

PAPER DETAILS

TITLE: PISA ve TIMMS Uygulamalarının Okullara Olan Etkisinin Okul Yönetici Görüşlerine Göre
İncelenmesi: İzmir Örneği

AUTHORS: Ömer YAHSI,Kamil Arif KIRKIÇ

PAGES: 323-347

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1333011>

EĞİTİM ve İNSANİ BİLİMLER DERGİSİ

Teori ve Uygulama

Cilt: 11 / Sayı: 22 / Güz 2020

JOURNAL of EDUCATION and HUMANITIES

Theory and Practice

Vol: 11 / No: 22 / Fall 2020

PISA ve TIMSS Uygulamalarının Okullara Olan Etkisinin Okul Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi: İzmir Örneği

Investigation of the Effects of PISA and TIMSS Tests on Schools
from the Perspective of School Administrators: The Case of İzmir

Makale Türü (Article Type): Araştırma (Research)

Ömer YAHŞİ
Kamil Arif KIRKIÇ

www.dergipark.gov.tr/eibd
eibd@eibd.org.tr

PISA ve TIMSS Uygulamalarının Okullara Olan Etkisinin Okul Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi: İzmir Örneği

Ömer YAHŞİ¹

Kamil Arif KIRKIÇ²

Öz: Bu araştırmaya, İzmir ilinde PISA 2018 ve TIMSS 2019 uygulamalarının yürütüldüğü okullarda görev yapan okul yöneticileri katılmıştır. Çalışmada yönetici görüşlerine göre okullarda yaşanan psikolojik ve akademik değişimlerin belirlenmesi, incelenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre belirtilen sınavların okullara etkisinin araştırıldığı bu çalışma, değişkenler üzerinde herhangi bir müdahale olmaksızın var olan bir durumun açığa çıkarılmasını amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmaya, çalıştıkları okulda PISA 2018 ve TIMSS 2019 uygulamaları yapılan okullarda görevli 21 okul müdürü ve müdür yardımcısı katılmıştır. Yüz yüze görüşme tekniği ile veri toplanan bu araştırma için üç açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Ayrıca görüşmelerde kullanılmak üzere beşli dereceleme ölçeği ile yanıtlanabilen dokuz anket maddesi hazırlanarak kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, PISA, TIMSS gibi uluslararası öğrenci değerlendirme uygulamalarının öğrenci ve öğretmenlerde genel olarak kaygı oluşturmadığı, öğrencilerin derse yönelik; öğretmen ve yöneticilerin işe yönelik motivasyonlarını artırdığı ve okul iklimine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: PISA, TIMSS, öğrenci değerlendirilmesi, okul yöneticileri, okul iklimi

Makale Hakkında:

Geliş Tarihi: 08.10.2020; *Kabul Tarihi:* 31.10.2020

Kaynakça Gösterimi:

Yahşi, Ö. & Kırkıç, K. A. (2020). PISA ve TIMSS Uygulamalarının Okullara Olan Etkisinin Okul Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi: İzmir Örneği. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(22), 324-347.

1) Dr. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İzmir, Türkiye, oyahsi@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3872-6010

2 Dr. Öğr. Üyesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi İstanbul, kamil.kirkic@izu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8902-437X

Giriş

Günümüz eğitim ortamlarında öğrencilerin çoklu yaşam becerileri edinmeleri ve bunları gerçek yaşam durumlarına aktarabilmeleri giderek önem kazanmaktadır. Eğitim alanında bireylerde istendik davranış oluşturma amacına ulaşma düzeyini belirlemek için çeşitli değerlendirmeler, sınavlar yapılmaktadır. Eğitim sisteminin eksikliklerinin belirlenmesi ve gerekli alanların geliştirilmesi için alınması gereken kararların çoğunun, öğrencilere uygulanan çeşitli başarı testleri sonucunda elde edilen sonuçlara dayandığı düşünüldüğünde, ulusal ve uluslararası düzeyde büyük ölçekli başarı testleri kullanılmaktadır (Arıcı ve Altıntaş, 2014). Bu tür değerlendirme sınav sonuçlarının, gelecekteki politikayı şekillendirmede eğitime daha küresel bir bakış açısı sağlayarak eğitim politika yapıcılara, akademisyenlere, müfredat geliştirme ekiplerine, öğretmenlere ve ebeveynlere rehberlik ettiği söylenebilir.

PISA (Programme for International Student Assessment) ve TIMSS (The Trends in International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası değerlendirme çalışmaları ülkelerin eğitim politikasına rehberlik etmek ve eğitim programlarının uygulanmasına yönelik beklentileri şekillendirmek için, eğitim sistemlerinin birçok yönden izlenmesine ve öğrenci başarı seviyelerinin belirlenmesine izin vermektedir (Anagün, 2011). Konan, Çetin ve Bozanoğlu (2018), günümüzün rekabetçi koşulları içinde eğitim yönetiminin gözden geçirilmesini gerektiğini ve PISA, TIMSS gibi küresel geçerliğe sahip değerlendirmelerin alana katkı sağlayacağını belirtmektedirler. PISA ve TIMSS gibi uygulamaların yapıldığı okullarda bu uygulamaların yöneticileri, öğrencileri ve öğretmenleri nasıl etkilediğinin derinlemesine anlaşılmasını gerektiren önemli bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir.

OECD üyesi ülkeler, zorunlu eğitimin bitimindeki öğrencilerin topluma tam katılımı için gerekli bilgi ve becerileri kazanıp kazanmadıklarını belirlemek/izlemek amacıyla 1997 yılında Uluslararası Öğrenci Değerlendirilmesi Programı'nı (PISA) başlatmıştır (Çolakoğlu, 2018). PISA, Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırmadır. Bu araştırmada öğrencilerin matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerileri alanlarından yeterliliklerinin ölçülmesi ve karşılaştırılması amaçlanmaktadır. 2000 yılında uygulanmaya başlayan ve 2000, 2003, 2006 ve 2009 yıllarında kâğıt-kalem testi şeklinde uygulanan PISA araştırması, 2012 yılında matematik okuryazarlığı alanında bilgisayar temelli yapılmıştır. Türkiye'de 2003 yılından beri uygulanmakta olan PISA değerlendirmeleri 2015 ve 2018 yıllarında bilgisayar tabanlı uygulama olarak gerçekleştirilmiştir. PISA 2018 uygulamasına, 37'si OECD üyesi olmak üzere 79 ülkeden 15 yaş grubundaki 32 milyon öğrenciyi temsilen 600.000'den fazla öğrenci dâhil olmuştur (MEB, 2015; MEB, 2017).

Çolakoğlu (2018), PISA'nın katılımcı ülkelerde eğitim ve öğrenimi iyileştirmeyi amaçladığı ana alanları şu şekilde tanımlamaktadır: a) Doğrudan politika, hükümet politikasının uygulanmasından öğrenilen dersler, tasarım ve raporlama yöntemleri b) Öğrenme ve tamamlayıcı becerileri değerlendirme c) Okuma, matematik, fen bilimleri ve problem çözme konusundaki bilgi ve becerilerini karşılaştırarak öğrenci performansını değerlendirme.

PISA 2018 uygulamasına Türkiye’de tüm bölgeleri temsil eden 186 okul, 6890 öğrenci katılmıştır. Ege Bölgesinden örnekleme katılan öğrenci sayısı tüm Türkiye’de benzer kademedeki öğrenci sayısının %12,5’idir. Bu anlamda Türkiye’deki 12 bölge arasında uygulama örnekleme İstanbul ve Batı Anadolu bölgesinden sonra en çok katılım gösteren 3. bölgedir. Ege Bölgesi Okuma Becerileri alanında 471.2 ortalama puan almış, 2015 PISA uygulamasına göre bu alanda puanını +25.2, Matematik Okuryazarlığı alanında 452.4 ortalama puan almış ve 2015 PISA uygulamasına göre bu alanda puanını +10.4, Fen Okuryazarlığı alanında 473.8 ortalama puan almış ve 2015 PISA uygulamasına göre bu alanda puanını +30.8 arttırmıştır. Her üç alanda Türkiye geneli 12 bölge arasında 6. sırada yer alan bölge olmuştur.

TIMSS, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması olarak adlandırılan, öğrencilerin fen ve matematik alanlarında kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine yönelik tarama araştırmasıdır. Dördüncü ve sekizinci sınıf düzeyindeki öğrencilere dört yılda bir uygulanmaktadır. Ülkeler TIMSS’e tercihlerine göre sadece bir düzeyde veya her iki düzeyde de katılabilmektedir (Atar, 2014; Erdoğan, Hamurcu ve Yeşiloğlu, 2016; Ertürk, Erdiñç ve Akan, 2018; Güner, Sezer ve Akkuş İspir, 2014). TIMSS’e 1999 ve 2007 yıllarında 8. sınıf düzeyinde katılan Türkiye, 2011’de bu araştırmaya 4 ve 8. sınıf düzeyinde katılmıştır (Güner vd., 2013). TIMSS 2015 Türkiye uygulamasına; 4. sınıflarda 3178 kız (%49,2) ve 3278 erkek (%50,8) olmak üzere toplam 6456 öğrenci, 8. sınıflarda 2943 kız (%48,4) ve 3136 erkek (%51,6) olmak üzere toplam 6079 öğrenci ile katılmıştır. 2019 TIMSS uygulaması örnekleme Türkiye genelinde 217 okul, Ege Bölgesi’nden 16 okul, İzmir’den 5 okul katılmıştır.

TIMSS değerlendirmeleri katılımcı ülkelere eğitim alanında birçok katkı sağlamaktadır. Katılımcı ülkelerin elde ettiği fırsatlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Matematik ve fen alanları, süreçleri, tutumları hakkında 4 ve 8. sınıflar düzeyinde kapsamlı uluslararası karşılaştırmalı veri elde etme,
- Matematikte ve fen bilimleri öğretiminde uluslararası gelişmeleri değerlendirme imkânına sahip olma,
- 4. sınıf düzeyinde değerlendirilen öğrencilerin 8. sınıf düzeyinde yeniden değerlendirilmesi yoluyla 4 ve 8. sınıf seviyeleri arasındaki öğretimin etkililiğini karşılaştırabilme,
- Öğrencilerin en iyi öğrendikleri konuların hangileri olduğunu saptama,
- Ülkelerinin eğitim politikalarına yön vermek için kullanabilme (TIMSS, 2011)

TIMSS ve PISA gibi uluslararası öğrencilerin karşılaştırmalı çalışmaları, ülkeler arasındaki rekabet dışı çalışmalardır ve katılımcı ülkelerin kendi eğitim sistemlerini değerlendirmelerine ve öğrencilerin matematik alanındaki bilgi ve becerilerin gelişimini izlemelerine olanak tanır. Başarı testlerinin yanı sıra öğrencilere sınıf ve okul hakkındaki görüşlerini sorar ve ebeveynlerin yaşı, cinsiyeti ve eğitim düzeyi gibi soruların sorduğu anket formları uygulanır ve ayrıca ders, sınıf ve okulla ilgili görüşlerine yönelik sorular da sorulmaktadır (Anıl, 2009;

Yıldırım ve Yıldırım, 2009). Bu uygulamaların yapıldığı okullarda yaşanan süreçlerin okul öğrenci, öğretmen ve yöneticilerini çeşitli şekillerde etkileyebileceği düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin okulda ortak bir eğitim-öğretim anlayışı içerisinde öğrenme hedeflerinin gerçekleştirilmesi için bir eylem planı oluşturulmasına rehberlik etmesinin yanı sıra öğrenci-öğretmen etkileşiminin geliştirilmesi, öğretim plan, programları üzerinde öğretmenlere dönüt sağlama süreçlerinde etkin olmaları beklenmektedir. Okul yöneticilerinin, öğrenci performansını geliştirmek için eylem planları oluşturma, sınıf içi davranışlar konusunda öğretmenleri yönlendirme gibi konularda etkili oldukları düşünülmektedir. Ayrıca bu tarz sınavlarda öğrenci ve öğretmenlerin bakış açılarını ve katılımdaki etkililiğini önemli ölçüde gözlemleyebildikleri varsayılmaktadır.

Türkiye’de PISA ve TIMSS sınavlarına yönelik araştırmaların genellikle ulusal ve uluslararası raporlar kapsamında paylaşılan verilerden yola çıkarak değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamaya odaklandığı belirlenmiştir (Akkuş, 2014; Aksu, Güzeller ve Eser, 2017; Akyüz, 2014; Alatlı ve Bökeoğlu, 2018; Anagün, 2011; Arıcı ve Altıntaş, 2014; Gürsakal, 2012; İlgin Dibek, Yalçın ve Yavuz, 2016; Konan vd., 2018; Önder ve Gelbal, 2016). Bu sınavların eğitim politikalarına ve öğretim programlarına etkisine ilişkin görüşlerin (Gürten, Demirkaya ve Doğan, 2019; Michel, 2017; Tasaki, 2017), PISA 2015’e katılan öğrencilerin deneyimlerinin ve görüşlerinin (Şimşek, Tuncer ve Dikmen, 2018) incelendiği çalışmalar yapılmıştır. Öğretmen görüşleri (Özcan ve Koştur, 2019), ülkelerarası eğitim programları ve öğretmen nitelikleri (Aslan, 2005; Öztürk ve Uçar, 2010), başarıyı etkileyen faktörler (Öztürk ve Uçar, 2010; Uzun, Gelbal ve Öğretmen, 2010) gibi konularda yapılan araştırmalar da mevcuttur.

Yapılan incelemede PISA ve TIMSS gibi uygulamaların gerçekleştirildiği okullardaki yöneticilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu uygulamalardan nasıl etkilendiklerine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu uygulamalar sonrasında elde edilen veriler üzerinde yapılan pek çok araştırma olmasına karşın uygulama öncesi ve uygulama sırası süreçlere ilişkin çalışma olmamasının önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın, uluslararası izleme sınavlarının yalnızca ölçme ve değerlendirme yönüne değil eğitime olan etkileri yönüne de ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ile PISA/TIMSS sınavlarının uygulandığı okullarda görev yapan okul yöneticilerinin gözüyle öğrencilerin motivasyonları, başarı düzeyleri ve öğretmenlerin kaygı düzeyleri, iş motivasyonları, okul iklimi konularında bir bakış açısı sağlayacaktır. Okul yöneticisi öğrenci ve çalışanların okula geliş gidişlerinden programların hazırlanmasına ve uygulanmasına, sınıflardaki eğitim öğretim sürecinin işleyişinden okulda gerçekleştirilen program dışı etkinliklere kadar yapılan her işten haberdar olmalıdır (Şişman, 2013). Okul yöneticileri konumları gereği, öğretmenlerin ve öğrencilerin okuldaki çalışmalarını izleme, başarı durumlarını takip etme, okul aile etkileşimini takip etme olanaklarına sahiptirler. Okul ikliminin, okulda yapılan çalışmaların, genel olarak çalışanlar ve öğrenciler üzerindeki etkilerini en iyi gözlemleyen okul paydaşlarının önde gelenleri okul yöneticileridir. Çalışmanın bu açılardan alanyazına katkı sağlayacağı, benzer çalışmaların önünü açacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, İzmir ilinde PISA ve TIMSS uygulamalarının yürütüldüğü okullarda, okul yöneticilerinin görüşlerine göre bu uygulamalarının okullara olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğrenciler PISA/TIMSS sınavına girecekleri için a) Öğrencilerin kaygı düzeyleri; b) Okul yöneticisinin kaygı düzeyi; c) Öğretmenlerin kaygı düzeyi; d) Öğretmenlerin iş motivasyonlarının etkilenme durumu; e) Okul ikliminin etkilenme durumu; f) Öğrencilerin derse olan motivasyon düzeyleri; g) Başarı düzeyleri; h) Okul yöneticisinin iş motivasyonu düzeyi ve i) Okulda düzenlenen etkinliklerde farklılık olup olmadığı alt problemleri araştırılmıştır.

Yöntem

Yapılan araştırma herhangi bir müdahale olmaksızın var olan bir durumun açığa çıkarılmasını, çalışma grubunun özelliklerinin özetlenmesini amaçlayan (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012) betimsel türde nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar olguların kendi çevrelerinde anlaşılma çalışıldığı durumlarda kullanılan keşfetmeye, açıklamaya ve anlamaya öncelik veren yaklaşım olarak tercih edilir. Nitel araştırmalarda farklı türlerinden yararlanılan görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem, arşiv ve doküman veri toplama yöntemleri olarak kullanılabilir (Güçlü, 2019).

Bu araştırmada görüşme ve odak grup görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemlerin kullanılmasının nedeni farklı bireylerden sistematik, karşılaştırılabilir bilgiyi belirli bir düzende esnek bir şekilde elde edebilmenin mümkün olmasıdır. Görüşme yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton, 1987). Verilerin toplanmasında yönlendirici olmayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu tür görüşme büyük ölçüde açık uçlu sorulara dayanır. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik, karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Farklı bireyleri anlamanın, güçlü veri elde etmenin en iyi yollarından biri olan görüşme, araştırmacıya etkileşim, esneklik ve ayrıntı sorarak derinlemesine konuya hâkim olma imkânı vermektedir (Punch ve Oancea, 2014). Görüşmede birincil kişi fenomeni tecrübe etmiş olan katılımcıdır; araştırmacı ne kadar samimi ve rahat bir ortam oluştursa o kadar verim elde edecektir (Smith vd., 2009'den akt. Özdemir, 2010). Araştırmacının iyi bir dinleyici ve soru soran olması gerekir, bu da görüşmenin kalitesini artıran en önemli noktadır (Patton, 1990).

Odak grup görüşmesi son yıllarda nitel araştırmalarda çeşitli araştırma hedefleri doğrultusunda araştırmacıların görüşmeyi esnek şekilde yönlendirebilmelerini sağlayan veri toplama yöntemidir. Odak grup görüşmesi makul sayıda (4-10) kişiyle 1-3 defa yapılabilen, katılımcıların araştırma konusu hakkında görüşlerini ifade edebildikleri 1-2 saat sürebilen toplantılardır. Odak grup görüşmesi çok az zamanda grup üyelerinin norm ve görüşleri hakkında bilgi edinilmesini sağlarken, kişilerin fenomen ve inançlar arasında kurdukları ilişkinin be-

lirlenmesine olanak sağlar. Araştırmacının odak grup üzerinde kontrolünün az olması, grubu yönetme zorluğu dolayısıyla görüşmenin farklı mecralara akması dikkat edilmesi gereken özelliklerdir.

Nitel araştırmalar öncelikle araştırmacının problemi belirlemesiyle başlar. Araştırmacının ilgisini çeken bir problemin fark edilmesi, araştırılabilecek şekilde tanımlanmış bir duruma getirilmesiyle devam eder. Mevcut çalışma İzmir ilinde gerçekleştirilen PISA ve TIMSS uygulamaları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri ile PISA ve TIMSS uygulamalarının durumunu betimlemektedir. Bu uygulamaların etkilerini, uygulamaların gerçekleştirildiği okullarda görev yapan, bulundukları konum gereği en geniş açıdan uygulamaları değerlendirebilecek olan okul müdürleri katılımcı olarak seçilmiştir.

Araştırma deseni

Bu çalışmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre PISA ve TIMSS uygulamalarının okullara olan etkisinin incelenmesinde olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi farklı türde araştırma desenlerine sahiptir. Araştırma deseni yerine nitel araştırmalarda araştırma yaklaşımı, araştırma geleneği veya araştırma stratejileri ifadeleri de kullanılabilir. Nitel araştırmalar etnografik araştırma, tarihi araştırma, eylem araştırması, olgubilim çalışmaları, kuram oluşturma çalışmaları, durum çalışmaları, anlatı araştırması şeklinde araştırma desenine sahiptir (Hatch, 2002).

Olgubilim (fenomenoloji) çalışmaları birkaç kişinin bir olgu veya bir kavramla ilgili yaşadıkları tecrübelerinin ortaya çıkardığı anlamı tanımlamaya çalışmaktadır. Olgubilim çalışmalarında araştırılması düşünülen bir olguya vurgu yapılırken, bu olguyu her yönüyle deneyimlemiş 3-15 kişilik gruplarla çalışılır. Olgubilim desenlerinde katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler veri toplama yöntemlerinde öne çıkmaktadır (Creswell, 2013). Olgubilim desende yapılan çalışmalar genellemelere ulaşılmasına katkı sağlamasa da, tanımlanmamış, iyi anlaşılmamış bir olgunun tanımlanmasında ve anlaşılmasında süreci kolaylaştırmaya olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Olgubilim eğitim araştırmasının öne çıkan amacı eğitim süreçlerinde elde edilen tecrübeleri yaşantıları tanımlamak, eğitim süreçlerini, öğretim ve öğrenme süreçlerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktır. Öğrenme ve öğretimin birer olgubilim araştırma konusu olabilmesi yanında bu süreçlerin alt boyutlarındaki her bir kavram olgubilim araştırmalarının konusu olabilir (Saban ve Ersoy, 2019). Araştırmada beş okul müdürüyle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce, katılımcılara araştırmanın amacı ayrıntılarıyla anlatılmıştır. Görüşmelerde okul müdürlerinin, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler açısından kaygı ve motivasyon düzeylerinin yanı sıra uluslararası sınavlarla ilgili görüş ve önerileri sunulmuştur. Görüşmeler 70 dakika sürmüştür. Görüşmelerde katılımcıların izni alınarak ses kaydı yapılmıştır. Görüşmelere belli bir süre sınırlaması konmamıştır, görüşmeler sohbet havasında sürdürülmüştür. Alınan ses kayıtları daha sonrasında yazıya dökülmüştür.

Çalışma grubu

Araştırmada katılımcıların belirlenmesi için ölçüt olarak kullanılan “PISA ve TIMSS 2019 sınavlarına katılmış olan okul” özelliğine göre İzmir ilinde PISA 2018 (14 okul), TIMSS 2019 (4 okul) sınavlarının uygulandığı 19 okul belirlenmiştir. Belirlenen 19 okulun dört tanesinde yöneticilerin emekli olması başka yerlere tayin olması sebebiyle araştırmada 15 okulda görev yapan 15 okul müdürü, 37 okul müdür yardımcısı olmak üzere toplam 52 okul yöneticisinden çalışmaya gönüllü olan 21 katılımcıyla araştırma yürütülmüştür. İzmir ilinde TIMSS sınav uygulaması yapılan dört okuldan iki kişi çalışmaya katılmıştır. Araştırma nitel ise, evren ve örneklem tayinine girilmemelidir; çünkü elde edilen bilginin genellenmesi söz konusu değildir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Araştırmanın çalışma grubu PISA ve TIMSS uygulamaları yapılan okulların okul yöneticileri olarak en iyi temsilciler olmaları nedeniyle seçilmiştir (Büyükoztürk vd, 2012). Bu araştırmada “ölçüt örnekleme” ile katılımcıların belirlenmesi yolu tercih edilmiştir. Ölçüt örneklemede araştırmacılar tarafından araştırma amacına uygun oluşturulan ölçütlere göre çalışma grubunda bulunacak katılımcılar belirlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2004,). Okullarında PISA veya TIMSS uygulaması yapılmış olması çalışma grubuna katılımcısı olabilme ölçütü olarak belirlenmiştir. Bu özellikteki okul yöneticileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Katılımcı	Cinsiyet	Görevi	Okul Türü/ Yapılan Sınav	Okulun Bulunduğu İlçe	Katıldığı Görüşme Türü
1	K1	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Çiğli	YYG
2	K2	Erkek	Müdür Yard.	Lise/PISA	Çiğli	YYG
3	K3	Erkek	Müdür Yard.	Lise/PISA	Çiğli	YYG
4	K4	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Karşıyaka	YYG
5	K5	Erkek	Müdür Yard.	Lise/PISA	Karşıyaka	YYG
6	K6	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Konak	OGG
7	K7	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Karabağlar	OGG
8	K8	Erkek	Müdür Yard.	Lise/PISA	Karabağlar	OGG
9	K9	Erkek	Müdür Yard.	Lise/PISA	Karabağlar	OGG
10	K10	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Bergama	YYG
11	K11	Erkek	Müdür	Lise/PISA	Urla	YYG
12	K12	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Buca	YYG
13	K13	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Bornova	YYG
14	K14	Kadın	Müdür Yard.	LİSE/PISA	Bornova	YYG
15	K15	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Bayraklı	YYG
16	K16	Erkek	Müdür Yard.	LİSE/PISA	Bayraklı	YYG
17	K17	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Karşıyaka	YYG
18	K18	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Torbalı	YYG
19	K19	Erkek	Müdür	LİSE/PISA	Seferihisar	YYG
20	K20	Erkek	Müdür	ORTAOKUL/TIMSS	Bornova	YYG
21	K21	Kadın	Müdür	ORTAOKUL/TIMSS	Konak	OGG

*Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla isimleri kullanılmamıştır.

***YYG**: Yarı yapılandırılmış görüşme, ***OGG**: Odak grup görüşmesi

Veri toplama araçları

Araştırmada yönetici görüşlerine göre PISA ve TIMSS gibi uluslararası ölçekli sınavların yapıldığı okullarda yaşanan psikolojik ve akademik değişimlerin belirlenmesi, incelenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre PISA ve TIMSS uygulamalarının okullardaki etkilerini belirlemek amacıyla dokuz sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formuna ilave olarak üç sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Tablo 1’de demografik özellikleri yer alan katılımcıların on altısıyla YYG ve beş tanesi ile de OGG yapılmıştır. Görüşmelerde kullanılan sorular PISA ve TIMSS uygulamalarının etkilerini belirleyecek şekilde hazırlanmıştır.

Araştırma yüz yüze görüşme tekniğiyle yürütülmüştür. Görüşme, bir kişinin diğer kişiden bilgi edindiği karşılıklı görüşmedir (Merriam, 2015). Görüşmelerde kullanılmak üzere, araştırmacı tarafından, beşli dereceleme ölçeği ile yanıtlanabilen dokuz anket maddesi ve üç açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Katılımcılar, yüz yüze görüşme yerine formları yazılı olarak doldurmayı tercih etmiştir. Katılımcıların tercihi üzerine formlara verilen cevaplarda anlaşılmayan noktalar telefon ile katılımcılara sorulmuştur. Uygulanan anket İzmir Ölçme ve Değerlendirme Merkezi’nde görev yapan uzmanlar tarafından oluşturulmuştur, dil incelemesi için iki uzmana gönderilmiştir. Dönütler doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir. Formda yer alan ifadeler aşağıda verilmiştir:

- Öğrenciler, PISA/TIMSS’e girecekleri için kaygı duydular.
- Öğrenciler PISA/TIMSS’e girecekleri için kaygılandım.
- Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için öğretmenlerimiz kaygılandı.
- Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için öğretmenlerimizin işe yönelik motivasyonları arttı.
- Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması okul iklimini olumlu etkilemiştir.
- Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması onların derslere yönelik motivasyonlarını artırdı.
- Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması onların başarılarını artırdı.
- Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için benim işe yönelik motivasyonum arttı.
- Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için okulda eskisinden farklı etkinlikler düzenledik.
- PISA/TIMSS sürecine yönelik eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa lütfen paylaşınız.
- PISA/TIMSS sürecinin okul yönetim süreçlerine olumlu ya da olumsuz etkilerinden dikkate değer olanlar varsa lütfen paylaşınız.
- Uluslararası sınav uygulamalarında başarıyı yükseltmek için neler yapılabilir? Önerilerinizi kısaca yazınız.

Verilerin çözümlenmesi

Araştırmada verilerin analizinde “Betimsel Analiz” kullanılmıştır. Kaygı, motivasyon, yönetim süreçleri ve okul iklimi temalarına göre sorulara verilen cevaplar özetlenmiş ve yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcıların ankete verdikleri yanıtların frekansları ve yüzdeleri hesaplanarak yorumlanmıştır. Analizler SPSS programıyla gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma amacı doğrultusunda, PISA ve TIMSS uluslararası sınavlarına ilişkin İzmir ili perspektifinde okul yöneticilerine uygulanan anketlerin analizleri, analizler doğrultusunda ulaşılan bulgular, bulgulara bağlı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Katılımcıların anket maddelerine verdikleri yanıtlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Anket maddelerine verilen yanıtların sayıları(frekans) ve yüzde oranları

	Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1	3	14,3	4	19	11	52,4	3	14,3	0	0
2	7	33,3	7	33,3	5	23,8	2	9,5	0	0
3	4	19	9	42,9	6	28,6	1	4,8	1	4,8
4	0	0	0	0	7	33,3	10	47,6	4	19
5	0	0	0	0	5	23,8	9	42,9	7	33,3
6	0	0	1	4,8	7	33,3	9	42,9	4	19
7	1	4,8	2	9,5	11	52,4	3	14,3	4	19
8	1	4,8	2	9,5	4	19	9	42,9	5	23,8
9	3	14,3	0	0	5	23,8	8	38,1	5	23,8
Toplam	19	90,5	25	119	61	290,4	54	257,3	30	142,7

Tablo 2 incelendiğinde, “Öğrenciler, PISA/TIMSS’e girecekleri için kaygı duydular (Madde 1)” ifadesine yöneticilerin çoğunluğunun (%52,4) kısmen katıldığı görülmektedir. Bu ifadeye katılmayan ve hiç katılmayan idarecilerin toplam oranı yaklaşık %33’tür. Bu bulgulardan hareketle, idarecilerin önemli bir bölümünün öğrencilerin sözü geçen sınavlara girecekleri için kaygı duyduklarına yönelik düşüncelerinin olmadığı söylenebilir.

“Öğrenciler PISA/TIMSS’e girecekleri için kaygılandım (Madde 2)” ifadesine büyük çoğunluğun hiç katılmadığı (%33,3) ve katılmadığı (%33,3) görülmüştür. Bu ifadeye 21 idareci içerisinde sadece 2’si (%9,5) katılmıştır.

“Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için öğretmenlerimiz kaygılandı (Madde 3)” ifadesine yöneticilerin önemli bir bölümünün (%42,9) katılmadığı belirlenmiştir.

“Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için öğretmenlerimizin işe yönelik motivasyonları arttı (Madde 4)” ifadesine 10 yöneticinin (%47,6) katıldığı, dört yöneticinin (%19) tamamen katıldığı belirlenmiştir.

“Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması okul iklimini olumlu etkilemiştir (Madde 5)” ifadesine, 16 yönetici katıldığını ve tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu sayının toplama oranı yaklaşık %76’dır.

“Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması onların derslere yönelik motivasyonlarını artırdı. (Madde 6)” ifadesine 7 yöneticinin (%33,3) kısmen katıldığı; 9 yöneticinin (%42,9) ifadeye katıldığı, 4 yöneticinin (%19) ifadeye tamamen katıldığı belirlenmiştir.

“Öğrencilerin PISA/TIMSS’e girecek olması onların başarılarını artırdı (Madde 7)” ifadesine yöneticilerin çoğunun kısmen katıldığı (%52,4) belirlenmiştir.

“Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için benim işe yönelik motivasyonum arttı (Madde 8)” ifadesine ise 9 yöneticinin katıldığı (%42,9), 5 yöneticinin tamamen katıldığı (%23,8) görülmüştür.

“Öğrenciler PISA/TIMSS’e gireceği için okulda eskisinden farklı etkinlikler düzenledik (Madde 9)” ifadesine 5 yöneticinin (%23,8) kısmen katıldığı görüldürken; 8 yöneticinin katıldığı (%38,1), 5 yöneticinin (%23,8) tamamen katıldığı belirlenmiştir.

“PISA/TIMSS sürecine yönelik eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa lütfen paylaşınız” ifadesine karşılık katılımcıların çoğunluğunun görüş bildirmediği belirlenirken görüş bildiren beş yöneticinin de sürecin olumlu geçtiğine yönelik genel görüşlerinin olduğu belirtilebilir.

“PISA/TIMSS sürecinin okul yönetim süreçlerine olumlu ya da olumsuz etkilerinden dikkate değer olanlar varsa lütfen paylaşınız” ifadesine yöneticilerin tümünün olumlu etkilerden söz ettiği belirlenmiştir. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Bu süreçte okulumuz, öğretmen ve öğrenciler üzerinde olumlu etkiler meydana geldi. Öğrencilerin derslere, kendisine ve ülkenin geleceğine olumlu bakış açısı geliştirmesine sebep olmuştur.”

“Derslere katılım, okul kültürünü benimseme, kendini değerli hissetme oranlarının arttığını düşünüyorum.”

“Öğretmen, öğrenci ve veli açısından olumlu bir heyecan ve katılımdan dolayı kendilerini özel hissettiler. Takım çalışması çok olumlu olup kurum kültürüne katkı sağlamıştır.”

“Uluslararası sınav uygulamalarında başarıyı yükseltmek için neler yapılabilir? Önerilerinizi kısaca yazınız” ifadesine yöneticilerin büyük çoğunluğu görüş bildirmiştir. Görüşlerin çoğunun üst düzey bilişsel becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmaların artırılması yönünde olduğu söylenebilir. Bazı görüşler şöyledir:

“Ezberden uzak analiz, değerlendirme ve yaratıcı düşünme içerikli soruları arttırmak.”

“Sadece ezbere dayalı değil uygulamalı eğitime destek verilmeli. Yetenekli öğrencilerin tespit edilerek ayrı eğitim desteği alabilmesi başarı ve motivasyonlarını arttıracaktır.”

“Projeler daha çok olmalı ve yaygınlaştırılmalıdır.”

“Eğitim sistemimizde uluslararası standartlara uygun, daha çok uygulama becerisi geliştirmeye yönelik önlemler alınmalıdır. Öğrenci merkezli ve tam zamanlı esnek eğitim modelleri geliştirilmelidir.”

“Öğrencilerimize 21. yy. yeterliklerini kazandırmak eğitim sisteminin en önemli görevidir. PISA/TIMSS sonuçları, öğrencilerin üst bilişsel durumunu da sorgulamaktadır.”

Bunların yanı sıra öğrenci motivasyonunun artırılmasına, dil eğitimine yönelik görüşlerin olduğu da belirtilebilir:

“Sınavların ciddiye alınması öğrencilerin iyi bilgilendirilmesi ve motive edilmesi faydalı olacaktır.”

“Uluslararası sınav uygulamalarında başarının yükseltilmesi için öğrencilerin dil eğitimlerine önem verilmeli, bu alanda çeşitli çalışmalara dâhil olmalıdırlar.”

Odak Grup Görüşmeleri Değerlendirmesi

Beş katılımcıyla yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılara on iki soru yöneltmiştir. Her soruya ait bulgular katılımcıların ifadeleriyle birlikte sunulmuştur. Bu görüşmede öğrencilerin kaygı düzeyleriyle ilgili olarak katılımcılar öğrencilerin zaman zaman heyecan duysalar da kaygı düzeylerinin bulunduğunu belirtmiştir. Ancak okullarda gerekli rehberlik, bilgilendirme süreciyle kaygıların azaltılabildiği, yapılan çalışmalarla öğrencilerin sınava katılım isteklerini okul yöneticisi ve öğretmenlerine ifade ettikleri belirlenmiştir:

K1: Öğrenciler, PISA/TIMSS’e girecekleri için kaygı duydular.

K2: Öğrencilerimiz kaygı duymaktan daha çok böyle bir deneyimi yaşayacakları için heyecanlandılar.

K3: Öğrencilerimiz orta düzeyde kaygı duymuşlardır.

K4: İlk defa böyle bir sınava girecekleri için başlangıçta kaygılandılar. Öğretmenlerin yardımı ve gelen kişilerin rehberliği sonucunda kaygıyı en aza indirdik. Uluslararası bir sınav olduğu için üzerlerinde bir yük vardı ancak profesyonel bir çalışmayla kaygıları ortadan kaldırdık.

K5: Hayır. İlk başta öğrencilerimiz bu sınava katılacaklarını duyduğunda heyecanla birlikte kaygı oluştu fakat süreç ilerledikçe açıklamalarımız, motivasyon çalışmaları öğrencilerimizi rahatlatmış. İlk başta 132 öğrenciden rasgele 44 öğrencinin sınava gireceğini söylediğimizde, 44 kişi arasında ben olmak istemem diyenlerin sayısı fazlayken ilerleyen zamanda yapılan motivasyon çalışmaları, verdiğimiz güven, biraz da yarattığımız heyecan atmosferiyle öğrencilerin çoğunluğu “inşallah sınava ben katılırım” demeye başladı. Bu nedenle kaygılanmadıklarını söyleyebilirim.

Yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılar, kaygı düzeyiyle ilgili soruda okul müdürü olarak genellikle kaygı duymadıklarını belirtmiştir. Başlangıçta bilgi eksikliğinden kaynaklı endişe duysalar da yapılan tanıtım seminerleri sayesinde kaygılarının tamamen bittiğini, bunda öğrencilerini yakından tanıyıp güven duymalarının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

K1: Öğrencilerimizin TIMSS sınavına katılacak olması beni çok kaygılandırmıştı.

K2: Öğrencilerimiz PISA'ya girecekleri için kaygılanmadım. Öğrencilerimizin azmi, benim onları yakından takip edip, ilgilenmem sayesinde üstesinden gelebileceklerine inancım tamdı.

K3: Kaygı duymadım.

K4: Okul yöneticisi olarak kaygılanmadım. İlk duyduğumuzda sürecin nasıl işleyeceğini bilmediğimizden, sadece basından duyduğumuz PISA sınavını bizim yapacak olmamız ilk başta biraz endişe yarattı. Bilgilendikçe kaygımız da azaldı.

Yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılar, öğretmenlerin başlangıçta süreçle ilgili fazla bilgilerinin olmaması sebebiyle kaygı yaşadıklarını ancak yapılan hazırlıklar, öğrencilerle birlikte soru çözme çalışmaları, bilgilendirmeler ve motivasyon çalışmalarının kaygıyı ortadan kaldırdığını belirtmiştir:

K1: Öğrencilerimizin TIMSS sınavına girmesinden dolayı öğretmenlerimiz kaygılandılar.

K2: Öğretmenlerimiz, kaygılanmaktan çok, öğrencilerimizi bu yeni sürece adapte etmek için oldukça gayret gösterdiler.

K3: Öğretmenlerimizin kaygı duymadıklarını gözlemledik.

K4: Öğretmenlerimiz kaygılandılar çünkü TIMSS soruları bizim müfredatta yer alan sorulardan biraz farklıydı. Hazırlıklar, çalışmalar ve öğrencilerle beraber soru çözme çalışmaları sonucunda çocuklarda olduğu gibi öğretmenlerimizin de kaygıları ortadan kalktı.

K5: Aslında süreç hepimiz için aynı oldu. Öğretmenlerimiz, sürecin ilk başında yaşadıkları endişe giderilince, bu işi ciddi bir görev olarak gördü. Bilgilendirme ve motivasyon çalışmalarımızla kaygıyı hep birlikte yendik.

Öğretmenlerin işe yönelik motivasyonu konusunda katılımcılar öğretmenlerin motivasyonlarının kesinlikle arttığını, uluslararası bir sınavda ülkemizi temsil etmenin öğretmenlerimizi heyecanlandığını, okul idaresi ve öğretmenlerin işbirliği içerisinde sınava hazırlık çalışmalarını tamamladıklarını belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

K2: Öğrenciler PISA sınavına gireceği için öğretmenlerimizin motivasyonu arttı diye olmayı bir noktaya toplamak doğru olmaz. Çünkü okulumuz öğretmenleri zaten genel anlamda tüm alan ve durumlarda yeterli motivasyona sahiptir.

K4: Öğretmen arkadaşlarımızın tamamı bir araya geldi, sınava hazırlık yapacak öğretmenlerimizi motive ettiler.

K5: *Evet kesinlikle arttı. Öğretmenlerimiz, öğrencilerle birlikte soru çözdükçe, benzer soru örnekleri ürettikçe, öğrencilerle birlikte bu süreci götürdükçe motivasyonları arttı.*

PISA/TIMSS sınavlarına girecek olmanın okul iklimine yansımaları konusunda katılımcılar okul iklimini kesinlikle olumlu etkilediğini, okullarda sınava hazırlık aşamasında öğretmen ve öğrencilerin heyecanlandığını, motivasyon ve bilgilendirme çalışmalarının okul iklimini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

K1: *Böyle uluslararası bir sınavda okulumuzca ülkemizi temsil ediyor olmamız tüm öğretmenlerimizi, öğrencilerimizi heyecanlandırmış ve okul iklimi olumlu yönde etkilenmiştir.*

K3: *Hem öğretmenlerimizin hem de öğrencilerimizin bu sınava girecek olması okul iklimini olumlu yönde etkilemiştir.*

K4: *Bütün okul öğrencileri, sınıflar seçildikten sonra öğrencileri tamamen desteklediler. Başaracaklarına inandıklarını sürekli bir biçimde dile getirdiler.*

K5: *Okulda tamamen iyi bir hava oluştu. Motivasyon ve bilgilendirme çalışmalarını çok ciddiye alarak yaptık. Öğrencilerle kurduğumuz iletişim grupları, belli aralıklarla yaptığımız sunumlar oldu, öğrencileri salona toplayıp onlara geçmiş yıllardan sorular çözdük, etkinlikleri keyifli hale getirdik. Soru çözümlerine yönelik yarışmalar tarzı, ödüllendirmeler yaptık, bu çok güzel bir iklim oluşturdu. Öncesinde hazırlık aşaması bizi çok heyecanlandırdı. Sınav süreci de başarılı geçince çok daha güzel bir atmosfer oluştu okulda.*

Yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılar öğrencilerin başlangıçta derslere yönelik sınavda gelecek soru tarzları konusunda motivasyonları düşük olmasına rağmen süreçte yapılan bilgilendirme çalışmalarıyla motivasyonlarının arttığını belirtmiştir.

K3: *Öğrencilerde farkındalık oluştu. Öğrenciler, öğretmenler ve okul idaresi tarafından üzerlerine yüklenen bu misyonu hissettikleri için ders motivasyonlarını arttırdılar. Sınav notlarında gözle görülür yükselmeler meydana gelmiştir.*

K4: *Motivasyonları arttı. Biz öğrencilere PISA'da karşılaşacakları soru türünün gitgide dünyada ve ülkemizde eğitimin bu yönde sorularla karşılaşacaklarını anlattık. Onların da bu soru tiplerini çözmek için motivasyonları arttı ve daha içten, samimi bir şekilde asıldılar.*

Odak grup görüşmesinde katılımcılar öğrencilerin PISA/TIMSS'e girecek olmasının onların başarılarını genel olarak artırdığını, öğretmenlerin yapmış olduğu çalışmaların öğrencilerin derse ilgisini artırdığını ve olumlu okul ikliminin motivasyonlarını artırarak başarılarını da artırdığı belirtmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şu şekildedir:

K1: *Öğrencilerimizin TIMSS sınavına girecek olması derslere karşı ilgilerini arttırmış olup beraberinde ders başarılarını da arttırmıştır.*

K2: Çok etken olduğunu düşünmüyorum. Genelde öğrencilerimiz zaten başarılı oldukları için, kendilerine yeni bir deneyim olmuştur.

K4: Öğrenciler bu sınava seçildikleri için kendilerinde bir ayrıcalık hissettiler ve *motivasyonları arttı, bunun sonucunda da bu öğrencilerde başarı ortaya çıktı.*

Yapılan odak grup görüşmesinde katılımcılar işe yönelik kendi motivasyonlarının kesinlikle arttığını, hizmetçi eğitim faaliyetlerinin, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin desteğinin, okullarda okul müdürü, öğretmen ve öğrenci işbirliğinin işe yönelik motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Katılımcıların işe yönelik motivasyon konusundaki görüşleri şu şekildedir:

K1: *Böyle uluslararası bir sınavda okulumuzca ülkemizi temsil ediyor olmamız beni çok heyecanlandırmış olup iş motivasyonumu da çok arttırmıştır.*

K2: Öğrenciler TIMSS sınavına gireceği için gerek öğrencilerde, gerek öğretmenlerde ve okul idaresinde, hepsinde olumlu bir iklim meydana geldi. Okulumuzun etrafındaki mülki amirler, ilçe milli eğitim müdürlüğü başta olmak üzere bütün kurumlar, öğrencilerimize destek verdiler. Oluşan olumlu atmosfer idarenin *motivasyonunu da arttırdı.*

Okulda eskisinden farklı etkinlikler düzenlenip düzenlenmediği konusunda katılımcılar öğrencilerin okulda farklı etkinlikler düzenlediğini, bu etkinliklerin sosyal ve akademik faaliyetler olarak düzenli aralıklarla gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Katılımcılar düzenledikleri etkinlikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

K1: Öğrenci ve öğretmen *motivasyonunu artırmak için sosyal etkinlikler düzenlenmiş ayrıca akademik açıdan öğrencilerimizi desteklemek için destekleme ve yetiştirme kursları ders saati arttırılmış düzenli aralıklarla öğrencilerimize deneme sınavı yapılmıştır.*

K3: Öğrencilerimizin *motivasyonunu arttırabilmek amacıyla öğrencilere yönelik eğlenceler, müzik yarışmaları, piknikler, farklı çalışmalar sosyal etkinlikler ve bir taraftan da değişik yerleri ziyaretlerle sürekli bir biçimde öğrencilerimizin motivasyonu arttırılmaya çalışıldı.*

K4: Öncelikle hedef kitledeki öğrencilerimizle gruplar oluşturduk. Hem soru çözme grupları, hem öğretmenleriyle birlikte örnek soru çözme ve üretme grupları, hem de iletişim gruplarından biz örnek sorular attık, bu sorulara ilk cevap verenleri ödüllendirme ya da benzer soruları üretme anlamında destek olduk. Etkinlikler öğrencileri motive etti ve sınava hazırladı, okulun tamamında büyük bir heyecan yaşandı.

Katılımcılar PISA/TIMSS sınavlarına yönelik hizmet içi eğitimlerin, motivasyonun önemi-ne dikkat çekerken, okullarda müfredat değişikliğinin de gerekliliği şeklinde farklı görüşler belirtmiştir.

K1: *TIMSS sınavına girecek okul öğrencilerinin ve öğretmenlerinin bir araya getirilmesi birbirleriyle paylaşımda bulunmaları hem sınav motivasyonlarını hem de başarılarını arttıracığını düşünüyorum.*

K2: Okulumuzun böyle uluslararası bir süreçte yer alması beni, öğretmenleri ve en önemlisi öğrencilerimizi motive etti. Öğrencilerimizin sistem tarafından tamamen bağımsız belirlenmesi öğrenciler arasında de bir heyecan dalgası oluşturdu. Böyle süreçlerin daha sık olması ve yerelde bağımsız belirlenmesinin eğitimde yeni bir boyuta yol açacağına inancım tamdır.

K4: TIMSS sınava yönelik en önemli söyleyeceğim şey şu olur: bu tür uluslararası sınavlara gireceğimiz göz önüne alınarak, özellikle ilkokuldan başlamak üzere matematik müfredatlarında değişiklikler yapıp, bu soru tiplerine yakın sorular gün ışığına çıkartılarak programların içerisine dahil edilmesini istiyoruz çünkü çocuklar ilk defa böyle sorularla karşılaştı ve şaşırdılar, çünkü bizim müfredatımızda bu tür sorular çok fazla yok.

Katılımcılara PISA/TIMSS sürecinin okul yönetim süreçlerine olumlu ya da olumsuz etkileri sorulduğunda yaşanan süreçte il-ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sürekli destek sağladığı, okullarda öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olduğunu, resmi prosedürlerin sınırlı kalmasının öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltabileceğini ve teknik destek ihtiyaçlarını belirtmiştir:

K1: Bu tür uluslararası sınavlara dahil olmak tüm öğrencilerimizin motivasyonunu, ders başarılarının artırılması yönünde çok önemlidir.

K2: Herhangi bir olumsuzluk yaşamadık. Sadece bilgisayar odamız olmadığından dolayı farklı okullardan destek istedik.

K4: Olumsuz hiçbir etkisini görmedik. İl milli eğitim müdürlüğümüz, ilçe milli eğitim müdürlüğümüzün yanı sıra kaymakamlık ve belediyeler de bu sınav sürecinde bize her türlü desteği verdiler.

Odak grup görüşmesinde uluslararası sınav uygulamalarında başarıyı yükseltme konusunda katılımcıların görüşleri sorulmuştur. Katılımcılar, müfredat programlarının değiştirilmesi, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonların artırılması, hizmet içi eğitim programlarına ağırlık verilmesinin önemini belirtmiştir.

K1: Öğrenci ve öğretmen motivasyonlarını arttırmak için bakanlığımızca daha fazla sosyal etkinlikler yapılması öğrenci ve öğretmenlerimizin kaygılanmaması açısından rahatlatıcı olacaktır.

K2: Uluslararası sınav uygulamalarında başarıyı yükseltmek için bu sınavların varlığını öğrencilerimize daha fazla hatırlatmak için belirli aylarda buna yönelik etkinlikler vb. yerinde olacaktır. Ayrıca her yıl olmaması belli dönemlerde gündeme gelmesinden dolayı öğrencilerimiz uluslararası sınavlara gereken zaman ve bilgi alamıyorlar.

K5: Soru tipine öğrenciyi alıştırmak. Öğrenciler derslerde PISA soru tipinden çok daha farklı soru tiplerini görüyor. PISA sınavı soru tipi tamamen farklı. Öğrencilerimiz bu soru tarzına yabancı kalsın. İkincisi ise tamamen motivasyon, işi ciddiye alma.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmalar okul müdürlerinin etkili öğretim lideri olduğu okullarda başarının yüksek olduğunu göstermektedir (Şişman, 2002). Okul müdürlerinin sahip olduğu çeşitli liderlik rolleri arasında okul kaynaklarını etkili kullanma, gelecekteki fırsatları araştırma, etkili bir öğrenme çevresi oluşturma, sürdürme, okul için yön belirleme yer almaktadır. Okul müdürü, okul paydaşları tarafından da paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme modelini geliştirerek paylaşılmasını sağlar, uygular, değerlendirir. Okul müdürleri, olumlu bir okul ortamı sağlayabilmesi, öğretim programlarının öğrencilerin öğrenimini, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayabilecek şekilde uygulanmasını destekleyebilmelidir (TIMSS, 2007). Dolayısıyla PISA ve TIMSS sınavlarına girecek öğrenciler için okul ortamlarının hazırlanması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin bu yönde sağlanmasının okul yöneticilerinin odaklanması gereken alanlar olduğu belirtilebilir. Ayrıca olumlu okul iklimi oluşturulmasının tüm sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

PISA ve TIMSS gibi uluslararası araştırmaların uygulandığı okullarda daha önce bilimsel araştırmalara yansımamış olmasından kaynaklı olarak bilinmez bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin bu etkiyi açıklama noktasında önemli bir bilgi kaynağı olabileceği varsayılmış ve incelemeler onların görüşleri doğrultusunda toplanarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

PISA ve TIMSS uygulamalarına katılan okullardaki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerde belirgin bir stres ya da kaygı düzeyi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat İlbağı ve Akgün, (2012) PISA 2003 öğrenci anketini kullanarak 15 yaş grubu öğrencilerinin tutumlarının incelenmesinde öğrencilerin göz ardı edilemez bir oranının matematikte kaygı duyduklarını ifade etmiştir. Süren (2019) kaygının başarıyı daha yüksek düzeyde yordadığını, bunu motivasyonun izlediğini bulmuştur. Öğretmenlerin akademik başarı kaygısının okulların ortalama başarısına katkı sağladığı görülmüştür (Aydın ve Sünbül, 2015). Bu durum kaygı düzeyinin öğretmen, öğrenci ve yönetici yaklaşımlarına göre farklılaştığını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin PISA ve TIMSS süreçlerini yaşamalarıyla birlikte iş motivasyonlarında bir artış olup olmadığı konusunda yönetici görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin iş motivasyonlarında artış olduğuna ilişkin yapılan gözlemlerin çoğunlukta olduğu belirlenmiştir. Abazaoğlu ve Aytekin (2015) araştırmasında genel olarak ülkelerde öğretmen motivasyonunun yüksek olmasının olumlu etkilediğini ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için ülkelerin politika yapıcılarına öğretmen motivasyonlarını artıracak tedbirler almaları ve uygulamaları getirmelerini önermiştir. Eğitim reformu hedeflerine ulaşmak ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemek, öğretmen nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir (Stronge, Ward, Tucker ve Hindman, 2007).

İlgili sınavların okul iklimine etkisi sorulduğunda; yöneticilerin büyük çoğunluğunun olumlu bir etki oluştuğuna yönelik görüşlerinin olduğu, uygulama süreçlerinin yöneticilerin kendi motivasyonlarına ilişkin etkisi söz konusu olduğunda, yöneticilerin çoğunluğunun iş motivasyonlarının arttığına ilişkin görüş bildirdiği belirlenmiştir. Aydın (2017), okul ikliminin öğretmenlerin tutumunu etkileyeceğini bunun da öğrencileri etkilemesinin mümkün olacağını ya da iş ortamından etkilenen bir öğretmenin öğretim performansının da etkilenmesinin söz konusu olduğunu belirtmiştir. Özdemir ve Muradova (2008), motivasyon ve verimlilik arasındaki ilişkinin, insan faktörünün önemini ve motivasyonun kişinin ve kurumun hedefleri arasındaki rolünü vurgulamakta ve iş-çalışan etkisine göre; iş tatmini, iç motivasyon, iş özellikleri, iş tasarımı, motivasyon ve verimlilik arasındaki ilişkiyi etkileyen önemli konular olduğunu ve etkili motivasyonel faaliyetlerle elde edilen performansın, yüksek kurumsal üretkenliğe neden olduğunu belirtmektedirler.

Öğrencilerin PISA ve TIMSS sınavlarına katılma durumlarının onların motivasyonlarına olan etkisi ele alındığında, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu öğrencilerin motivasyonunda artış olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Fakat öğrencilerin başarılarının artıp artmadığına ilişkin görüşleri sorulduğunda, kararsız olduğunu belirten idarecilerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Savran'ın (2004) da çalışmasında PISA sorularının öğrencilerin motivasyonunu sağlamaya önem verdiği, teorik olarak öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımına yönelik olduğunu, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanma başarısının ölçülmesine hizmet ettiğini belirtmesi araştırma bulgularımızla örtüştüğünü göstermektedir. Bu noktada araştırma bulguları doğrultusunda öğrencilerin sınav kaygılarını optimize etmek amaçlı rehberlik faaliyetlerine ağırlık verilmesi önerilebilir. Şimşek, Tuncer ve Dikmen (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin uluslararası bir sınav olduğu için PISA'yı okul sınavlarından daha fazla önemsedikleri ancak bireysel başarılarını etkileyecek üniversite sınavları kadar önemsemedikleri görülmüştür. Başka bir çalışmada ise öğretmenler öğrencilerin motivasyonunu arttırabilmek ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmek için, hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler (Güner vd., 2013).

“Uluslararası sınav uygulamalarında başarıyı yükseltmek için neler yapılabilir?” sorusuna karşılık, okul yöneticilerinin çoğunun, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin geliştirilmesini sağlayan eğitim uygulamalarının artırılması yönünde görüş belirttiği belirlenmiştir. Kutlu, Doğan ve Karakaya (2008), üst düzey düşünme becerileri gelişmiş bireylerin, edindikleri bilgileri günlük yaşam durumlarına uyarlayabilir ve problemleri çözmede etkin şekilde kullanabileceğini belirtmiş; Berberoğlu, Kaptan ve Kutlu (2002) ise günümüz eğitim sistemlerinde farklı derslerde üst düzey düşünme becerilerine odaklanılması ve bu becerileri etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin önem kazandığını belirtmiştir. Şengül ve Işık (2014) üst bilişsel becerilerini kullanan öğrencilerin problem çözmede daha üst düzey başarı sergilediklerini tespit etmiştir. Bu bağlamda okul yöneticileri, ezberci anlayıştan uzak uygulamaya, projelere dayalı esnek bir eğitim anlayışının yerleşmesi gerektiğine ilişkin görüşler öne sürmüşlerdir.

Bu belirlemelerden hareketle, PISA ve TIMSS gibi uluslararası araştırmaların, okullarda genel anlamda bir kaygı oluşturmadığı, motivasyonu artırdığı, okul iklimine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılabilir. Konuya ilgi duyan başka araştırmacılara özellikle öğrencilerden oluşan daha büyük örneklemeler üzerinde nicel çalışmalar yapmaları önerilebilir. PISA ve TIMSS gibi uluslararası izleme sınavları ile seçme ve yerleştirmeye yönelik ulusal ölçekli sınavların öğrenciler üzerindeki etkileri karşılaştırılabilir.

Bu araştırmanın verileri, İzmir Valiliği'nin (Milli Eğitim Müdürlüğü) 14187091 sayılı onayı ile toplanmıştır.

Kaynakça

- Abazaoğlu, İ. ve Aztekin, S. (2015). *Öğretmen moral ve motivasyonlarının öğrencilerin fen ve matematik başarılarına etkisi (Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye)*. International Congress on Education for the Future: Issues and Challenges, 13-15 Mayıs 2015, Ankara.
- Akkuş, M. (2014). *PISA, TIMSS ve PIRLS sonuçlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Aksu, G., Güzeller, C. O. ve Eser, M. T. (2017). *Öğrencilerin matematik okuryazarlığı performanslarının aşamalı doğrusal model (HLM) ile incelenmesi: PISA 2012 Türkiye örneği*. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 247-266.
- Akyüz, G. (2014). TIMSS 2011’de öğrenci ve okul faktörlerinin matematik başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(172), 150-162.
- Alath, B. K. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2018). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA-2012) okuryazarlık testlerinin ölçme değişmezliğinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 17(2), 1096-1115.
- Anagün, Ş. S. (2011). PISA 2006 sonuçlarına göre öğretme-öğrenme süreci değişkenlerinin öğrencilerin fen okuryazarlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 84-102.
- Anıl, D. (2009). Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programı’nda *Türkiye’deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler*. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 87-100.
- Arıcı, Ö. ve Altıntaş, Ö. (2014). An investigation of the PISA 2009 reading literacy in terms of socio-economical backgrounds and receiving pre-school education” Turkey example”. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 423-448.
- Aslan, F. (2005). *Türkiye ve Singapur fen bilgisi öğretim programlarının TIMSS-R’ye göre karşılaştırılması* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Atar, H. Y. (2014). Öğretmen niteliklerinin TIMSS 2011 fen başarısına çok düzeyli etkile-ri. *Eğitim ve Bilim*, 39(172), 121-137.
- Aydın, M. ve Sünbül, A. M. (2015). *Öğrenci ve okul kaynaklı faktörlerin TIMSS matematik başarısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Aydın, M. (2017). TIMSS 2011 öğretmen ölçeklerinin faktör yapısının ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (46), 21-36

- Berberoğlu, G., Kaptan, F. ve Kutlu, Ö. (2002). *Türkiye genelinde sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki üst düzey zihinsel becerilerinin incelenmesi*. Ulusal Fen ve Matematik Eğitim Kongresi, ODTÜ, Ankara.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. basım). Ankara: Pegem Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4.ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Çolakoğlu, M. H. (2018). Öğretmenlerin PISA sonuçlarına ilişkin bazı görüş ve önerileri. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 46-66.
- Erdoğan, F., Hamurcu, H. ve Yeşiloğlu, A. (2016). Türkiye, Singapur TIMSS 2011 sonuçlarının matematik programı açısından değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5, 31-43.
- Ertürk, Z. ve Erdinç-Akan, O. (2018). TIMSS 2015 matematik başarıları ile ilgili bazı değişkenlerin cinsiyete göre ölçme değişmezliğinin incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science, UBEK-2018*, 204-226.
- Güçlü, İ. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri teknik-yaklaşım-uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güner, H., Çelebi, N., Kaya, G. T. ve Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Journal of History Culture and Art Research*, 3(3), 33-75.
- Güner, N., Sezer, R. ve Akkuş İspir, O. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin TIMSS hakkındaki görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 11-29.
- Gürten, E., Demirkaya, A. S. ve Doğan, N. (2019). Uzmanların PISA ve TIMSS sınavlarının eğitim politika ve programlarına etkisine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 287-319.
- Gürsaka, S. (2012). PISA 2009 öğrenci başarı düzeylerini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 17(1), 441-452.
- Hatch, J. A (2002). *Doing qualitative research in education settings*. State University of New York Press: Albany
- İlbağı, E. ve Akgün, L. (2012). PISA 2003 öğrenci anketine göre 15 yaş grubu öğrencilerinin tutumlarının incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 67-90.

- İlgün Dibek, M., Yalçın, S. ve Yavuz, H. Ç. (2016). Matematik okuryazarlığı ile bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım becerileri arasındaki ilişki: PISA 2012. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 39-58.
- Konan, N., Çetin, R. B. ve Bozanoğlu, B. (2018). PISA'da başarılı olan bazı ülkelerde okul müdürlerinin seçilme, yetiştirilme ve görevlendirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 141-157.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- MEB (2015). *PISA 2012 araştırması ulusal nihai raporu*. Ankara: İşkur Matbaacılık.
- MEB (2017). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: MEB.
- Michel, A. (2017). The contribution of PISA to the convergence of education policies in Europe. *European Journal of Education*, 52(2), 206-216.
- Önder, A. G. R. ve Gelbal, S. (2016). A study on students' self-efficacy and anxiety towards PISA 2012 mathematics scores based on some variables. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(3), 271-278.
- Özcan, H. ve Koştur, H. İ. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin TIMSS Sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 108-120.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdemir, S. ve Muradova, T. (2008). Örgütlerde motivasyon ve verimlilik ilişkisi. *Journal of Qafqaz University*, 24, 146-153.
- Öztürk, D. ve Uçar, S. (2010). TIMSS verileri kullanılarak Tayvan ve Türkiye'deki 8. sınıf öğrencilerinin fen başarısına etki eden faktörlerin belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 241-256.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation* (No. 4). Newbury Park: Sage.
- Patton, M. Q. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.
- Punch, K. F. ve Oancea A. (2014) *Introduction to research methods in education*. Londra: Sage.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı
- Savran, N. Z. (2004). PISA projesinin Türk eğitim sistemi açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(4), 397-414.

- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., Tucker, P. D. ve Hindman, J. L. (2007). What is the relationship between teacher quality and student achievement? An exploratory study. *Journal of Personal Evaluation*, 20(3-4), 165-184.
- Süren, N. (2019). *Kaygı ve motivasyonun matematik başarısına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şengül, S. ve Işık, S. C. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin üst bilişsel becerilerinin “Webb’in bilgi derinliği seviyeleri” ne ait problemleri çözme süreçlerindeki rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 93-127.
- Şimşek, M., Tuncer, M. ve Dikmen, M. (2018). PISA 2015’e katılan öğrencilerin PISA’ya ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(58), 559-569.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tasaki, N. (2017). The impact of OECD-PISA results on Japanese educational policy. *European Journal of Education*, 52(2), 145-153.
- TIMSS (2007). *Ulusal matematik ve fen raporu 8. sınıflar*. MEB, 2011 (39-46), Ankara.
- TIMSS (2011). *Assessment Frameworks*. IEA, 2009 (14-15), Amsterdam.
- Uzun, B. N., Gelbal, S. ve Öğretmen, T. (2010). TIMSS-R fen başarısı ve duyuşsal özellikler arasındaki ilişkinin modellenmesi ve modelin cinsiyetler bakımından karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 531-544.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2004) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. H. ve Yıldırım, S. (2009). TIMSS anketinin matematik dersleriyle ilgili sorularında öğrencilerin tutarsız cevapları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 226-237.

Investigation of the Effects of PISA and TIMSS Tests on Schools from the Perspective of School Administrators: The Case of İzmir

Extended Abstract

In today's educational environments, it is increasingly important for students to acquire multiple life skills and transfer them to real life situations. In the field of education, various assessments and exams are carried out to determine the level of achieving the goal of creating desired behavior in individuals.

International assessment studies such as PISA (Program for International Student Assessment) and TIMSS (The Trends in International Mathematics and Science Study) allow education systems to monitor in many ways and to determine student achievement levels to guide the education policy of countries and shape the expectations for the implementation of education programs (Anagün, 2011). Konan, Çetin, and Bozanoğlu (2018) state that education management should be reviewed in today's competitive conditions and globally valid assessments such as PISA and TIMSS will contribute to the field. It is accepted as an important approach that requires in-depth understanding of how these practices affect administrators, students and teachers in schools where assessments such as PISA and TIMSS are performed.

In the literature review, no study was found on how administrators, students and teachers in schools where applications such as PISA and TIMSS are affected by these practices. Although there are many studies conducted on the data obtained after these assessments, it is thought that lack of work on pre-implementation and implementation processes is considered to be an important deficiency. It is thought that this study will contribute to the field on the effects of international monitoring exams not only on assessment and evaluation but also on education. In this study, it is aimed to examine the effects of PISA and TIMSS implementations on schools according to the opinions of school administrators in İzmir province.

Method

The research is a descriptive qualitative study that aims to reveal an existing situation without any intervention and to summarize the characteristics of the study group (Büyüköztürk et al., 2012). Qualitative research has been preferred as an approach that gives priority to exploring, explaining and understanding when the phenomenon are tried to be understood in their own environment. Interview, focus group discussion, observation, archive, and document data collection methods can be used in qualitative research (Güçlü, 2019).

In this study, interview and focus group interview methods were used. The reason for using these methods is that it is possible to obtain systematic, comparable information from different individuals in a flexible way.

Discussion and Conclusion

It was concluded that there was no significant stress or anxiety level in the students, teachers and administrators in schools participating in PISA and TIMSS assessments. When the administrators' views on whether there is an increase in their work motivation as the teachers experienced the PISA and TIMSS processes, it was determined that the majority of the observations were about the increase in the work motivation of teachers.

When the effects of the relevant exams on the school climate were asked It was determined that the majority of administrators had an opinion that a positive effect has been created, and when it comes to the effect of implementation processes on managers' own motivation, most of the managers stated that their work motivation increased.

Considering the effect of students' motivation on participating in PISA and TIMSS exams, most of the school administrators agreed that there was an increase in students' motivation. However, when asked about whether the students' achievement increased or not, it was seen that the majority of the administrators were indecisive.

When the responses to the question of "What can be done to increase the success in international exams?" were analyzed, it was determined that most of the school administrators expressed an opinion in the direction of increasing the educational practices that enable the development of students' high-level cognitive skills.

Based on these findings, it can be concluded that international assessments such as PISA and TIMSS do not cause anxiety in schools in general but increase motivation and have a positive effect on school climate. Other researchers who are interested in the subject may be advised to conduct quantitative studies, especially on larger samples of students. The effects of international monitoring exams such as PISA and TIMSS and national-scale exams for selection and placement on students can be compared.