezi sınavlardan elde edilen puanlar yer almaktadır. Öğrencilerin akademik başarısında ve merkezi sınavlara hazırlanmasında önemli bir etken olan öğretmenlerin görüşleri oldukça önemlidir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı

farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kadınların ortalama puanları ile erkeklerin ortalama puanları birbirine çok yakın bulunmuştur. Benzer şekilde ölçme aracının olumlu ve olumsuz boyutlarının da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin çalıştıkları kurumun türüne göre (devlet ve özel) istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak devlette çalışan öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüş ortalamalarının özelde çalışanlardan yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde ölçme aracının olumlu ve olumsuz boyutlarının da çalıştıkları kurumun türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin eğitim düzeyine göre (lisans ve lisansüstü) istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanları ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin ölçme aracından aldıkları ortalama puanlar birbirine çok yakın bulunmuştur. Benzer şekilde ölçme aracının olumlu ve olumsuz boyutlarının da öğretmenlerin eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin kitap yazarlığı yapma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak kitap yazarlığı yapan öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüş ortalamalarının yapmayanlara göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde ölçme aracının olumlu ve olumsuz boyutlarının da öğretmenlerin kitap yazarlığı yapma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Son olarak öğretmenlerin merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin öğretmenlerin branşlarına göre (fen bilimleri, matematik, Türkçe, sosyal bilgiler ve İngilizce) istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca Tukey testi sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin İngilizce

öğretmenlerine göre merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde ölçme aracının olumsuz görüşler boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri öğretmenlerin branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenirken, olumlu görüşler boyutunun ise öğretmenlerin branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırma, ortaokul türlerine girişte yapılan merkezi sınavlarda soru sorulan branş öğretmenlerinin görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Okul ortamının bütünlüğü düşünüldüğünde soru sorulmayan branş (görsel sanatlar, beden eğitimi ve oyun, teknoloji ve tasarım vb.) öğretmenleri ile de benzer çalışma yapılabilir. Ayrıca velilerin de görüşleri yeni çalışmalar için yol gösterici olacaktır. Bu bağlamda veliler ile de araştırma yapılabilir. Türkiye’de her yıl ortalama iki milyon lise öğrencisi Yükseköğretim Kurumları Sınavına (YKS) katılmaktadır. Benzer çalışma, YKS’de soru sorulan branş öğretmenlerinin görüşleri alınarak gerçekleştirilebilir.

Kaynaklar

- Afflerbach, P. (2005). High stakes testing and reading assessment. National reading conference policy brief. *Journal of Literacy Research*, 37(2), 151-162.
- Bakırcı, H., & Kırıcı, M. G. (2018). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavına ve bu sınavın kaldırılmasına yönelik fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 383-416.
- Buldur, S., & Acar, M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin merkezi sınavlara yönelik görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 319-330.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42.

- Carraher, J. M. (2014). *Students' perceptions of academic self-efficacy and self-regulation while learning in a 1:1 laptop environment*. Unpublished PhD Thesis. Nebraska: The Graduate College at the University of Nebraska.
- Çakmak, Z., & Aslan, S. (2016). Sosyal bilgiler dersi öğretimine yönelik öğretmen ve öğretmen adayı görüşlerinin değerlendirilmesi. *Current Research in Education*, 2(1), 29-41.
- Çetin, A. & Ünsal, S. (2016). Orta öğretim destekleme ve yetiştirme kursunda görev yapan öğretmenlerin kursların işlevine ilişkin görüşlerin incelenmesi. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Antalya.
- Çetin, A., & Ünsal, S. (2019). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 304-323.
- Genç, E. (2005). *Development and validation of an instrument to evaluate science teachers' assessment beliefs and practice*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of Education, the Florida State University.
- Greene, C.C. (2011). *Third grade teachers' experiences in preparing for and interacting with the Ohio achievement assessment: A hermeneutic phenomenological study of the effects of the 2001 no child left behind act*. Unpublished Doctoral Dissertation, Kent State University.
- Gür, B., Çelik Z., & Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi eşitlik mi? *Seta Analiz*, 69, 1-26.
- Herman, J. (2004). The effects of testing on instruction. In S.H. Fuhman & R.F. Elmore (Eds), *Redesigning Accountability Systems for Education* (pp. 141-166). New York, NY: Teachers College Press.
- Jones, B. D. & Egley, R. J. (2004). Voices from the frontlines: Teachers' perceptions of high - stakes testing. *Education Policy Analysis Archives*, 12(39),1-34.
- Kahraman, İ. (2014). Merkezi ortak sınav uygulamasının etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Tunceli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-74.

- Karakaya, F., Uzel, N., Gül, A., & Yılmaz, M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe hazır olma düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 373-396.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, D. (2012). *Bitmeyen sınavlar yaşanmayan hayatlar. Eğitimde paradigma değişimi*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Moses, M. S. & Nanna, M. J. (2007). The testing culture and the persistence of high stakes testing reforms. *Education and Culture*, 23(1), 55-72.
- Okutan, S., & Daşdemir, İ. (2018). Ortaokul öğrencilerinin TEOG sınavındaki fen bilimleri başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 66-81.
- Smyth, T. S. (2008). Who is no child left behind leaving behind? *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81(3), 133-137.
- Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)* Boston: Pearson.
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2018). Öğrencilerin ve öğretmenlerinin TEOG sistemi görüşleri ışığında ortaöğretime geçiş sisteminden beklentileri. *International Journal of Active Learning*, 3(1), 19-43.

Examination of Middle School Teachers' Views about High-Stakes Tests in Turkey[†]

Ferhat Karakaya^{1,*}, Selçuk Arık², Osman Çimen³ and Mehmet
Yılmaz³

¹Yozgat Bozok University, Turkey

²Tokat Gaziosmanpaşa University, Turkey

³Gazi University, Turkey

Received: 24.09.2019 - Revised: 28.10.2019 - Accepted: 07.11.2019

Citation: Karakaya, F., Arık, S., Çimen, O. and Yılmaz, M. (2019). Examination of Middle School Teachers' Views about High-Stakes Tests in Turkey. *Amasya Education Journal*, 8(2), 352-372.

Summary

Problem Statement: Population structures of the countries and the increasing need for qualified individuals have brought differentiations in schools. The selection of students educated in different school types is made through high-stakes tests (Gür, Çelik, and Coşkun, 2013). As a result of the literature review, it was found that high-stakes tests were important in terms of determining the quality of education and teaching (Afflerbach, 2004; Genç, 2005) and expressing the development of student dynamics (Herman, 2004; Kahraman, 2014). Researches conducted on high-stakes tests show that these tests have both positive (Şad, and Şahiner, 2016; Taşkın, and Aksoy, 2018) and negative effects (Buldur, and Acar, 2019; Greene, 2011; Moses, and Nanna, 2007; Şad, and Şahiner, 2016) on the education system stakeholders. When the results of these researches

*Corresponding Author: Phone: +90 3542178991/1285, e-mail: ferhatk26@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2019

are considered, it is very important to determine the opinions about high-stakes tests. Teachers are one of the key stakeholders in the preparation of students for high-stakes tests. In this respect, it is necessary to determine teachers' views on high-stakes tests.

Purpose of the Study: In this research, it is aimed to investigate the opinion of secondary school teachers in Turkey towards high-stakes tests according to various variables (gender, institution, educational level, book writing, and branch). For this purpose, teachers' opinions about high-stakes tests were determined and it was investigated whether these opinions differ significantly according to various variables.

Method(s): In this research, survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study group consisted of 152 teachers. The data of this research was collected through the "General View about High-Stakes Testing Scale" (Buldur and Acar, 2019) in 2018 - 2019 academic year. This instrument consists of 12 five-point Likert - type questions and consists of two sub-factors: "Positive Opinions" and "Negative Opinions". The questions were evaluated as 1 = Strongly disagree, 5 = Strongly agree. In this study, the reliability of the scale was determined as Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = .86$), positive opinions ($\alpha = .84$) and negative opinions ($\alpha = .68$). The data of the study were analyzed used independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and Tukey test. a statistics package program was used in these analyses.

Findings and Discussions: When the findings of this research were examined, it was determined that the opinions of secondary school teachers towards national exams showed a statistically significant difference according to the branch variable. However, it was not determined that there was a statistically significant difference in the opinions of teachers towards the high-stakes testing according to gender, educational level, book writing, and institution variable. Positive opinions of female teachers and negative opinions of male teachers were found to be high. This result is supported by the results of the researches in the literature (Taşkın, and Aksoy, 2018; Karakaya, et al., 2019; Okutan, and Daşdemir, 2018).

Conclusions and Recommendations: In this research, it is aimed to examine the opinions of secondary school branch teachers towards

high stakes testing in terms of various variables. Similar researches can be done with another branch teachers who do not ask any questions (example; visual arts teachers, technology, and design teachers, etc.). In Turkey, approximately two million high school students participate Higher Education Institutions Examination (YKS) each year. A similar study can be conducted by taking the opinions of the branch teachers who are asked questions in YYS.

Keywords: High-Stakes Test, Middle School Teacher, Teachers' Views