

Öğrencilerin ve Öğretmenlerinin TEOG Sistemi Görüşleri Işığında Ortaöğretime Geçiş Sisteminden Beklentileri¹

Gökhan TAŞKIN²

Gökhan AKSOY³

²Fen Bilgisi Öğretmeni, MEB Konya Tuzlukçu Koraşı Ortaokulu, gkhntskn_88@hotmail.com

³Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD.

Geliş:17.12.2017

Kabul:22.02.2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin ve öğretmenlerinin TEOG sistemi hakkındaki görüşlerini ortaya koymak ve bu görüşler ışığında Ortaöğretime Geçiş Sisteminden beklentilerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma, Erzurum il merkezinde uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiş 196 TEOG sınavına girmiş 9. sınıf öğrencisi ve 77 Fen Bilimleri öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "TEOG Sistemi Hakkında Öğretmen Görüşleri Ölçeği Öğrenci Görüşleri Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmada öğretmen görüşleri ölçeğinin 5 alt faktörünün güvenilirlikleri ve açıkladığı varyans değerleri yüzde olarak sırasıyla; TEOG sisteminin getirdiği yeni uygulamaların değerlendirilmesi (0.74, %15.2), sistemin uygulanış şeklinin faydaları (0.74,%14), eğitim öğretim sürecine katkıları (0.77,%12), sistemin yerleştirme ve değerlendirmeye getirdiği yenilikler (0.66, %10.5), sınavda MEB kaynaklarının yeterliliği (0.6, %10) olarak belirlenmiştir. Öğrenci görüşleri ölçeğindeki 4 faktör ise öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına etkisi (0.71,%15.2), eğitim öğretim sürecine katkısı (0.624, %13.05), uygulanış şekli (0.44, %8.85) ve sınav sorularının değerlendirilmesidir (0.40,%8.5). Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre TEOG sisteminin müfredatı merkeze alması, merkezi sınava girmeyen öğrenciler için mazeret sınavı yapılması, öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi, merkezi sınav sonucunun yazılı sınav yerine geçmesi sistemin olumlu yönleri olarak görülmüştür. Merkezi sınavlarda sınav düzeltme faktörünün uygulanmaması ise öğretmenler tarafından ayırt ediciliği azalttığı için sistemin olumsuz olarak görüş bildirirken öğrenciler açısından olumlu karşılanmıştır.

Anahtar Kelimeler: TEOG (Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş) Sınavı, Öğretmen Görüşleri, Öğrenci Görüşleri, Görüş ölçeği

Students' and Teachers' Expectations from the Transition to Secondary Education System in the Light of TEOG System Views of Them

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the views of the students and their teachers about the TEOG system and to reveal their expectations about this system in the light of these views. The study was conducted with 196 ninth-grade students who took the TEOG exam and 77 teachers selected by convenient sampling methods in Erzurum city centre. The data collection tools used in the study were "Student's Views about TEOG system scale" and "Science Teacher's Views about TEOG system scale" developed by researcher. The five sub-factors of the science teachers' opinions scale and the reliability and variance values of these sub-factors in the study were determined in percentages as follows; the evaluation of the new applications brought by the TEOG system (0.74, 15.2%), the benefits of the system implementation (0.74, 14%), its' contributions to the education process (0.77, 12%), the innovations brought by the system to placement and evaluation (0.66, 10.5%), the sufficiency of MoNe resources in the exam (0.6, 10%). The four sub-factors in the students' opinions scale were as follows; the effects of the students on the exam anxiety (0.71, 15.2%), the contribution to the education process (0.62, 13.05%), the manner of application (0.44, 8.85%) and the evaluation of the exam questions (0.40, 8.5%). According to the results obtained from teacher opinions, the TEOG system's taking the curriculum to the center, the make-up examination for the students who do not enter the central exams, students'taking the examination in their own schools and the substitution of central examination result for the written examination in school were seen as positive aspects of this system. In the central examinations, disapplying of the correction factor and decreases of the distinctiveness were regarded as the negative sides from the point of teachers whereas they were considered as the positive sides from the point of students.

Key Words: TEOG, (Transition Exam from Elementary to Higher Education), Teachers' Views, Students' Views, Opinion Scale

¹ Bu çalışma, ilk yazarın Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde hazırladığı yüksek lisans tezinden yararlanılarak yapılmıştır.

1.Giriş

Günlük hayattaki ihtiyaçlar tüm bilim dallarını değişime ve gelişime sevk etmektedir. Küreselleşen Dünya'nın ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim programları da güncellenmektedir (Şenel ve Gençoğlu, 2011). Güncellenen eğitim programlarına paralel olarak ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da program felsefesine göre değişmektedir (Karacaoğlu,2014). Dolayısıyla programda benimsenen eğitim felsefesini dikkate alarak okullara giriş sistemleri de yenilenmektedir (Özdemir ve Arslangiray, 2017). Bireylerin gelecekteki yaşamlarının şekillenmesinde rol oynayan ortaöğretim kurumlarına giriş sistemi için yapılan değişiklikler bireyler için önem arz etmektedir (Vurucu, 2010). Türkiye’de 1990’lı yıllardan itibaren hızlı nüfus artışıyla birlikte Fen liseleri, Anadolu liseleri ve Anadolu Öğretmen liseleri gibi sınavla öğrenci alan ortaöğretim kurumlarının sayısında önemli bir artış gözlenmiştir (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) artan öğrenci ve okul sayısı ile birlikte ortaöğretime yerleştirme sistemlerinde karşılaşılan problemleri çözmek için sürekli yenilikler yapmaktadır. MEB günümüze kadar LGS, OKS ve SBS sistemlerini denemiş ve sistemlerdeki eksiklikleri dikkate alarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sistemini getirmiştir. 2017 yılında TEOG sisteminin kaldırılmasıyla birlikte yerine Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemini getirmiştir.

MEB'in TEOG sisteminde OGES sistemi uygulamalarına göre köklü reformlar yapılmıştır. TEOG sisteminin getirilmesinin en önem amaçları arasında; öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki bağı güçlendirmek, eğitim sürecinde öğretmeni daha aktif hale getirmek, okulu merkeze alarak okul dışı kurumlara olan ihtiyacı azaltmak, öğretim programının ülke çapında eş zamanlı olarak işlenmesini sağlamak, öğrencilerin okula olan bağlılığını artırmak, öğrencileri değerlendirirken tek bir sınav yerine sürece yayarak değerlendirmek, öğrencilerin kazanımlarını objektif bir şekilde izlemek ve tek sınavdan kaynaklanan telafi imkânsızlığını ortadan kaldırmak şeklinde sıralanabilir (MEB, 2013).

TEOG sisteminin SBS sistemine göre öğrencilerin ve ailelerin üzerindeki stresi azaltması (Atila ve Özekan, 2015; Görmez ve Coşkun, 2015), sınava girmeyen öğrencilere telafi sınavı hakkı getirmesi sistemin olumlu yanları olarak belirtilmiştir (Öztürk ve Aksoy 2014, Şad ve Şahiner, 2016). Özden vd. (2014) yaptıkları çalışmada TEOG sınavında çıkan soruların öğretmenler açısından öğrenci seviyesine ve kazanımlarına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yine Özkan ve Özdemir (2014) TEOG'daki soru sayılarını ve dinlenme sürelerinin öğretmenler tarafından sistemin olumlu bir yönü olarak kabul edildiğini tespit etmişlerdir. Buyruk (2014) yaptığı çalışmada, TEOG sınavlarıyla birlikte değerlendirme

açısından belirleyiciliğin arttığını ifade etmiştir. TEOG sorularının fen bilimleri açısından kazanımları karşıladığı (Özden, Akgün, Çinici, Sezer, Yıldız ve Taş, 2014), öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesinin olumlu olduğu (Şad ve Şahiner, 2016), TEOG puanına ilaveten öğrenci başarı puanlarının yerleştirme puanlarına eklenmesinin olumlu olduğunu (Görmez ve Coşkun, 2015) belirten çalışmalara da rastlanmaktadır.

TEOG sisteminin olumsuz yönleri de bazı çalışmalarda göze çarpmaktadır. Sınav güvenliğine dair tereddüt oluşturduğu (Şad ve Şahiner, 2016), sınavda yanlışların doğruyu götürmemesinin öğretmenler tarafından olumsuz karşılandığı (Taşkın, 2016), öğrencilere ve öğretmenlere TEOG sistemi hakkında gerekli rehberliğin yapılmadığı (Özkan ve Özdemir, 2014; Öztürk ve Aksoy, 2014), TEOG sınavında üst bilişsel düzeyde soruların sorulmadığı genelde sınav sorularının en alt basamak olan hatırlama düzeyinde olduğu (Özden vd. 2014), TEOG fen soruların konulara ve kazanımlara ayrılan süre ile homojenlik göstermediği (Kaşıkçı, Bolat, Değirmenci ve Karamustafaoğlu 2015), bu sistemle öğrencilerin evlerinden uzak okullara yerleşmek zorunda kaldığı (Görmez ve Coşkun, 2015), TEOG soruları ile aynı dersin okuldaki yazılı soruları arasında bilişsel süreç boyutunda anlamlı bir fark oluştuğu (Gökulu, 2015), TEOG sisteminin bilgiyi ölçtüğü ancak ilgi ve yeteneği ortaya çıkarmadığını (Dinç, Dere ve Koluman 2014) belirten çalışmalara rastlanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde TEOG uygulamalarında sistemin bazı uygulamalarının reform niteliğinde olduğu noktasında ortak görüş sergiledikleri, bazı uygulamalarda ise görüş ayrılıklarına düştükleri ve sistemde eksikliklerin olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Ortaöğretime geçiş sistemlerinde sistemin halkası olan öğretmenler, öğrenciler ve veliler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Ne yazık ki ortaöğretime geçiş sisteminde yaşanan aksaklıklar zincirleme olarak sisteme dahil olan tüm halkaları etkilemektedir. Bu sistemin en güçlü halkalarından biri olan öğretmenlerin öğrencilere ortaöğretime geçiş sınavlarıyla ilgili ne tür kazanımları kazandıracığı hakkında gerekli bilgilere sahip olmaması, öğrencilerin sınav kaygılarını en aza indirecek gerekli motivasyonu sağlayamamaları, derslerinde etkili öğretim yöntem ve teknikleri uygulayamamaları da öğrencileri mağdur edebilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı TEOG sistemine ilişkin fen bilimleri öğretmenlerinin ve TEOG sınavına giren dokuzuncu sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir. Bu görüşler ışığında MEB tarafından yeni getirilen liselere giriş sistemine ilişkin beklentilerini ortaya koymaktır.

Bu kapsamda katılımcılara TEOG sınav sisteminin eğitim öğretime getirdiği yenilikler, uygulama biçimi, değerlendirme yöntemi, öğrenci çalışmalarına olan etkileri ele alınmıştır.

Araştırmanın Problemi

TEOG sistemi hakkında öğrencilerin ve fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? Bu görüşler ışığında yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemine yönelik öğretmenlerin ve öğrencilerin beklentileri nelerdir?

2.Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın modeli, genel amacına ve araştırma sorularının özelliklerine uygun olan tarama modelidir. Tarama modelleri geniş kitlelerin görüşlerini betimlemeyi hedefler, bu modelin amacı var olan durumu fotoğraflamaktır (Büyüköztürk vd., 2016). Bilinmek istenen şey olduğu gibi ortaya çıkarılmaya çalışılır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde belirleyebilmektir. Bu araştırmada, devlet ortaokulları ve özel ortaokullarda görev yapan Fen Bilimleri öğretmenleri ve TEOG sınavına girmiş öğrencilerin TEOG hakkındaki görüşleri var olduğu şekliyle ortaya koymaya çalışılacaktır ve sosyo-demografik durumlarına göre görüşleri arasındaki ilişkileri tespit edilecektir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Erzurum İlinde özel ortaokulda ve devlet ortaokulunda görev yapan 77 Fen Bilimleri öğretmenleri ve merkezi sınavlarla ortaöğretim kurumlarına yerleşen 196 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem türü olarak olasılık dışı örneklem türlerinden olan uygun örneklem yöntemi seçilmiştir. Bu örneklem türü sosyal bilimler alanına giriş yapan öğrencilerin anketlere ve ölçeklere cevap verme durumlarında kullanılır. Bu örneklem türü tanıdık çevreden örneklem alma imkanı sağlamaktadır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “TEOG Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ve “TEOG Öğrenci Görüşleri Ölçeği” kullanılmıştır (EK-1, EK-2).

TEOG Öğretmen Görüşleri Ölçeğinin Oluşturulma Süreci:

Öğretmenlere sunulmak üzere hazırlanan ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlere ait kişisel ve mesleki bilgilere ilişkin sorular sorulmuştur. İkinci bölümde ise öğretmenlerin TEOG sınavına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 37 soruluk ölçek uygulanmıştır. Ölçekte eğilim seçenekleri olarak likert tipi dereceleme

yaklaşımı dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ölçekte eğilim seçenekleri olarak “Kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde 5’li skala kullanılmıştır. Ölçeğin pilot uygulaması çeşitli illerde görev yapan 71 branş öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0.870 çıkmıştır. Korelasyon katsayıları 16. Sorunun (-.228), 28. maddenin (-.271), 14.maddenin(-.161), 22. Maddenin (-.046) değerler aldığı için sırayla ölçekten çıkarılmıştır. Maddeler çıkarıldıktan sonra 33 maddenin güvenirlik analizi tekrar yapılmıştır. Sonuç olarak çıkan güvenirlik katsayısı .899 olarak belirlenmiştir. Daha sonra her bir maddenin korelasyon katsayıları incelenmiştir 7. (.148), 9. (.224), 21.(.105), 29. (.085), 33. (.218) ve 35.(.193) olarak görülmüştür. Kalaycı (2008)'e göre madde korelasyon katsayısı .250'den küçükse ölçekten maddelerin çıkarılması gerektiği ancak ilgili maddeyi çıkarmadan önce ölçeğin güvenirliğini düşürmüyor ve madde ölçeği destekliyse ilgili maddenin ölçekten çıkarılmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda ölçek maddeleri sırasıyla çıkardığında güvenirlik katsayısının önemli ölçüde değişmediği görüldüğü için maddeler ölçeğe dahil edilerek ölçek faktör analizine hazır hale getirilmiştir. Öğretmen ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0.81, Barlett testi anlamlılık değerinin ise 0.00 olduğu görülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliğini bulmak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde yük değeri 0.3'ten küçük olan ve maddelerin yük değerleri arasında 0.1 değerinden az bir fark varsa binişik maddedir. Bu bağlamda faktör analizinin birincisinde 1., 15., 11., 12., 6., 31., 25., ve 26. maddeleri çıkarılmış. Tekrar faktör analizi yapılmıştır. İkinci faktör analizinde 7., 20., 33. maddeler çıkarılmıştır. Üçüncü faktör analizi yapılmıştır. Üçüncü faktör analizinde 32. madde çıkarılmış. Dördüncü faktör analizinde 19., 29. maddeler çıkarılmıştır. Binişik maddeler ve yük değeri 0.3'ten düşük olan maddeler bitmiştir. Ölçek 6 faktörden oluşmuştur. Her bir faktör için ayrı güvenirlik analizi yapılmış 6. faktörün (21. ve 9. maddeler) güvenirliği .253 olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin toplam varyansın % 62.047’sini açıklayan 5 faktöre sahip olduğu bulunmuştur. Ölçekteki faktörlerin güvenirlik katsayı (Cronbach alpha), açıkladığı varyans değerleri (%); (Faktör-1) $\alpha=0.748$, %15.264; (Faktör-2) $\alpha=0.743$,%14.157; (Faktör-3) $\alpha=0.776$, %12.102; (Faktör-4) $\alpha=0.666$, %10.500 ; (Faktör-5) $\alpha=0.605$, %10.024 olarak elde edilmiştir.

TEOG Öğrenci Görüşleri Ölçeğinin Oluşturulma Süreci:

Öğrencilere sunulmak üzere hazırlanan ölçeğin pilot uygulaması Erzurum ilinde geçmiş iki yılda TEOG sınavına giren 233 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucu 231 ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Öğrencilere ise TEOG sistemi, TEOG sınavları ve sınavdaki Fen Bilimleri dersiyle ilgili 34 maddelik bir ölçek uygulanmıştır. Ölçekte eğilim seçenekleri olarak likert tipi dereceleme yaklaşımı dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ölçekte eğilim seçenekleri olarak “Kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde 5’li skala kullanılmıştır. Pilot uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirliği 0.839 bulunmuştur. Daha sonra korelasyon katsayısı (-) olan 6.soru (-,034) ve 29. soru (-,017) sırayla çıkarılmıştır. Son olarak Cronbach Alpha katsayısı .851 bulunmuştur. Güvenirlik analizinden sonra korelasyon katsayıları .25’ den küçük olan maddeler 4.(.25) 5.(.146), 7.(.194), 10.(.227), 20.(.233), 21.(.195), 23.(.243), 24.(.056) 32.(.173) sırasıyla çıkarılarak analiz edilmiştir. Fakat faktör analizi yaparken maddelerin ölçek için gerekli olduğu tespit edilmiş ve maddeler ölçekten atılmamıştır. Ölçek faktör analizine hazır hale getirilmiştir. Öğrenci Ölçeğinin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0.81, Barlett testi anlamlılık değerinin ise 0.00 olduğu görülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliğini bulmak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde yük değeri 0.3’ten küçük olan ve maddelerin yük değerleri arasında 0.1 değerinden az bir fark varsa binişik maddedir. Bu bağlamda faktör analizinin birincisinde 9., 16., 22., 26., 27., 32., 5., 10., 20., 13. maddeleri çıkarılmış. Tekrar faktör analizi yapılmıştır. İkinci faktör analizinde 3., 8., 12. maddeler çıkarılmıştır. Üçüncü faktör analizi yapılmıştır. Üçüncü faktör analizinde 2. ve 30. maddeler çıkarılmış. Dördüncü faktör analizinde 1. madde çıkarılmıştır. Binişik maddeler ve yük değeri 0.3’ten düşük olan maddeler bitmiştir. Ölçek 6 faktörden oluşmuştur. Her bir faktör ayrı ayrı güvenirlik analizi yapılmış 5. faktörün güvenirligi .331 ve 6. faktörün güvenirligi .251 olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin toplam varyansın % 45.691’sini açıklayan 4 faktöre sahip olduğu bulunmuştur. Ölçekteki faktörlerin güvenirlik katsayı (Cronbach alpha), açıkladığı varyans değerleri (%); (Faktör-1) $\alpha=0.711$, % 15.195; (Faktör-2) $\alpha=0.624$, % 13.059; (Faktör-3) $\alpha=0.444$, % 8.853; (Faktör-4) $\alpha=0.406$, % 8.584 ; olarak elde edilmiştir.

3.Bulgular

Bu kısımda araştırmaya katılan Fen Bilimleri öğretmenlerinin ve sınava giren öğrencilerin TEOG Sistemi ile ilgili görüşleri ve bu görüşlerin demografik özelliklere göre

değişimlerinin incelendiği analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Öğretmen ölçeğinde analiz yapılırken 17 madde ve bu maddelerden 5 faktör yeni değişken olarak atanmıştır. Bu madde ve değişkenlerin değeri olarak aritmetik ortalamaları değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 1’de öğretmenlerin ölçekler hakkındaki görüşleri belirtilmiştir.

Tablo. 1.

"TEOG Sistemine İlişkin Fen Bilimleri Öğretmen Görüşleri Ölçeği" Maddelerine Verilen Cevapların Frekans ve Yüzdeleri

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum f (%)	Katılmıyorum f (%)	Kararsızım f (%)	Katılıyorum f (%)	Kesinlikle Katılıyorum f (%)
M1	8 (%10.4)	8 (%10.4)	15(%19.5)	29(%37.7)	17(%22.1)
M2	4 (%5.2)	5 (%6.5)	11(%14.3)	35(%45.5)	22(%28.6)
M3	19 (%24.7)	20(%26.0)	14(%18.2)	15 (%19.5)	9 (%11.7)
M4	7 (%9.1)	16(%20.8)	17(%22.1)	24 (%31.2)	13 (%16.9)
M5	8 (%10.4)	16 (%20.8)	10(%13.0)	27(%35.1)	15(%19.5)
M6	10 (%13.0)	9(%11.7)	17(%22.1)	24 (%31.2)	11 (%14.3)
M7	3 (%3.9)	4 (%5.2)	14(%18.2)	35(%45.5)	21(%27.3)
M8	4 (%5.2)	5 (%6.5)	15(%19.5)	32 (%41.6)	20 (%26.0)
M9	14(%18.2)	18(%23.4)	11(%14.3)	21(%27.3)	12(%15.6)
M10	7(%9.1)	16(%20.8)	11(%14.3)	26(%33.8)	17(%22.1)
M11	6(%7.8)	11(%14.3)	11(%14.3)	25(%32.5)	24(%31.2)
M12	11 (%14.3)	10 (%13.0)	21(%27.3)	22(%28.6)	12 (%15.6)
M13	6 (%7.8)	10 (%13.0)	12(%15.6)	32(%41.6)	17 (%22.1)
M14	5 (%6.5)	8 (%10.4)	15(%19.5)	30 (%39.0)	19(%24.7)
M15	2 (%2.6)	2 (%2.6)	8 (%10.4)	33 (%42.9)	32 (%41.6)
M16	5 (%6.5)	9 (%11.7)	6 (%7.8)	33 (%42.9)	23 (%29.9)
M17	11(%14.3)	20(%26.0)	11(%14.3)	20 (%27.3)	12(%15.6)

Tablo.1 incelendiğinde ölçekte eğilim seçenekleri olarak “Kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde 5’li skala kullanılmıştır. Ölçekteki maddelerin skala derecelerine karşılık gelen değerler;

Kesinlikle katılıyorum: 5 (4.20-5.00)

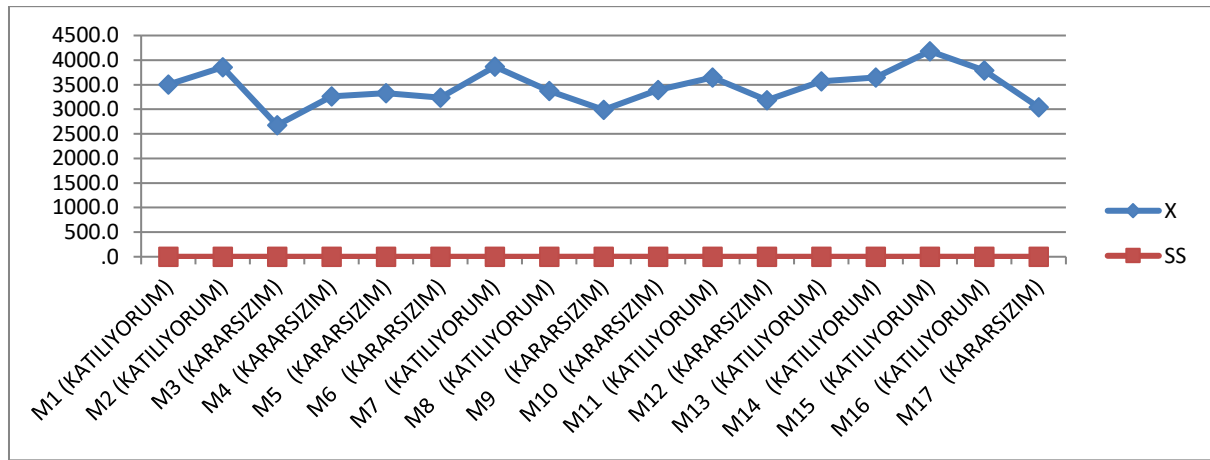
Katılıyorum: 4 (3.40-4.19)

Kararsızım: 3 (2.60-3.39)

Katılmıyorum:2 (2.59-1.80)

Kesinlikle Katılmıyorum:1 (1.79-1.00)

şeklinde puanlanmıştır. Puanlama sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmalarına göre değerlendirilip Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Fen bilimleri öğretmen ölçeği maddelerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

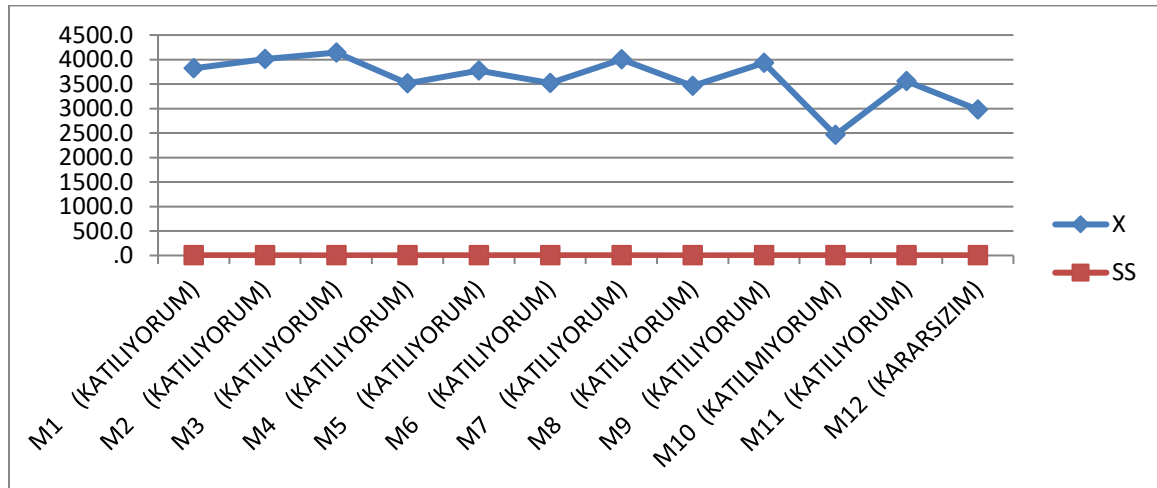
Araştırmaya katılan öğrencilerin TEOG Sistemi ile ilgili görüşleri ve bu görüşlerin demografik özelliklere göre değişimlerinin incelendiği analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz yapılırken 12 madde ve bu maddelerden 4 faktör yeni değişken olarak atanmıştır. Bu madde ve değişkenlerin değeri olarak aritmetik ortalamaları değerlendirmeye alınmıştır. Tablo 2’de öğretmenlerin ölçekler hakkındaki görüşleri belirtilmiştir.

Tablo.2.

"TEOG Sistemine İlişkin Öğrenci Görüşleri Ölçeği" Maddelerine Verilen Cevapların Frekans ve Yüzdeleri

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
M1	26(%13.3)	17 (%8.7)	11(%5.6)	51(%26.0)	91(%44.9)
M2	15 (%7.7)	14 (%7.1)	7(%3.6)	62(%31.6)	96(%46.9)
M3	7(%3.6)	14(%7.1)	15(%7.7)	68 (%34.7)	92 (%46.9)
M4	24(%12.2)	25(%12.8)	34(%17.3)	15 (%26.0)	9 (%31.1)
M5	13(%6.6)	16 (%8.2)	37(%18.9)	65(%33.2)	64(%32.7)
M6	26(%13.3)	16(%8.2)	34(%17.3)	69 (%35.2)	50 (%25.5)
M7	12(%6.1)	17 (%8.7)	18(%9.2)	60(%30.6)	89(%45.4)
M8	33(%16.8)	25 (%12.8)	24(%12.2)	46(%23.5)	68 (%34.7)
M9	12(%6.1)	17(%8.7)	25(%12.8)	58(%29.6)	82(%41.8)
M10	67(%34.2)	47(%24.0)	29(%14.8)	31(%15.8)	22(%11.2)
M11	17(%8.7)	36(%18.4)	22(%11.2)	62(%31.6)	59(%30.1)
M12	38 (%19.4)	47 (%24.0)	27(%13.8)	45 (%23.0)	37 (%18.9)

Öğrenci görüşleri ölçeğinde puanlamalar fen bilimleri öğretmen ölçeğinde olduğu gibi yapılmıştır. Puanlama sonuçlarına göre öğrencilerin görüşleri puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmalarına göre değerlendirilip Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Öğrenci ölçeği maddelerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Faktör Değişkenlerine İlişkin Verilerin Analizi

Uygulanan testlerde öğretmenlerin ölçek faktörlerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık gösteren demografik özellikler ve faktörler tablolaştırılmıştır. Cinsiyet ve hizmet içi seminer durumlarına göre öğretmenlerin görüşleri test sonuçları Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo.3.

TEOG Sistemi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkisi

FAKTÖR	Cinsiyet	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	P
<i>TEOG Sisteminin Yeni Uygulamalarının Değerlendirilmesi</i>	Bay	40	32.94	1317.50	497.500	.013
	Bayan	37	45.55	1685.50		
Hizmet İçi Seminer						
<i>TEOG Sistemi Uygulamasının Eğitim Öğretim Sürecine Katkısı</i>	Evet	13	51.92	675.00	248.000	.022
	Hayır	64	36.38	2328.00		

Sıralar ortalamasına göre bayan öğretmenlerin görüşleri bay öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sistemin yeni uygulamalarına ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=497,5$, $p=.013<.05$). Bayan öğretmenler bay öğretmenlere göre sistemin yeni uygulamalarını daha olumlu bulmaktadırlar. Sisteminin eğitim öğretim sürecine ilişkin görüşlerinde ise hizmet içi seminer alan öğretmenlerin görüşleri hizmet içi seminer almayan öğretmen görüşlerine göre daha olumludur. Öğretmenlerin sistemin eğitim öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinde çalıştığı okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=248.0$; $p=.022<.05$). Görev yeri, eğitim düzeyi ve kılavuz inceleme durumlarının ikiden fazla değişkeni olduğundan dolayı nonparametrik test olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Bu değişkenlere göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını yansıtacak olan bu testin sonuçları Tablo 4.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.

TEOG Sistemi Hakkında İlişkin Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görev Yeri Değişkenine Göre İlişkisi

FAKTÖR	Görev Yeri	N	Sıralamalar Ortalamaları	χ^2	sd	P
<i>TEOG Sisteminin Yeni Uygulamalarının Değerlendirilmesi</i>	Köy ve Belde	23	28.11	7.975	2	.019
	İlçe	37	44.45			
	İl	17	41.88			
<i>TEOG Sisteminin Yeni Uygulamalarının Değerlendirilmesi</i>	Eğitim Düzeyi			5.974	2	.050
	Eğitim Fakültesi	45	33.98			
	Diğer Fakülteler	22	47.91			
	Yüksek Lisans	10	42.00			
<i>TEOG Sınavında MEB Kaynaklarının Yeterliliği</i>	TEOG Kılavuz İnceleme			11.209	2	.004
	Ayrıntılı inceledim	13	52.04			
	Kısmen İnceledim	49	32.66			
	İnceleme İmkânım Olmadı	15	48.40			

Öğretmenlerin sistemin yeni uygulamalarına ilişkin görüşlerinde görev yeri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=7.975, p=.019<.05$). Sıralar ortalamasına göre görev yeri il ve ilçe olan öğretmenlerin sistemin yeni uygulamalarına ilişkin görüşleri, görev yeri köy veya belde olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yeni uygulamalara ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ikili alt gruplar arasında Mann Whitney U testi uygulanmış ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinde görev yeri ilçe olanlar ile köy veya beldede olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=242.5, p=.005<.05$). Öğretmenlerin sistemin yeni uygulamalarına ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=5.974, p=.05$). Sıralar ortalamasına göre eğitim düzeyi diğer fakülteler olan öğretmenlerin yeni uygulamalara ilişkin görüşleri eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yeni uygulamalara ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ikili alt gruplar arasında Mann Whitney U testi uygulanmış ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin sistemin yeni uygulamalarına ilişkin görüşlerinde eğitim düzeyi diğer fakülteler olanlar ile eğitim fakültesi olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

vardır ($U=307.5, p=.012 <.05$). Öğretmenlerin MEB kaynaklarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinde kılavuz inceleme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($\chi^2=11.204, p=.004<.05$). Sıralar ortalamasına göre kılavuz inceleme durumuna göre ayrıntılı inceleyen öğretmenlerin MEB kaynaklarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinin kısmen inceleyen öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. MEB kaynaklarının yeterliliği hakkında hangi alt grupların arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı bulmak için Mann Whitney U testi uygulanmış ve öğretmenlerin MEB kaynaklarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinde TEOG kılavuzunu ayrıntılı inceleyenler ile kısmen inceleyenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=163.0, p=.007<.05$). Sıralar ortalamasına göre kılavuz inceleme durumuna göre kılavuzu incelemeyen öğretmenlerin MEB kaynaklarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinin kısmen inceleyen öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin MEB kaynaklarının yeterliliğine ilişkin görüşlerinde kılavuzu incelemeyenler ile kısmen inceleyenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=212.5, p=.013<.05$). Öğrencilerin verilerinde yapılan analizlere göre demografik özellikler açısından anlamlı farklılık gösteren faktörler tablolarda gösterilmiştir. Cinsiyet ve rehberlik değişkenine göre görüşleri Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5.

TEOG Sistemi Hakkında Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkisi

FAKTÖR	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	p
<i>TEOG Sınavının Öğrencilerdeki Sınav Kaygısı ve Sınav Heyecanına Etkisi</i>	Bay	79	84.15	6648.00	3488.00	.003
	Bayan	117	108.19	12658.00		
TEOG Rehberlik						
<i>TEOG Sınavının Eğitim öğretim Sürecine Katkısı</i>	Evet	126	111.02	13.989	2832.000	.000
	Hayır	70	75.96	5317.00		

Sıralar ortalamasına göre cinsiyet durumu bakımından öğrencilerin TEOG sınav kaygısı ve heyecanı hakkında kız öğrencilerin görüşlerinin erkek öğrencilerin görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin TEOG sınavı kaygısı ve heyecanı görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=3488.0; p=.003<.05$). Merkezi sınavların eğitim öğretim sürecine ilişkin öğrenci görüşlerinde ise rehberlik hizmeti alan öğrencilerin görüşleri rehberlik hizmeti almayan öğrenci görüşlerine göre daha olumludur. Öğrencileri sistemin eğitim öğretim sürecine ilişkin

görüşlerinde rehberlik hizmeti değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=2832.0; p=.000<.05$). Öğrencilerin yerleşim yeri ve sınav puanı durumuna göre görüşleri Tablo 6'da gösterilmiştir

Tablo 6.

TEOG Sistemi Hakkında Öğrencilerin Yerleşim Yeri Durumuna Göre İlişkisi

FAKTÖR	Yerleşim Yeri	N	Sıralar Ortalaması	χ^2	sd	P
<i>TEOG sınav sisteminin Uygulanış Şeklinin Değerlendirilmesi</i>	Köy	33	82.59	8.025	3	.045
	Belde	12	72.13			
	İlçe	108	100.89			
	İl	43	112.07			
TEOG Puanı						
<i>TEOG Sınavının Öğrencilerdeki Sınav Kaygısı ve Sınav Heyecanına Etkisi</i>	300 ve altı	23	102.72	11.558	3	.009
	300-400	55	77.48			
	400-450	89	104.81			
	450 ve üstü	29	115.66			

Öğrencilerin sınavın uygulanışına ilişkin görüşlerinde yerleşim yeri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($\chi^2=8.025; p=0.45<.05$). Sıralar ortalamasına göre yerleşim yeri il olan öğrencilerin sınavın uygulanışına ilişkin görüşlerinin, yerleşim yeri köy olanların görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Sınavın uygulanışına yönelik hangi alt gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını bulmak için ikili alt gruplar arasında Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sınavın uygulanışına ilişkin görüşlerinde yerleşim yeri köy olanlar ile il olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=487.5; p=.018<.05$). Sıralar ortalamasına göre yerleşim yeri il olan öğrencilerin sınav uygulanışına ilişkin görüşlerinin yerleşim yeri belde olanlara görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınav uygulanışına ilişkin görüşlerinde yerleşim yeri belde olanlar ile il olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=151.0; p=.027<.05$). Öğrencilerin TEOG sınav kaygısı ve heyecanına ilişkin görüşlerinde sınav değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2=11.558; p=.009<.05$). Sıralar ortalamasına göre sınav puanı 400-450 olan öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına ilişkin görüşleri, 300-400 olanlara göre görüşlerinden daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına ilişkin hangi alt gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını öğrenmek için alt gruplara Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına ilişkin görüşlerinde sınav puanı 300-400 olanlar ile 400-450 olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=1767.0; p=.005<.05$). Sıralar ortalamasına göre sınav puanı 450 ve üstü

olan öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına ilişkin görüşleri 300-400 olanlara göre görüşlerinin daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınav kaygı ve heyecanına ilişkin görüşlerinde sınav puanı 300-400 olanlar ile 450 ve üstü olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=485.50$; $p=.003<.05$).

4.Sonuç ve Tartışma

Araştırmada fen bilimleri öğretmenlerine uygulanan ölçekte; sistem uygulamalarının değerlendirilmesi, eğitim öğretim sürecine katkısı, MEB kaynaklarının yeterliliği faktörlerinde anlamlı farklılık görülmüştür. Öğrencilere uygulanan ölçekte ise; TEOG sisteminin sınav kaygısı ve sınav heyecanına etkisi, eğitim öğretim sürecine katkısı, uygulama şeklinin değerlendirilmesi, faktöründe anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.

TEOG sisteminin getirdiği uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili ölçek maddeleri sırasıyla incelendiğinde; MEB'in ortaöğretim kurumlarını tek çatı altında toplamasına rağmen yerleştirme işlemlerinde çeşitli tercih sıkıntılarının hala yaşandığı görülmüştür. Benzer görüşler diğer çalışmalarda da mevcuttur (Görmez ve Coşkun, 2015). MEB'in uyguladığı eski merkezi sınav sistemlerinde okullardaki sınıf mevcudu sayılarına ilişkin belirli bir sınırlama getirilmiyordu. Bu durum kalabalık sınıfların oluşmasına sebep olmaktaydı. Ancak literatür incelendiğinde kalabalık mevcutlu sınıflarda bir çok problem yaşandığı görülmüştür (Altun ve Çakan, 2008). TEOG sisteminde sınıf mevcudlarının en fazla 30 kişi olarak düzenlenmesini öğretmenlerin %74,1'i olumlu karşılamaktadır (Tablo 1). Merkezi sınavda yanlış cevapların doğru cevapları etkilememesi (Düzeltilme faktörünün uygulanmamasını) durumunu Fen Bilimleri öğretmenleri desteklememişlerdir. Katılımcılar TEOG' da düzeltme faktörü uygulanmamasının şans faktörünü artıracaklarını sınavın ayırt ediciliğini azaltacağını belirtmişlerdir. Bu sonuç literatürdeki diğer kaynaklarla da desteklenmektedir (Görmez ve Coşkun,2015; MEB, 2013; Atila ve Özeken, 2015). Yapılan bir sınavda şans faktörünün fazla olması sınavın güvenilirliğini doğrudan düşürecektir (Şad ve Şahiner, 2016).

Yukarıdaki sonuçlar demografik özelliklere göre incelendiğinde cinsiyet açısından bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre TEOG sınav sisteminin getirdiği yeni uygulamaları daha çok benimsedikleri görülmüştür (Tablo 1). Katılımcılar görev yeri açısından incelendiğinde görev yeri il ve ilçe olanların görev yeri köy ve belde olanlara göre TEOG sınav sisteminin getirdiği yeni uygulamaları daha çok benimsedikleri görülmüştür. Bu sonuç araştırma kapsamındaki öğrencilerin öğrenim gördüğü okul yeriyle de uyum

göstermektedir. Kırsal kesimlerde görev yapan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin TEOG sınav sisteminin getirdiği yeni uygulamaları il ve ilçedeki katılımcılara göre daha düşük düzeyde olumlu görüş bildirmesinin nedeni olarak MEB'in kırsal kesimlere sistemi tanıttıkları yeterli rehberlik faaliyetlerini sağlayamadığından kaynaklandığı düşünülmektedir (Dinç, Uzun ve Çoban,2014; Dinç, Dere ve Koluman, 2014). TEOG sisteminin uygulamalarına yönelik eğitim düzeyi bakımından Fen Bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinde anlamlı düzeyde farklılık mevcuttur. Mezuniyeti eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerden daha olumlu görüşe sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç Şensoy (2011)' de yaptığı araştırmada SBS'nin uygulama boyutuna doktora öğrencilerinin iki yıllık ve üç yıllık enstitü mezunu öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları yani eğitim düzeyi arttıkça SBS uygulamalarını daha olumlu karşıladıkları sonucuyla uyumludur. Öğretmenler eğitim düzeyi arttıkça SBS'yi olumlu bulmalarına karşın araştırmada TEOG' da tam tersi durum söz konusudur.

Sistemin uygulamalarının eğitim öğretim sürecine katkısına açısından katılımcılar genelde olumlu görüş bildirmişlerdir. Merkezi sınavın ilgili dersin yazılı notu yerine geçerek öğretmenlerin kendilerini değerlendirme fırsatı tanıdığını katılımcılar desteklemektedir (Tablo.1). Merkezi sınavların ilgili derslerinde 1. yazılı ve 2. yazılı yerine geçmesi öğretmenlerin kendi yaptığı yazılılarla, sınav notunu ilişkilendirme imkânı tanımıştır. Böylece merkezi standart sınavlarla öğretmenlerin yaptığı başarı sınavlarının birbiriyle olan uyumu ortaya çıkmıştır (Atıla ve Özekan, 2015). Bu sistem sayesinde öğretmen yapımı başarı sınavlarının objektifliğinin ilerleyen yıllarda daha da artırılacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda katılımcılar merkezi sınavın okuldaki müfredatı merkeze aldığı görüşünü belirtmiştir (Tablo1). Bu sonuçlarla paralel olarak katılımcılar sınav notlarıyla öğretmenlerin verdiği notların birbiriyle tutarlı olduğunu belirtmiştir (Tablo1). Bu durum sınavın öğretim ilkelerinden hedefe görelilik ilkesini sağladığını ve sorulan soruların programda belirtilen öğrenci kazanımlarına uygun olduğunu göstermektedir. Sınav uygulamalarının eğitim öğretim sürecine katkısını hizmet içi eğitim alan öğretmenler hizmet içi almayanlara göre daha çok desteklemektedir. Bu sonuç öğretmenlerin sistem hakkındaki farkındalığının ve bilgilerinin arttıkça sistem hakkında daha olumlu yönde görüş geliştirdiklerini göstermiştir. Bu yüzden MEB'in sistem hakkında sürece dâhil olan tüm öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Literatürde yapılan bazı araştırmalarda öğretmenler

sistem hakkında yeterli hizmet içi seminer verilmediğini belirtmişlerdir (Dinç, Uzun ve Çoban, 2014).

MEB kaynaklarının yeterliliği konusunda katılımcılar MEB'in sağladığı öğretmen ve öğrenci kitaplarını yeterli bulmakla beraber kaynaklardaki soruların sınavdaki kazanımları yerince karşılayamadığını belirtmişlerdir. Bu sonuç MEB'in ileriki yıllarda hazırlayacağı öğretmen ve öğrenci kaynaklarındaki soruların revize edilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğretmenler sistemle beraber aktif hale geçmişlerdir (Tablo1). Katılımcılar merkezi sınavların öğretmenlerin performansının göstergesi işlevi gördüğünü düşünmektedirler. Literatürdeki yapılan araştırmalar durumu desteklemektedirler (Buyruk, 2014; Ocak, Akgül ve Yıldız, 2010). Ancak sistemin öğretmen performansının göstergesinin yüksek düzeyde olmadığı görüşünü savunan öğretmenlerde mevcuttur (Şad ve Şahiner, 2016). MEB kaynaklarının sınav kazanımlarını tam olarak karşıladığına öğretmenler katılmamaktadır (Tablo1). Öğretmenler merkezi sınavlarda bazı kazanımlara yoğunlaşarak aynı kazanımdan birden fazla soru sorulduğu bazı kazanımlardan ise hiç soru sorulmadığını söylemişlerdir (Kaşıkçı vd., 2015). Ancak çalışmalarda sınav sorularının MEB'in program kazanımlarını ve öğrenme alanlarını karşıladığı görüşünü savunanlar da mevcuttur (Özden vd., 2014; Ayvacı, Bülbül ve Çepni, 2014). Öğretmenler SBS gibi eski uygulamaların o yılki MEB kazanımlarını tam olarak ölçtüğü görüşünü bildirmişlerdir (Anıl ve Güzeller, 2011; Özcan, 2010). Öğretmenlerin, TEOG sınavında MEB kaynaklarının yeterliliği konusunda öğretmenlerin performansının TEOG sınavlarıyla birlikte arttığına ilişkin görüşleri kesin olmasıyla birlikte MEB kitaplarındaki konu anlatımı ve soruların TEOG sınavı sorularındaki kazanımları karşılanması konusunda tartışmalı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak sistem hakkında MEB'in kaynaklarının yeterliliği konusunda öğretmenlerin sistem kılavuzunu inceleme durumuna göre görüşler farklılaşmaktadır. Kılavuz inceleme durumuna göre sistemin kılavuzunu ayrıntılı olarak inceleyen öğretmenlerin kısmen inceleyen öğretmenlere göre sınav sistemine daha olumlu baktıkları görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin merkezi sınav sistemini daha iyi tanıtan kılavuzları tüm öğretmenlere ulaştırılması gerektiği ya da sistemini tanıtan hizmet içi seminerler verilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Özcan,2010).

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin büyük çoğunluğu sınavdaki yeni uygulamaların sınav kaygılarını ve heyecanını azalttığı görüşünü belirtmişlerdir. Önceki merkezi sınav sistemlerinin sınav en büyük dezavantajı öğrencilerde stres ve kaygı oluşturmalarıydı (Dinç vd., 2014; Karadeniz, Er ve Tangülü, 2014; Şahin vd., 2012; Ocak vd., 2010; Yavuz, 2010) Yapılan birçok araştırmada sistemin öğrenciler üzerindeki baskıları azalttığı sonucuna varılmıştır (Görmez ve Coşkun, 2015). Ancak bu araştırmalara ilaveten sınavların varlığının

başlı başına bir stres kaynağı olduğu söyleyenlerde mevcuttur (Atıla ve Özeke, 2015; Zorlu ve Zorlu, 2015; Öztürk ve Aksoy, 2014; Kahraman, 2014). Sınavlara öğrencilerin arkadaşlarıyla beraber girmeleri öğrenciler tarafından olumlu karşılanmıştır (Tablo 2). Literatürde bu sonucu destekleyen araştırmalar olmakla beraber öğrencilerin sınava kendi okullarında arkadaşlarıyla beraber girmelerinin sistemin en güçlü yönü olduğu sonucunu ortaya koyanlarda vardır (Şad ve Şahiner, 2016). Ancak sınav aralarının uzun tutulmasından dolayı öğrencilerin birbirleriyle soruları tartışmalarının öğrenciler açısından olumsuz bir durum oluşturduğu görülmüştür (Şad ve Şahiner, 2016). Sınav sorularının sadece işlenen konulardan sorulmasını katılımcıların %81,6'sı destekleyerek hangi konulardan soru çıkacağı kaygısını azalttığını belirtmişlerdir (Tablo 2). Benzer şekilde öğrencilerin yalnız MEB ders kitaplarındaki etkinlik ve sorulara benzer soruları çözümlenerek başarıya ulaştığı görülmüştür (Ayvaci, Bülbül ve Çepni, 2014). Katılımcılar sınavların yazılı yerine geçmesini olumlu bulmuşlardır (Tablo 2). Literatürde bu durumu destekleyen araştırmalar bulunmasıyla beraber öğrencileri güdeleyici etkisi olduğunu söylemişlerdir (Şad ve Şahiner, 2016). Sınavların kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre sınav kaygısını ve heyecanını az olduğu görülmüştür. Buna karşın eski uygulamalarda olduğu gibi merkezi sınavlarda da kız öğrencilerin kaygı düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varan çalışmalar da vardır (Kayapınar, 2006; Öztürk ve Aksoy, 2014). Araştırmada öğrencilerin merkezi sınav puanlarına göre öğrencilerin sınav kaygısı ve heyecanı hakkında görüşleri değişmektedir. Sınavda en çok kaygı ve heyecanı yaşayan öğrenci grubu 300-400 puan aralığında olan öğrenci grubudur. Yerleştirme puanı 400 ün üstünde olan öğrenci grubu ile 300 ün altında olan öğrenci grubu sınavlarda sınav kaygısı ve heyecanlarının az olduğunu söylemişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alınarak merkezi sınavla birlikte derslerine iyi çalışan öğrenciler ile çalışmayan öğrencilerin heyecanları ve kaygılarının azaldığı, merkezi sınavda çıkan derslerin konularına tam manasıyla hakim olamayan öğrencilerin sınavlarda daha çok kaygı ve heyecan yaşadığı sonucuna varılabilir.

Sınavın eğitim öğretim sürecine katkısına yönelik öğrencilerin sınavın eğitim öğretim sürecinde daha aktif hale geldiklerini söylemektedirler. Sınavının eğitim öğretim sürecine katkısına yönelik öğrencilerin sınav hakkında rehberlik durumuna göre görüşler ayrılmaktadır. Sistem hakkında rehberlik alan katılımcılar, rehberlik almayan katılımcılara göre eğitim öğretim sürecine sistemin daha çok katkısı olduğunu düşünmektedir. Bu durumda MEB'in sistem hakkında daha fazla bilgi vermesi ve sistemi tanıtmayı gerektiği söylenebilir.

Araştırmada sınav sisteminin uygulanış şeklinin öğrenciler tarafından desteklendiği sonucuna varılmıştır. Katılımcılar sınavların uygulanış şekillerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir (Öztürk ve Aksoy, 2014). Sınavın uygulanışına yönelik katılımcılar yaşadığı yerlere göre farklı görüşler sergilemektedirler. İlde yaşayan öğrenciler köy ve beldedeki yaşayan öğrencilere göre sınavın uygulanış şeklini daha çok desteklemektedirler. Bu sonuçlardan sınav uygulamalarının illerde daha düzenli bir şekilde uygulandığı veya sınav sisteminin daha iyi tanıtıldığı sonucuna varılabilir.

Bu sonuçlara göre yeni ortaöğretim geçiş sistemine ilişkin öneriler sırasıyla; Yeni Ortaöğretime Geçiş Sisteminin öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri yoluyla, öğrencilere ise yeterli miktarda rehberlik yapılması ile güçlü bir şekilde tanıtılmasının yararlı olacağı kanaatindeyiz. Yapılacak hizmet içi eğitim ve rehberlik faaliyetlerinin özellikle kırsal kesimdeki öğretmen ve öğrencilere yapılması hususunda dikkat edilmesi, uygulanacak sınavın müfredattaki tüm kazanımları karşılaması, sınav sorularını karşılayacak şekilde MEB kaynaklarının hazırlanması, soruların ayırt ediciliği sağlanması için üst düzey bilişsel becerileri ölçecek düzeyde soruların sorulması ve düzeltme formülünün uygulanması önerilmektedir. Ayrıca sınav aralarında teneffüs uygulamalarının öğrencilerde tartışmaya sebep verdiği için kaldırılmasının, sınav sorularının müfredatı merkeze alacak şekilde düzenlenmesinin, sınıf mevcutlarının liselerde standart bir şekilde oluşturulmasının yararlı olacağı kanaatindeyiz. İlerleyen yıllarda ise sınavın varlığının bile stres, kaygı ve heyecan oluşturduğu için ortaöğretime geçişte sınavların komple kaldırılmasının uygun olacağı düşüncesindeyiz.

Kaynakça

- Altun, S, A. & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği. *Elementary Education Online*, 7(1), 157-173, 2008. *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Anıl, D. & Güzeller, C, O. (2011). Seviye Belirleme Sınavı Fen ve Teknoloji Alt Testi ile Diğer Alt Testler Arasındaki İlişkinin Yol Analizi ile İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-10.
- Atila, M, E. & Özeken, Ö, F. (2015). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı: Fen Bilimleri Öğretmenleri Ne Düşünüyor. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140.
- Ayvacı, H, Ş., Bülbül, S. & Çepni, S. (2014). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı sorularına bir bakış: Fen ve Teknoloji dersi*. Sözlü bildiri, XI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Adana.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen Performansın Göstergesi Olarak Merkezi Sınavlar ve Eğitimde Performans Değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö, E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem A Yayıncılık, 22.Baskı. Ankara.
- Dinç, E., Dere, İ., & Koluman, S. (2014). Kademeler Arası Geçiş Uygulamalarına Yönelik Deneyim ve Görüşler. *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(17), 397-423.
- Dinç, E., Uzun, C. & Çoban, O. (2014). Eğitimde Kademeler Arası Geçişle İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 209-235.
- Gökulu, A. (2015). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yazılı Sınav Soruları ile TEOG Sınavlarında Sorulan Fen ve Teknoloji Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 434-446.
- Görmez, M. & Coşkun, İ. (2015). *1. yılında temel eğitimden ortaöğretime geçiş reformunun değerlendirilmesi*. Seta Analiz, 114.
- Gür, B., Çelik, Z. & Coşkun, İ. (2013). *Türkiye’de Ortaöğretimin Geleceği: Hiyerarşi mi Eşitlik mi?* Seta Analiz, 69, 1-26.
- Kahraman, İ. (2014). Merkezi ortak sınav uygulamasının etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Tunceli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-74.
- Karacaoğlu, Ö,C.(2014). Eğitimi ve Eğitimde Program Geliştirmeyi Etkileyen Gelişmelere Genel Bir Bakış. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 91-109.
- Karadeniz, O., Er, H. & Tangülü, Z. (2014). 8. Sınıf Öğrencilerinin SBS’ye Yönelik Metaforik Algıları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 64-81.
- Kaşıkçı, Y., Bolat, A., Değirmenci, S. & Karamustafaoğlu, S. (2015). İkinci Dönem TEOG Fen Bilimleri Sorularının Bazı Kriterlere Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, (4)1, 225-232.

- Kayapınar, E. (2006) “Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı’na hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- M.E.B. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ölçme Değerlendirme ve Yerleştirme Grup Başkanlığı. <http://oges.meb.gov.tr/docs2104/sunum.pdf>. (2013).
- Ocak, G., Akgül, A. & Yıldız, S, Ş. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Ortaöğretim Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi(KEFAD)*, 11(1). 37-55.
- Özcan, S. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Soruların SBS Türkçe Sorularıyla Örtüşme Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ç. & Arslangiray, A, S (2017). *Eğitim Bilimine Giriş*.4. Baskı. Pegem Akademi, Ankara.
- Özden, M., Akgün, A., Çinicici, A., Sezer, B., Yıldız, S. & Taş, M, M. (2014). Merkezi Sistem Ortak Sınav Fen Bilimleri Sorularının Webb'in Bilgi Derinliği Seviyelerine Göre Analizi. *Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Dergisi*, 4(2), 91-108.
- Özkan, M. & Özdemir, E, B. (2014). Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan Merkezi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşleri. *Tarih Okul Dergisi (TOD)*, XX ,441-453.
- Öztürk, F, Z. & Aksoy, H. (2014). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Modelinin 8. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, OMU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2),439-454.
- Şad, N, S. & Şahiner, Y, K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76.
- Şahin, S., Uz Baş, A., Şahin Fırat, N. & Sucuoğlu, H. (2012). İlköğretim Okulu Öğrenci ile Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 847-878.
- Şenel, A. & Gençoğlu, S. (2011). Küreselleşen Dünyada Teknoloji Eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*. (11)12, 45-65.
- Şensoy, H. (2011). *Ortaöğretime Geçiş Sürecinde Çözüm Olarak Getirilen Seviye Belirleme Sınavı (SBS) 'nin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Taşkın, G. (2016). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemine İlişkin Fen Bilimleri Öğretmenlerinin ve Öğrencilerin Görüşleri (Erzurum İli Örneği)*. . Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Vurucu, F. (2010). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yeterliliği ve Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuz, M. (2010). A Study on Variables that Affect Class Scores of Primary Education Students in Placement Test. *Elementary Education Online*, 9(2), 705-713.
- Zorlu, Y. & Zorlu, F (2015). Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Ortamına Yönelik Öğrencilerin Düzeyleri ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Route Educationaland Social Science Journal*, 2(1), 103-114.

EK1. TEOG Fen Bilimleri Öğretmen Görüşleri Ölçeği

Değerli meslektaşım,

Bu Ölçek Fen ve Teknoloji/Fen Bilimleri öğretmenlerinin 2013-2014 yılından itibaren uygulanmaya başlayan “Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi” merkezi ortak sınavlarını değerlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece istatistiksel veri olarak kullanılacaktır. Bu yüzden isminizi vermeniz gerekmemektedir. Ölçekteki soruları içtenlikle cevaplamanız araştırmanın amacına ulaşmasında etkili olacaktır. Araştırmada bazı kısaltmalara yer verilmiş olup bu kısaltmaların anlamları aşağıda verilmiştir;

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

YEP: Yerleştirmeye esas puan

YBP: Yılsonu başarı puanı

Lütfen ölçekte boş soru bırakmayınız. İlgilerinizden dolayı teşekkür ederim.

BÖLÜM-I

1-Görev yaptığınız okul türü:

Resmi Ortaokul Özel Ortaokul

2-Cinsiyetiniz:

Bay Bayan

3-Yaşınız:

20-29 30-39 40-49 50 ve üstü

4-Mesleki kıdeminiz:

1-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26 ve üstü

5-Görev yaptığınız yer:

Köy veya Belde İlçe İl merkezi

6-Eğitim düzeyiniz:

2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü Eğitim fakültesi Diğer Fakülteler

Yüksek lisans Doktora

7-MEB'in Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sistemi kılavuzunu incelediniz mi?

Ayrıntılı olarak inceledim

Kısmen inceledim

İnceleme imkânım olmadı

8- Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sistemini tanıtan hizmet içi seminere katıldınız mı?

Evet

Hayır

BÖLÜM-II

-TEOG Sisteminin Yeni Uygulamalarının Değerlendirilmesi-					
MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1- Okul türlerinin değiştirilmesi, bir çatı altında toplanması (Anadolu Liseleri ve Meslek Liseleri) ve okulların tanıtımı hakkında bilgilendirme yapılması yeni sistemin avantajlarından	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Yeni sistemde okullarda sınıflardaki öğrenci sayısının en fazla 30 olması sistemin getirdiği olumlu durumdur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- TEOG sınavında yanlış cevapların doğru cevapları etkilememesi öğrencilerin rastgele bir yöntemle diğer öğrencilerin önüne geçmesi söz konusu <u>değildir</u> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-TEOG sistemi, öğretmen okul ve veli arasındaki ilişkiyi güçlendirmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5-TEOG sorularında alternatif ölçme yaklaşımlarını(V diyagramı, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme vb.) yer vermiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-TEOG Sisteminin Uygulanış Şeklinin Faydaları-					
MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
6-TEOG' da sınav aralarında verilen dinlenme süresi öğrencilerin heyecanını azaltmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7- TEOG sisteminde sınavların altı oturumda gerçekleşmesi sınavın (Tek sınav uygulamasını terk ettiği)yazılı sınav uygulamalarını benimsediğinin göstergesidir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8- TEOG sınavının öğrencilerin kendi okullarında yapılması öğrencilerin heyecanını azaltmaktadır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9- TEOG sınavında, günlük hayattan uygulamalı (Günlük hayattan örnekler vererek ilişkilendirilmiş sorular) sorular hayatilik ilkesini yansıtmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-TEOG Sistemi Uygulamasının Eğitim Öğretim Sürecine Katkısı-					
MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
10-TEOG sınavının yazılı notu yerine geçmesi öğretmenin kendisini değerlendirme imkânı sağlamaktadır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11-TEOG sistemi geçmişteki sistemlere (OKS, OGS vb.) göre eğitim ve öğretim bakımından okulu ve müfredatı merkezine almıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12- TEOG sınavı, öğrencinin ders notu başarısının etkili olduğu bu uygulamada, öğretmenin verdiği notlarda objektiflik (Notlarda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

orantılılık) sağlamaktadır.					
-TEOG Sisteminin Yerleştirme İşlemleri ve Değerlendirme İşlemlerinin Yenilikleri-					
MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
13-MEB'in özel okullara (Temel Liseye dönüşen dershaneler) verdiği teşvik özel okullara olan ilgiyi artırmıştır.					
14- YEP hesaplanırken AOSP yanında YBP'nin etkisinin artırılması öğrencilerin okula yönelik tutumlarını etkilemiştir.					
15- Yeni uygulamanın SBS'den farklı olarak sınava giremeyen öğrencilere telafi imkânı sağlaması, sistemin en önemli artılarındandır.					
-TEOG Sınavında MEB Kaynaklarının Yeterliliği-					
MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
16- TEOG sistemiyle öğretmenin rolü, eğitim sürecinde daha etkilidir					
17-TEOG, MEB kaynakları sınavın kazanımların tam olarak karşılamaktadır					

EK2. TEOG Öğrenci Görüşleri Ölçeği

Değerli Öğrenciler,

Bu ölçek sınava giren öğrencilerin 2013-2014 yılından itibaren uygulanmaya başlayan “Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi” merkezi ortak sınavının amaçları, uygulanışı, sonuçlarını değerlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece istatistiksel veri olarak kullanılacaktır. Bu yüzden isminizi vermeniz gerekmektedir. Ölçekteki soruları içtenlikle cevaplamanız araştırmanın amacına ulaşmasında etkili olacaktır. Lütfen ölçekte boş soru bırakmayınız.

İlgilerinizden dolayı teşekkür ederim.

BÖLÜM-I

1-Cinsiyetiniz:

Bay Bayan

2-Mezun olduğunuz okulun yerleşim yeri:

Köy Belde İlçe İl merkezi

3-Sınav Puanınız:

300 ve altı 300-400 400-450 450 ve üstü

4- Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sistemini ilgili rehberlik aldınız mı?

Evet Hayır

5-Anne ve Babanızın Öğrenim Durumu:

	Anne	Baba
Okuryazar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
İlköğretim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Üniversite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisans Üstü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1-Sınavı sınıf arkadaşlarımla aynı ortamda girmem heyecanımı azaltmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2-TEOG sınavının arkadaşlarımla beraber yapılması heyecanımı olumlu buluyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3-Sınavların sadece işlenen konulardan olması nereden soru çıkacağına dair kaygımı azaltmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4-Sınavların yazılıların yerine geçmesini olumlu buluyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

-TEOG Sınavının Eğitim öğretim Sürecine Katkısı-

MADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
5- TEOG sınavı puanı yanında ders notlarının da etkilemesi okula olan ilgimi artırmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6-Sınav, çalışma süreciyle birlikte okula olan bağlılığımı artırmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7- Bir okula yerleştikten sonra tercih yapabilme hakkımın olması, bana istediğim okulda okuma şansını vermektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

-TEOG sınav sistemininUygulanış Şeklinin Değerlendirilmesi-

MADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
8-Sınavların bir gün yerine iki günde yapılması ve her dersin sınavının ayrı oturumlarda olması sınav heyecanımı azaltır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9-Sınavların ayrı ders (Yazılı sınavları gibi) şeklinde yapılması benim için avantajdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- TEOG Sınavının Öğrenci Çalışmalarına Katkısı-

MADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
10-Sınavda yanlışların doğruyu götürmemesi çalışkan öğrenciyle çalışmayan öğrencinin aynı puan almasına sebep olmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11-.TEOG' da her dersten eşit sorular sorulması her derse eşit şekilde çalışmamı sağlıyor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12-. TEOG uygulamasıyla sınav dersleri haricindeki derslere (Resim, Müzik, Beden eğitimi) olan ilgim azalmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BÖLÜM-II