

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı



**FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNİN TEMEL EĞİTİMDEN
ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAVI (TEOG) HAKKINDAKİ
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi
Mehmet YENER

DANIŞMAN: Yrd. Doç. Dr. Hilmi ERTEN

Elazığ, 2016

TEZ ONAYI

T.C.

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı

Mehmet YENER'in hazırlamış olduğu "Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 09.08.2016 tarih ve 2016-2 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 26.08.2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans tezini oy birliği/oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

İmza

1: Yard. Doç. Dr. Hilmi ERTEN (Danışman)

2: Prof. Dr. Sefa KAZANÇ

3: Yard. Doç. Dr. Gamze KIRILMAZKAYA

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih vesayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, **Yrd. Doç. Dr. Hilmi ERTEN** danışmanlığında hazırlamış olduğum "**Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarının İncelenmesi**" adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Mehmet YENER

26.08.2016

ÖNSÖZ

Öncelikle; bu araştırmayı yaparken yardım ve desteklerini esirgemeyen ve bana yol gösteren danışman hocam **Yrd. Doç. Dr. Hilmi ERTEN** başta olmak üzere; araştırmamın olgunlaşmasını sağlayan, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım hocam **Yrd. Doç. Dr. Haki PEŞMAN**'a ve maddi - manevi desteğini benden esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Mehmet YENER

Elazığ, 2016

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarının İncelenmesi

Mehmet YENER

Fırat Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı

Elazığ, 2016; Sayfa: XV+55

Bu çalışmanın amacı Şanlıurfa ilinde görev yapan Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı hakkındaki tutumlarını tespit ederek bu tutumlar üzerinde cinsiyet, yaş, öğretmenlik deneyimi ve eğitim durumu değişkeninin bir etkisinin olup olmadığını incelemektir.

Araştırmamız Şanlıurfa ilinde görev yapan Fen Bilimleri öğretmenlerinden random yöntemiyle belirlenen 5 özel okul, 47 köy okulu ve 33 merkez okulda görev yapan 79'u erkek, 47'si bayan olmak üzere 126 Fen Bilimleri öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada random yöntemi ile seçilen Şanlıurfa özel, merkez ve köy okulları öğretmenlerine 2013-2014 eğitim-öğretim yılında uygulanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı hakkındaki tutumların ayrıca bu tutumların öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre irdelemek için “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İnceleme Ölçeği” uygulanmış ve sonuçları analiz edilmiştir. Anket sonuçları SPSS yazılımı ile analiz edilip ve öğretmenlerin

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını betimsel istatistik kullanılarak t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile irdelenmiştir.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetleri ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t-testi uygulanmış ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetleri ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumları ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için her birine ayrı ayrı tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Bu çalışmada Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı hakkındaki tutumlarını; cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiş ve maddelere verilen cevapların ortalamasına bakıldığında ise Fen Bilimleri öğretmenlerinin TEOG sınavından memnun olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: TEOG, Fen Eğitimi, Fen Bilimleri Öğretmenleri.

ABSTRACT

Master's Thesis

Examining The Attitudes Of Science Teachers About Transition From Primary To Secondary Education (TEOG) Exam

Mehmet YENER

Firat University

Institute Of Education Sciences

Department Of Primary Education

Department Of Science Teacher

Elazığ, 2016; Page: XV+55

The purpose of this work, by identifying the attitudes of Science teachers serving in Şanlıurfa about Transition from Primary to Secondary Education (TEOG) exam, is to examine whether there is an effect of genders, ages, teaching experiences and education backgrounds variables on these manners.

Our study was carried out with the participation of 126 Science teachers who set as 79 men, 47 women serving at 5 private schools, 47 village schools and 33 central schools by the random method among Science teachers serving in Şanlıurfa.

It was administered ‘ Attitudes Scale of Science Teachers about Transition from Primary to Secondary Educaion about the attitudes of teachers chosen by random method at private, center and village school in Şanlıurfa about Transition from Primary to Secondary Education (TEOG) exam applied in 2013-2014 Academic Year, also to examine these attitudes according to theachers's genders, ages, teaching experiences and education background in research and its results were analyzed. Survey results were analyzed with SPSS software and were examined the attitudes of the teachers about Transition from Primary to Secondary Education with T-test and one-way analysis of variance (ANOVA) by using descriptive statistics.

T-test was used to determine whether there is a significant difference as statistical between the attitudes against TEOG exam with genders of the science teachers and it was seemed that there is not a significant difference as statistical between the attitudes against TEOG exam with genders of the science teachers.

One-way analysis of variance was applied each of them seperately to determine whether there is a significant difference as statistical between the attitudes against TEOG exam with genders, teaching experiences and education backgrounds of the science teachers. It was seen that there is not a significant difference as statistical according to the results of one-way analysis of variance.

It was identified that there is not a significant difference according to the attitudes about Transition from Primary to Secondary Education (TEOG) exam according to genders, ages, teaching experiences and education backgrounds of science teachers and when checking the average of the answers given to substances, it was understood that Science teachers were satisfied with TEOG exam.

Key Words: TEOG, Science Education, Science Teachers.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	ii
BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xiv
SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
I. GİRİŞ	1
İKİNCİ BÖLÜM	6
II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Eğitim Kavramının Teorik Çerçevesi	6
2.1.1. Eğitimin Tanımı	6
2.1.2. Eğitimin Önemi, Rolü ve İşlevi	8
2.2. Fen Bilimleri Eğitimi ve Öğretimi Programı	9
2.2.1. Fen Bilimleri Eğitim ve Öğretimi	9
2.2.2. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı Yapısı	11
2.2.3. Fen Eğitiminin Önemi ve Rolü	15
2.3. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi	16
2.3.1. TEOG Sistemi'ne Geçişin Kısa Tarihçesi	16
2.3.2. TEOG Sistemi Nedir?	19

2.3.3. TEOG Sistemi'nde Merkezi Ortak Sınavlar	20
2.3.4. TEOG Sistemi'nde Mazeret Sınavları	21
2.3.5. TEOG Sistemi'nde Puanların Hesaplanmasına İlişkin Esaslar.....	22
2.3.6. TEOG Sistemi'nde Ortak Merkezi Sınavların Uygulanması.....	23
2.3.7. TEOG Sistemi'nin Amaçları.....	23
2.4. Ortaöğretime Yerleştirme Aşamaları	25
2.4.1. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Tercihleri	25
2.4.2. TEOG Sistemi'nde Özel Eğitim Öğrencilerinin Yerleştirmeleri	26
2.4.3. Nakil İşlemleri.....	26
2.5. TEOG Sistemi'nde 2015-2016 Yılında Yapılan Değişiklikler	26
2.6. TEOG Hakkındaki Araştırmalar	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	31
III. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Araştırma Süreci	31
3.4. Veri Toplama Araçları	32
3.5. Veri Toplama Süreci	33
3.6. Verilerin Analizi	33
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	34
IV. BULGULAR VE YORUM	34
4.1. Cinsiyetin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi	34
4.2. Yaşın TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi	35
4.3. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi.....	36
4.4. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi	37

4.5. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maddelere Verdiği Cevapların Betimsel İstatistiklik Sonuçları	38
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	41
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	41
KAYNAKLAR	46
EKLER.....	51
ÖZGEÇMİŞ	55



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Merkezi Ortak Sınavlar Uygulama Takvimi (2015).....	20
Tablo 2. Merkezi Ortak Sınav Oturumları	21
Tablo 3. Ortak Sınavlardaki Derslerin Ağırlık Katsayısı.....	22
Tablo 4. Güvenirlik Analizi Sonuçları	32
Tablo 5. Cinsiyetin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi.....	34
Tablo 6. Yaşın TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi.....	35
Tablo 7. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi	36
Tablo 8. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisinin Varyans Dağılımı	37
Tablo 9. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi.....	37
Tablo 10. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisinin Varyans Dağılımı	38
Tablo 11. Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Betimsel İstatistik Sonuçları...	38

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Türk Eğitim Sisteminin Yapısı	8
--	---



EKLER LİSTESİ

Ek 1: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İnceleme Ölçeği	51
--	----



SİMGELER/KISALTMALAR LİSTESİ

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı

TEOG: Temel Eğitimden Öğretime Geçiş Sınavı

PYBS: Parasız Yatılılık Ve Bursluluk Sınavı

YBP: Yıl Sonu Başarı Puanı

OYP: Ortaöğretim Yerleştirme Puanının

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

İnsanlar, bir toplum içerisinde ve bir ailenin bir üyesi olarak dünyaya gelir, başta ailesinden edindikleri bilgi ve kurallar olmak üzere yaşamı boyunca sürekli bir eğitim ve öğretim süreci içerisinde yaşarlar. Ailede ve çevrede konuşulan dil, ailede ve çevrede geçerli olan davranış kuralları, toplumun genelinde geçerli olan ahlaki ve davranışsal kurallar gibi birçok konuda hareketlerinin genel çerçevesi oluşur. Ayrıca çeşitli değer yargıları edinilerek birçok davranış kalıbı geliştirilir ve kişinin hayatı boyunca bu yargı ve kalıplar davranışlara yön verir (Ergün, 1994: 6).

Kavramsal olarak belirli bir sistem içerisinde gerçekleştirilen faaliyetler anlamında kullanılsa da eğitim, bir bireyin gelişim sürecinde davranışlarının mevcut kurallar ve kalıplar çerçevesinde yeniden biçimlendirilmesini ifade etmektedir. Bir davranış değiştirme ve geliştirme süreci olmasından hareketle eğitim, bireylerin kişiliğinin gelişmesine yardımcı olan, bireyleri yetişkinliğe hazırlayan gerekli bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Eğitim birçok farklı ortamda varlığını sürdüren bir süreç olmasına karşın toplumsal ihtiyaçların gerektiği gibi karşılanması anlamındaki eğitimin en başarılı bir şekilde verildiği yerler okullardır. Çünkü okullarda verilen eğitimlerde belirli bir plan, program ve önceden belirlenmiş eğitim amaçları söz konusudur ve bu amaçları gerçekleştirmek için de ihtiyaç duyulan girdiler gerçekçi bir şekilde bir araya getirilmektedir (Yılan, 2012: 53).

Eğitimin temel amacı, bireylerin tutum ve davranışlarında toplumsal yapıya uygun değişimleri gerçekleştirebilmektedir. Bu nedenle eğitimle ilgili olarak yapılan tanımlarda genellikle planlanmış değişim yaratma olgusu ön plana çıkmaktadır. Eğitim, bir kültürlenme süreci olarak bireylerin yeni kültürel değerler edinerek davranış kalıplarının topluma uygun bir şekilde biçimlendirilmesini amaçlamaktadır (Demirel, 2012: 6).

Ailelerin çocuklarını planlı bir şekilde eğitmesi, onlara belirli bilgi ve becerileri sağlaması her şeyden önce bir imkân problemidir. Bu nedenle geçmişten bu yana maddi imkânları daha fazla olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretimde daha fazla olanağa

sahip olduğu gör÷lmektedir. 19. yüzyıldan itibaren modern toplumun doğuşu ile birlikte devletlerin eğitim problemine çözüm üretmek için eğitim faaliyetlerini üstlenmeye başladığı ve çocukların temel eğitimlerini çeşitli seviyelerde örgütlenendirilen okullarda verdiği gör÷lmektedir. Öte yandan devletlerin vatandaşlarına sağladığı bu eğitim imkânının yanında toplumsal yapıya uygun bireyler yetiştirmeyi de bir hedef haline getirdikleri gör÷lmektedir. Dolayısı ile modern toplumlarda eğitim, devletin belirlemiş olduğu politikalar çerçevesinde bireylerin ve toplumsal yapının yeniden düzenlenmesini sağlamaktadır (Serter, 1982: 381).

Günümüzde okullarda verilen eğitimin içeriğinin tamamı davranışsal olmayıp insanların yaşamlarında kullanabilecekleri temel bilgilerin öğretilmesini de içermektedir. Bu nedenle başta ilk öğretim olmak üzere formel eğitimin önemli bir kısmı öğretimle ilgilidir. Bu süreçte dilbilgisi, anadilin kullanımı, matematik, sosyal bilimler gibi birçok bilim dalına ait temel bilgilerin öğretilmesi sağlanmaktadır. Okullardaki eğitim sürecinde öğrenimi sağlanan temel bilim alanlarından bir diğeri ise fen bilimleri ile ilgilidir.

Modern toplumların tarihsel nitelikli sıçramalarının arkasında fen bilimlerinin sağladığı imkânlarla yaratılan bilimsel ilerleme ve teknolojik gelişmeler olması, fen bilimlerini toplumlar için önemli kılmaktadır. Özellikle 2. Dünya Savaşı sonrası süreçte Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ile Sovyetler Birliği arasında yaşanan rekabet, gelişmiş batı ülkelerinde fen ve teknolojiye öne geçmek için keskin bir rekabetin ortaya çıkmasına yol açmıştır (Çepni vd., 1997). Günümüzde ard arda gerçekleştirilen buluşlar ve yenilikler nedeniyle bilim ve teknolojik ilerleme de çok hızlı bir şekilde gerçekleşmekte ve rekabetçi bir yapıya ulaşabilmek için toplumların fen bilimlerindeki ilerlemelere ayak uydurma zorunluluğu artmaktadır. Önemli ölçüde deneysel ve genellemelere dayalı yapıya sahip olan fen bilimleri, deneysel bilimler kategorisindeki bir bilimsel gelişmeler alanıdır (Kaptan, 1998).

İnsanoğlunun tarih boyunca yaşadığı ilerlemenin temelinde yaratıcılık becerisi vardır. İnsanlığın ilk zamanlarından günümüze kadar olan süreçte karşılaşılan problemler, yaratıcılığın bulduğu çözüm ve buluşlarla aşılmıştır. Gerek günlük yaşamda gerekse toplumların ilerlemelerinde büyük yeri olan önemli keşiflerde yaratıcılık, önemli ölçüde fen bilimlerinin ilkelerine duyulan ilginin ve bu alandaki yeteneğin bir

sonucudur. Büyük gelişmelere yol açan süreçlerde fen bilimleri ve yaratıcılık birbirini tamamlayan iki temel öge olarak karşımıza çıkmaktadır (Güneş ve Karasah, 2016: s. 125).

Toplumlar arası bilgi rekabetinin temelinde yer alan fen bilimlerine dayalı teknolojik gelişmeler, fen bilimlerinin her toplumun eğitim sistemi içerisinde gerektiği kadar öğretilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü fen ve teknolojinin doğasını kavramadan bu rekabete katılmak ve bu rekabetle ortaya çıkan teknolojiyi kavrayarak kullanabilmek mümkün değildir. Fen bilimleri alanında edinilecek temel okuryazarlık bilgisi, bireylerin temel seviyede de olsa yeni bilgileri anlamasını ve kavramasını sağlamakta, teknolojik gelişmelerin özünü kavramasını sağlamaktadır. Bunun yanında fen bilimlerinin temel bilgilerine sahip olan bireylerde kanıta dayalı bilgiye ulaşma, bu bilgiyi kullanma, elde edilen bilgileri sorgulama gibi beceri ve yetenekler gelişmektedir (Anıl vd.,2015: 109-110). Dolayısı ile erken dönemlerde fen bilimleri alanında alınacak temel bir eğitimin bireylerde anlama ve kavrama yeteneği ile birlikte sorgulama, muhakeme yeteneklerini de geliştireceğini söylemek mümkündür.

Fen bilimlerinin toplumsal gelişmedeki ve bireysel yaşamı sağlamadaki bu rolü nedeniyle eğitim müfredatlarına erken dönemlerden itibaren konulduğu görülmektedir. Türkiye’de ilkokul dördüncü sınıftan itibaren fen eğitiminin verildiği ve öğrencilerin erken yaşlarda fen bilimlerinin temel kavramları ile tanıştırıldığı görülmektedir (MEB, 2005: 4). Bunun yanında ortaöğretimde de fen eğitiminin kapsamlı bir şekilde verildiği, temel eğitimden ortaöğretime geçiş sürecindeki sınavlarda fen bilimlerine ait soruların önemli ölçüde yer aldığı görülmektedir. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) için yapılan merkezi olarak ilk defa 2013 yılında uygulanan sınav, sistemi yeni bir sınav sistemi olup öğrencilerin bu sınavlara yönelik tutum ve yaklaşımları farklılık göstermektedir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, yaş-cinsiyet gibi demografik özellikleri, sınavlarda elde ettikleri başarı puanları gibi birçok faktörün öğrencilerde bakış açısı çeşitliliği yarattığı görülmektedir. Özellikle sınavlarda elde edilen puanların TEOG tutumlarına önemli ölçüde etki ettiği görülmektedir (Özlem ve Karataş, 2016: 214-125).

1.1. Araştırmanın Problemi

Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı hakkındaki tutumlarını cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığını araştırmalar sonucunda tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde üniversite giriş sınavlarına iyi bir meslek kazanma açısından, çok önem verilmektedir. Öğrencilerin üniversite sınavında başarılı olmaları da, iyi bir eğitim almalarına bağlıdır. TEOG sınavı ile öğrenciler ülkemizde iyi eğitim öğretim verdiği kabul edilen Anadolu ve Fen liseleri gibi devlet okullarına yerleştirilmektedir. Bu nedenle, TEOG sınavı, anne babaları çok yakından ilgilendiren bir konudur. Ayrıca ortaokulların başarı durumları bu sınavların sonuçlarına göre değerlendirildiğinden, öğretmenler ve okul yöneticileri açısından da önemli bir yer teşkil etmektedir (Koç, 2006).

Ayrıca sınav sorularının, MEB (2007) Ortaöğretime Geçiş Sistemi Rehber kitabında belirtildiği gibi; kazanımlar esas alınarak öğrencinin, yorumlama, analiz etme, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme ve benzeri yeterliliklerini ölçecek nitelikte hazırlanmış olup olmaması, öğrencinin başarısını ve geleceğini belirler. Bu da TEOG sınavının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde konuyla ilgili çalışmaların daha çok SBS öncesi sınav sistemleriyle ilgili konuları içerdiği, TEOG sınavı ile ilgili çalışmaya rastlanmadığı görülmektedir.

Dolayısıyla bu araştırma, TEOG sınav sorularının programın kazanımlarına uygunluklarını belirlemek açısından; MEB tarafından daha sonraki yıllarda yapılacak olan TEOG sınavlarının hazırlanırken ve uygulanıp değerlendirilirken dikkat edilmesi gereken hususları belirlemek açısından; önemli görülmüştür.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

- ✓ Araştırma için seçilen örneklem grubu, evreni yansıtıcı niteliktedir.
- ✓ Araştırmacı tarafından hazırlanacak ölçek amacına hizmet eder niteliktedir.
- ✓ TEOG sınavı ile ilgili tüm öğretmenlerin, sistemi bilir niteliktedir.
- ✓ öğretmenlerin öğrencileri gözlemlemiş oldukları varsayılmaktadır.
- ✓ Katılımcılar, görüşlerini objektif olarak ankete yansıtacakları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen bulgular, 2013-2014 eğitim ve ğretim yılında şanlıurfa da görev yapmakta olan Fen Bilimleri öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Araştırma Fen Bilimleri ğretmenlerinin Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanan veri toplama aracı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireylerdeki başlıca kişilik özelliklerinin belirli amaçlar doğrultusunda değiştirilmesini hedefleyen faaliyetler bütünüdür. Kültürleme olarak da adlandırılır ve bireylerin belirli bir kültüre göre yeniden biçimlendirilmesini ifade eder (Fidan, 1985).

ğrenme: Bireylerdeki bilgiye dayalı gelişim süreci öğrenme olarak adlandırılmaktadır. Eğitim bir davranış değişikliğini ifade ederken ğretim ise bireyin bilgi edinmesini ve sahip olduğu bilgi hazinesini geliştirmesini ifade eder (Özkalp, Tarihsiz).

Kültürleme: İnsanlara bir toplumda var olan kültür değerlerinin eğitim ğretim faaliyetleri gibi çeşitli faaliyetler çerçevesinde aşılanması ve bireylerin bu kültürel değerlere uygun davranış kalıpları edinmesini sağlama sürecidir (Fidan, 1985).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Kavramının Teorik Çerçevesi

2.1.1. Eğitimin Tanımı

Eğitim, çocukların ahlaki, entelektüel ve fiziki hallerinin uyarılarak geliştirilmesi sürecidir (Ayhan, 1995: 17). Baykul vd. (2009: 3) ise eğitimi, bireylerin davranışlarının belli amaçlar doğrultusunda değiştirilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Eğitim kavramı, başka çalışmalarda da benzer şekilde insan davranışlarının önceden belirlenmiş ve planlanmış hedefler doğrultusunda değiştirilmesi ve bireylerin bir kültürleme sürecinden geçirilerek toplumsal yapısal uyumlu hale getirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç, bir davranış değiştirme ve geliştirme süreci olarak doğuştan itibaren başlamakta ve hayatın hemen her aşamasında çeşitli şekillerde devam etmektedir (Fidan, 1985: 3; Türkoğlu, 2012: 2).

Eğitim, bir süreç olarak bir takım girdilerin çıktılarına dönüşmesini ve dönütler alınmasını içermektedir. Girdiler, eğitim sisteminin en temel unsurlarından birisini oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin başlıca girdileri olarak öğrenciler, öğrencilerin sayısı, yaşı, cinsiyeti, hazır bulunuşluk seviyesi, eğitim görülen yerin fiziksel donanımı, eğitim hizmetlerini yürüten personel, bilgi ve teknoloji olarak sıralamak mümkündür (Sönmez, 2001:2-3, 8-9; 2009:5-6, 11). Eğitim sisteminde öğretmenlerin bir girdi olarak önemli bir rolü ve işlevi vardır. Gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin bireysel özellikleri bu girdilerin bir bileşeni olarak eğitimin niteliği ve kalitesi bakımından büyük bir önem taşımaktadır (Delice vd. 2009:363).

Eğitim kavramı ile birlikte kullanılan öğretim kavramı ise bireylerde davranışsal değişiklikleri değil bilgi düzeyinde değişiklikler gerçekleştirmeyi amaçlayan öğrenme sürecidir. Bu bakımdan öğrenim, bireylerin ihtiyaç duyulan bilgilerle yüklenmesi faaliyeti olarak tanımlanabilir (Başar, 1999: 11). Görüldüğü gibi eğitim ve öğretim bir bütün olarak bireyin hem bilgi temelinde gelişimini sağlamakta hem davranışsal açıdan toplumsal yapıyla uygunluk arz edecek şekilde gelişmesini sağlamaktadır. Dolayısı ile

bu iki kavram, toplumsal bir birey olarak gelişmenin birbirini tamamlayan iki farklı boyutunu temsil etmektedir.

Öğrenme, bireylerin çevreleri ile etkileşimleri sonucunda kalıcı davranış değişiklikleri edinmesidir. Bir bireyin öğrenme durumunu etkileyen çok sayıda faktörden söz etmek mümkündür. Bireyin kişisel özellikleri, öğrenilecek bilgi hakkındaki ön bilgi düzeyi, hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenilecek bilgiye duyulan ihtiyaç, kalıtsal özellikler gibi faktörler bu konuda ilk akla gelenlerdir (Kozcu, 2006, s.1). Öğretme ise öğrenme etkinliğinin sağlanmasıdır. Öğretmen, bir kişi ya da grubun etkisiyle olabileceği gibi çeşitli materyaller yardımıyla da olabilmektedir (Taşdemir, 2004: 6). Öğrenim ve öğretme kavramlarını kapsayan öğretim ise öğrenmeye yönelik ortamın ve gerekli koşulların planlanarak bunun uygulanması anlamına gelmektedir. Öğretim, aynı eğitimde olduğu gibi planlanmış amaçları gerçekleştirmeye yönelik bir süreçler bütünüdür (Kozcu, 2006: 1).

Bazı tanımlarda da görüldüğü üzere eğitim, bir insanın bir aile içine doğması ile başlamakta ve hayat boyu devam etmektedir. Dolayısı ile eğitimi sadece belirli eğitim kurumlarında geçirilen sürede alınan eğitimle sınırlandırmamak gerekmektedir. İnsanlar sadece planlı, programlı olarak bir takım eğitsel süreçlerin gerçekleştirildiği eğitim kurumlarının dışında kalan hayatları boyunca da başta ailesi ve arkadaş çevresi olmak üzere diğer sosyal çevrelerle olan iletişimi ve etkileşimi boyunca da bir çok eğitici durumla karşı karşıya gelmekte ve tutum ve davranışları bu süreçlerden etkilenmektedir. Bütün insanların konuşmayı ilk defa ailesinden öğrenmesini, bir takım görgü kurallarını ailesinden öğrenmesini, çeşitli mesleki bilgi ve deneyimleri çeşitli mesleki kuruluşların sağladığı eğitimlerden edinmesini, iş yerinde edinilen mesleki deneyimle birlikte arkadaşlık ilişkilerinin kazandırdığı çeşitli eğitsel boyutları bu duruma birer örnek olarak göstermek mümkündür.

Eğitimin belirli plan ve programlar çerçevesinde formüle edilmiş olan türü formel eğitim olarak adlandırılırken yaşamın içerisinde kendiliğinden gerçekleşen eğitim türü ise informal eğitim olarak adlandırılmaktadır (Oktay, 2003: 1-5). Bir başka araştırmada ise formel eğitim, eğitim vermek üzere tasarlanmış okul ve benzeri kurum ve kuruluşlarda verilen eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bu eğitim ile belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bir eğitim verilerek eğitilen bireylerin bu amaçlara uygun bir

şekilde davranışsal olarak yeniden yapılandırılması hedeflenmektedir. İnfornel eğitim ise bireylerin birçok davranış kalıbını çevreden ve kendiliğinden edindiği süreçlerdir. Genellikle zararlı alışkanlıkları işaret ederek açıklanan infornel eğitime bireylerin arkadaşlarından ve çevresinden sigara, alkol, uyuşturucu gibi alışkanlıklar edinmesini örnek göstermek mümkündür. Formel eğitimin önemi ve temel rolü ise bireylerin infornel bir şekilde edindikleri bu davranış ve alışkanlıkları ayıklayarak bireylere doğru davranışların empoze edilmesini sağlamaktır (Fidan, 2012: 4-5). Formel eğitim, kelimenin kök anlamından da anlaşıldığı üzere belirli bir form verilmiş, tasarlanarak biçimlendirilmiş eğitim faaliyetlerini içermekte infornel eğitim ise plansız, hesapsız ve rastgele gerçekleşen, kendiliğinden olan eğitimi ifade etmektedir.



Şekil 1. Türk Eğitim Sisteminin Yapısı

Kaynak: Sağlam, 2013: 9.

2.1.2. Eğitimin Önemi, Rolü ve İşlevi

Eğitim, bireylerin hem geçmişi görmesini ve öğrenmesini sağlar hem geleceğe hazırlanabilmesi için gerekli bilgi ve donanımın alt yapısını oluşturur (Balay, 2004: 78). Eğitimin temel işlevi, bireyleri, toplumsal yapıya uygun davranışsal ve ahlaki kalıplara sokmaktır. Bu açıdan eğitim, bireylerin toplumsal davranış ve kalıpları öğrenerek toplumsallaşması süreci anlamına gelmektedir (Akbaba, 2006, 343; Fidan, 2012: 4). Eğitimle ilgili tanımlarda da görüldüğü üzere eğitimin temel rolü ve işlevi, bireylerin

belirli politika ve amaçlara uygun bir şekilde ve toplum yapısına uyumlu bir birey olarak yetişmelerini sağlamak, bireyleri buna gre işlemek ve yeniden biçimlendirmektir.

Günümüz toplumları modern toplum olarak adlandırılan ve toplumsal refah, gelişmişlik gibi bir takım kriterler konusunda birçok standardı yakalamış toplumlardır. Eğitim, hızlı bir değişim geçiren günümüz dünyasında modern toplumlar içerisinde yer alabilmek ve toplumlar arası rekabeti sürdürebilmek için ihtiyaç duyulan donanımı sağlamanın en etkili yolu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çeşitli düzeylerdeki eğitimle toplumun bireyleri bilişsel düzeyde geliştikleri gibi duyuşsal boyutlarda da gelişmektedir.

Eğitim, bir toplumda bireylerin beden ve ruhen sağlıklı olmasına katkı sağlarken bireylerin toplumla etkin bir şekilde uyumlu hale gelmesini sağlamaktadır. Eğitimle birlikte insanlar toplumun geneline göre daha çabuk olgunlaşmakta, bireylerin eğitimle kişiliği gelişirken yine eğitimle elde ettikleri donanım sayesinde toplum içerisinde iyi bir statü elde etmektedirler (Külahoğlu, 2002: 80). Ayrıca eğitim bireysel gelişimin yanında yetişmiş bireylere sahip bir toplum yapısına yol açtığı için genel olarak toplumsal refahın artmasına da katkı sağlamaktadır. Özellikle ekonomik büyümenin temelinde eğitimli ve donanımlı bireylerin olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim, gelişmiş bireylerden oluşan dinamik bir toplum yapısına ulaşmayı sağlarken toplumdaki demokrasi kültürünün de yerleşip tabana yayılmasında önemli bir rol oynamaktadır (World Bank, 2003: 26).

2.2. Fen Bilimleri Eğitimi ve ğretimi Programı

2.2.1. Fen Bilimleri Eğitim ve ğretimi

Bilim, herhangi bir konudaki ya da alandaki varlıkları ya da olayları inceleme, anlama, açıklama, bunlara ilişkin ilkeler tespit ederek bu ilkeler yardımıyla bir sonuca ulaşma çabalarının bütünü olarak tanımlanabilir. Fen bilimi ise bütün canlının yaşam çevresi olan doğayı ve doğada gerçekleşen olayları belirli ilkeler çerçevesinde anlama bilimidir. Fen bilimi, hem doğayı anlamayı hem doğadan doğru bir şekilde yararlanmanın yollarını ortaya koyan çok yönlü bir bilimdir. Fen biliminin doğaya ilişkin insanlara sağladığı bu yarar, herkesin asgari düzeyde de olsa fen bilimlerini

oluşturan alanlarda okuryazarlığa sahip olmasını, temel eğitim içerisinde fen okuryazarlığının gerektiği şekilde yer almasını gerektirmektedir (Güneş ve Karaşah, 2016: s. 124-125).

Fen bilimi, fiziki ve biyolojik dünyayı tanımlayarak anlamlandırmaya ve açıklamaya yönelik, geniş kapsamlı bir bilimdir. Fen, insanların yaşamında ve bilimsel çalışmalarında bilimsel metotlara dayalı olarak gözlem, hipotez, test etme, bilgi toplama, verileri yorumlama, elde edilen bulguları sınama, mantıksal düşünme ve sorgulama gibi esasları yerleşik hale getiren bir bilimdir. Günlük yaşamda insanlara metodolojik düşünme ve mantık çerçevesinde hareket etmeyi öğretirken bilimsel alanda ise bu metot ve usuller çerçevesinde dünyayı anlama ve anlamlandırmayı sağlamaktadır (MEB, 2005: 7).

Tarih boyunca insanlık sürekli bir gelişim içerisinde olsa da 20. yüzyıl, önceki yüzyıllardan farklı olarak insanoğlunun büyük buluşlar neticesinde çok ileri seviyede gelişmeler elde ettiği, bu gelişmelerin gezegenle sınırlı kalmayarak uzaya da taşındığı bir yüzyıldır. Özellikle 2. Dünya Savaşı sonrasında gelişmiş batı ülkelerinde bilimsel buluşlar konusunda yaşanan rekabet, Rusya'nın 1957 yılında uzaya uydu fırlatması ile gezegen sınırlarının dışına taşınmıştır. Rekabetin bu şekilde artması ile birlikte birçok ülkede teknolojik yarışa katılma çabaları artmıştır. Bu rekabete katılmak isteyen ülkelerin özellikle fen ve teknoloji eğitimini ön plana çıkardıkları görülmektedir (Çepni vd. 1997).

Fen bilimleri, insanoğlunun tarih boyunca yaptığı teknolojik gelişmelerin ve buluşların temelini oluşturan bilimlerdir. Bu nedenle toplumların bu temelde ilerleyebilmesi için fen bilimleri alanında iyi bir eğitim düzeyine sahip olmaları ve bu eğitim sonucunda fen bilimlerinin insanoğluna sunduklarından yararlanabilmesi gerekmektedir. Fen bilimleri, sosyal bilimlerden farklı olarak gözlem ve deney gibi yöntemlere dayalı olarak yapılan genellemelere dayanmaktadır. Fen bilimlerinde, gözlem ve deneyler yoluyla varlıklar ve olaylar, belirli koşullarda izlenmekte, incelenmekte ve kendine özgü koşullarda tekrarlatılarak ölçümlenmekte, ölçümlere dayalı olarak betimlemeler yapılmakta, deneysel tekrarlar neticesine ulaşılan sonuçlarla genellemeler yapılmaktadır (Kaptan, 1998).

Fen öğretimi ve eğitimi sadece genellemelerin ya da doğadaki bazı olayların eğitimi değildir. Çünkü fen eğitimi içerik itibarıyla bir bireyin çevresindeki çekici ve şaşırtıcı zenginliği içerir ve bu eğitimin içerisinde alınan besinlerin, içilen suyun, solunan havanın, vücudun kendisinin, çevrenin, çevrede yer alan canlıların, teknolojinin, teknolojinin insanlara sunduğu kolaylıkların ve birçok şeyin eğitimidir. Öte yandan fen eğitimi, soyut nitelikli değil, çeşitli araç ve gereçlerle, deneylerle desteklenerek verilen ve somut nitelikli bir eğitimidir (Gürdal, 1988).

Fen bilimleri, diğer bilim alanlarından farklı olarak teorik bilgilerin laboratuarlardaki deneylerle pratiğe döküldüğü, teorik olarak öğrenilen bilgilerin deneyler yoluyla sınındığı bilimlerdir. Dolayısıyla fen bilimleri, sınamaya dayalı, teorik bilgilerin gözlemler ve benzeri tekniklerle test edildiği, öğrenilen bilgidaki gerçekliğin elle tutulur ve somut bir şekilde öğrenildiği bilimlerdir. Buna karşın fen eğitiminin önemli ölçüde teorik düzeyde verildiği ancak laboratuvar etkinliklerinin zayıf kaldığı eğitimlerden beklenen başarının elde edilemediği görülmektedir. Fen eğitiminde laboratuvar desteğinin zayıf kalmasının arkasında yatan temel faktörler ise laboratuvar etkinliklerinin genellikle bilginin gerçekçi bir sınamasından çok yüzeysel bir gösteri olarak kurgulanması, laboratuvar araç-gereçlerinin yetersizliği, okullardaki maddi yetersizliklerin eksiksiz bir laboratuvar oluşturmayı engellemesi, kalabalık sınıf mevcutlarının mevcut laboratuvarların verimli kullanımını engellemesi olarak sıralanabilir (Sarı, 2011: 657-662).

2.2.2. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı Yapısı

Türkiye’de 06-14 yaş grubunun eğitimini düzenleyen zorunlu eğitim sistemi içerisinde fen bilgisi eğitiminin önemli bir yeri vardır (Korkmaz, 2002). Çünkü fen bilgisi eğitimi temel olarak öğrencilerin bilimsel yöntemleri kullanarak soru sorması, araştırma yapması, problem tanımlama ve çözümlemesi, gözlem yapması, hipotez kurması, deney yapması, verileri toplayarak bunları analiz etmesi gibi temel becerilerin geliştirildiği bir eğitim çerçevesine sahiptir. Bu içeriği nedeniyle ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücü ve iş gücünün temel fen bilgileri konusunda yeterli bilgi ve beceri düzeyine ulaşması gerekmektedir (Kaptan ve Korkmaz, 2001, s.20).

Türkiye’de fen bilimleri eğitimi ilköğretim seviyesinden itibaren verilmektedir. Bu eğitimin verilmesi için ilkokul 4. ve 5. sınıflardan itibaren Fen ve Teknoloji dersi eğitimi verilmektedir. Bu eğitimin genel amacı, çocukların fen ve teknoloji temelinde faaliyet gösterilen meslekler hakkında temel bilgileri edinmesi, bu mesleklerin içeriği ve uygulamaları konusunda deneyim sahibi olarak ilgilerinin artırılması, öğrenmeyi öğrenmeleri, bilme ve anlamaya karşı olan isteklerinin artırılması, mantıksal sorgulama deneyimlerinin geliştirilmesi, bilgi ve bilimsel değerlere verdikleri önemin artırılmasıdır. Bunun yanında Türk Milli Eğitim Sistemi’nde öğrencilere verilen Fen ve Teknoloji eğitiminin amaçlarını aşağıdaki şekilde listelemek mümkündür (MEB, 2005: 8-9);

- ✓ Doğal dünyayı öğrenme ve anlamayı geliştirerek bu alanda düşünsel zenginliği geliştirmek ve bunun heyecanını öğrencilere yaşatmak,
- ✓ Bilimsel ve teknolojik gelişmelere karşı olan merak duygusunu geliştirmek,
- ✓ Fen ve teknoloji ile toplum ve yaşam arasındaki etkileşim konusunda öğrencileri bilgilendirip bilinçlendirmek,
- ✓ Öğrencilerin araştırma, okuma ve tartışma becerilerini geliştirerek yeni bilgileri yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- ✓ Meslekler hakkında bilgilendirmeler yoluyla bireylerin meslek seçimine ilişkin somut bir bilgi çerçevesi sunmak, bu yönde deneyim kazandırmak,
- ✓ Öğrencilere öğrenmeyi öğretmek,
- ✓ Karşılaşılabilecek durumlarda yeni bilgi elde etme, problem çözme gibi hususlarda fen ve teknolojinin yardımına başvurabilme kapasitesini artırmak,
- ✓ Kişisel kararlarda bilimsel süreç ve ilkelere başvurmayı öğrenmek,
- ✓ İnsan çevre ilişkisinin kavranmasını sağlayarak insanın kendisi ve çevresi ile ilgili olarak bilinçli hareket etmesini sağlamak.
- ✓ Bilme isteği, sorgulama, mantığa önem verme, toplum ve çevreyle ilişkilerde fen ve teknoloji değerleriyle hareket etme bilinci vermek,
- ✓ Meslek ve iş yaşamında fen eğitimi bilgilerinin yardımıyla verimli olmalarını sağlamak.

İlkokul 4. sınıftan itibaren verilen Fen ve Teknoloji dersi 7 ayrı öğrenme alanına ayrılmış ve eğitim buna göre verilmektedir. Bu öğrenme alanları aşağıdaki şekildedir (MEB, 2005: 10);

- ✓ Canlılar ve Hayat,
- ✓ Madde ve Değişim,
- ✓ Fiziksel Olaylar,
- ✓ Dünya ve Evren,
- ✓ Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre ilişkileri (FTTÇ),
- ✓ Bilimsel Süreç Becerileri (BSB),
- ✓ Tutum ve Değerler (TD).

Bu sistematik içerisinde dersin üniteleri, bu öğrenme alanlarından ilk dördü üzerine yapılandırılmış, diğer üç öğrenme alanı ile de her bir ünite içinde öğrenciye kazandırılması istenilen temel anlayış, beceri, tutum ve beceriler tanımlanmıştır. Dolayısı ile bu sistematik içerisinde ilk dört öğrenme alanı dersin içindeki üniteleri kapsarken geriye kalan diğer üç öğrenme alanı ise üniteler yoluyla öğrencilere kazandırılmak istenenleri ifade etmektedir (MEB, 2005: 10).

Fen Bilimleri dersi öğretim programına şekil verilirken yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı (constructivist) öne çıkarılmış olup, öğrenmenin bireylerin zihninde bireye özgü süreçlerle gerçekleştiği kabul edilmiş ve dersin öğretiminde yapılandırmacı öğrenim teknikleri ön plana çıkarılmıştır. Dersin içeriğinde öğrencinin zihinsel ve fiziksel olarak etkinliğine önem veren bir anlayışla, geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yanında alternatif yöntemlere de yer verilmiştir. Ayrıca bu sistemde öğrenciyi değerlendirmenin yanında öğrenme sürecini değerlendirme anlayışı da uygulamaya konmuştur. Bu anlayış çerçevesinde değerlendirme yöntemleri, öğrenci başarısına odaklı olmanın ötesinde öğrenciyi ıslah edici ve geliştirici bir araç olarak sistemde yeniden konumlandırılmıştır (Dicle Üniversitesi Çalıştay Raporu, Tarihsiz, s. 17).

Türkiye’de yapılandırmacı öğrenme temelinde oluşturulmuş olan fen ve teknoloji eğitiminin öğrencilere sağladığı kazanımların ölçümüne yönelik bir araştırmanın bulgularına göre, mevcut uygulama daha çok bilgi ve kavrama düzeyindeki öğrenmeyi içerirken uygulama düzeyindeki öğrenme zayıf kalmaktadır. Bunun yanında

ilkokul 4. ve 5. sınıflara verilen temel nitelikteki bu eğitimlerde değerlendirme ve sentez gibi üst düzey bilişsel öğrenmelere yönelik kazanımlar neredeyse hiç yer almamaktadır. Ancak yapılandırmacı öğretim anlayışında bu tür üst düzey öğrenmelere yönelik kazanımlar önemli bir yer tutmakta fakat Türkiye’deki uygulamada ise buna yer verilmemektedir (Arsal, 2012: 11).

Çağdaş gelişmeler ve ihtiyaçlar, fen bilimlerinin öğretilmesinde yeni yöntemlere duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Geçmişteki öğrenciye bilgi kazandırma uygulamasının yerine öğrencilerin problem çözme kapasitesini artıran, yapabilme ve verimli çalışabilme gibi özellikleri geliştiren eğitim yöntemlerine ağırlık verilmesi gerekmektedir. Çünkü değişen ihtiyaçlarla birlikte günümüz dünyasında eğitim anlayışları da değişmekte, insanların modern iletişim imkânları sayesinde bir çok farklı bilgiye oldukça erken yaşlarda ulaşmasının önü açılmaktadır. Dolayısı ile günümüzdeki öğrenciler dış dünya hakkında daha fazla şey bilmekte ve ezberci eğitim yapısı öğrenmeye yardımcı olmadığı gibi öğrencilerin gelişimini de zorlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını merkeze alan, öğrencileri destekleyip onların gelişmesine imkân veren yöntemler önem kazanmaktadır. Öğrenci merkezli bir anlayışın öne çıktığı günümüzde öğrencinin özellikleri, hazır bulunuşluk seviyesi, öğrencinin pasif değil aktif olmasını ön plana çıkaran yöntemlerin fen bilimlerinin öğretilmesinde önemli olacağı düşünülmektedir. Öte yandan öğrenciye bilgi yükleyen değil deneysel uygulamalarla öğrencinin fen bilimlerinin yapısına uygun bir öğretim faaliyeti de önem kazanmaktadır (Hançer vd., 2003: 86).

Devletin fen ve teknoloji eğitimini yeniden yapılandırması ve bu konuda verilen eğitime bir nitelik kazandırma çabasına karşın uygulamada henüz çeşitli eksikliklerin olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle öğretmenlerin öğrencilere dersi anlatma yöntemlerinin beklentileri karşılamadığı yönünde bulgular mevcuttur. Bu konuda yapılmış olan bir araştırmanın bulgularına göre öğretmenler dersin işlenişi sırasında fen ve teknoloji eğitiminde önemli bir yeri olan mikroskop ve benzeri araç gereçlerden yararlanmak yerine klasik metotlardan birisi olan soru-cevap yöntemi gibi yöntemlere daha fazla ağırlık vermektedir. Öğretmenlerin bu konuda uğraş gerektiren yöntemlerden ziyade alışkanlıkları ön plana çıkardığı ve kendilerine kolay gelen yöntemlere yöneldiği görülmektedir (Şimşek vd., 2012: 261-265).

2.2.3. Fen Eğitiminin Önemi ve Rolü

Fen bilimlerinin öğretiminin önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Çünkü fen bilimleri yoluyla elde edilen bilgiler ve bu bilgilerin dayandığı teknolojik gelişmeler insan yaşamını hızla kuşatmakta, yaşamı kolaylaştırmaktadır (Geçer, 2005: 5). Dolayısıyla çocukların eğitiminde fen öğretiminin önemli bir yeri vardır. Çünkü fen öğretimi sayesinde bireylerin erken yaşlarda dünyayı kendi gerçekliğinde ve koşullarında anlamaları sağlanmakta, yaşama ilişkin olaylarda ve dünyayı anlamada bilimsel bir tutum geliştirmeleri mümkün olmaktadır. Fen öğretimi, bireyleri düşünce süreçlerini değiştirirken çevreyi algılamalarını, sorgulama kabiliyetlerini ve analitik düşünme yeteneklerini geliştirmesini sağlamaktadır. Bunun yanında fen öğretimi öğrencilerin çevreyi ve dünyayı belirli bir sistematik içinde algılamalarını ve anlamalarını sağlamakta, elde edilen bilimsel bilgiler ve deliller yoluyla sahip olunan bilgiler sürekli yenilenmekte ve sorgulanarak geliştirilmektedir (MEB, 2006).

Bilim ve teknolojinin günümüzde çok hızlı bir şekilde değişip gelişmesi ve toplumsal ilerlemenin itici gücünün bu değişim ve gelişmeden doğması, her toplumda olduğu gibi Türkiye’de de fen eğitiminin önemini artırmaktadır. Çünkü fen eğitimi, yapıcı ve yaratıcı düşünmenin gelişmesini sağlarken değişime ve gelişime kolaylıkla ayak uydurabilen bireylerin yetiştirilmesini sağlamakta daha da önemlisi bu gelişim ve ilerlemeye katkı sağlayabilecek yeteneklerin ortaya çıkmasına imkân tanımaktadır. Ayrıca fen eğitimi, bilgi çağının gerektirdiği düşünce ve kavrama yapısına sahip, ezberden ziyade deneySELLİĞE ve kavrayarak öğrenmeyi öğrenmiş bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir role sahiptir. Sorgulayıcı, araştırmacı bireylerin yetişmesi, fen eğitiminin somut verilere dayalı, deneySELLİKLE iç içe geçen yapısının sağlayacağı kazanımlarla mümkündür. Özellikle bilim okuryazarlığı konusundaki toplumsal gelişme ile hem ileri düzey eğitimler için potansiyel adayların sayısı artmakta hem toplumun güncel gelişmeleri kavrama ve anlama yeteneği artmaktadır (Sarı, 2011: 657).

Fen ve teknoloji kavramları iç içe geçmiş kavramlardır ve günümüze kadar gelen tarihsel süreçte ulaşılan teknolojiler, önemli ölçüde fen bilimlerinde sağlanan ilerlemenin bir sonucudur. Teknoloji, fen alanında elde edilen bilgilerin gerek günlük yaşamda gerekse bilimsel sahalarda gündelik yaşamı konforlu hale getirecek uygulamalara dönüştürülmesi sürecidir. Teknoloji, günümüzde yaygın olarak kullanılan

bilgisayar ve benzeri elektronik araçların ulaştığı seviye olmayıp çok daha geniş bir sahada fen bilimleri yoluyla ulaşılmış olan ve insanların yaşamında kolaylaştırıcı etkileri olan gelişmelerdir. Dolayısıyla teknoloji, fen bilimlerinin insan yaşamını kolaylaştırıcı boyutunu ifade etmektedir (MEB, 2005: 7).

2.3. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi

2.3.1. TEOG Sistemi'ne Geçişin Kısa Tarihçesi

Bireyleri belirli amaçlar doğrultusunda yetiştirmek olan eğitim, bütün toplumlarda çeşitli kademeler halinde düzenlenmiştir. Örgün eğitim olarak da adlandırılan ve bireylerin belirli bir eğitim kurumu çatısı altında aldığı eğitimin ilk basamağını ilköğretim oluşturmaktadır. İlköğretimin temel işlevi çocukların okuma-yazmayı öğrenmesini sağlamak, temel matematik işlemlerini öğrenmek, günlük yaşamda karşılaşılan problemlerle başa çıkma kapasitesini artırmaktır (Gültekin, 1999: 84).

Türk eğitim sistemi içerisinde zorunlu eğitim, uzun yıllar boyunca 5 yıl eğitim verilen ilkokul seviyesindeki okullar olmuştur. Ancak son yıllarda eğitim sisteminde yapılan çeşitli değişikliklere bağlı olarak 2012 yılında yapılan yasal düzenlemelerle zorunlu eğitim süresi 4+4+4 şeklinde uygulanmak üzere 12 yıla çıkartılmış ve ilkokullar ile ortaokullarda verilen ve temel eğitim olarak adlandırılan eğitimin tamamı ilköğretim adı altında zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bunun yanında günümüzde okul öncesi eğitim olarak adlandırılan anaokulu eğitimi de söz konusudur. Bu dönemde verilen eğitim ise çocukların ilköğretime hazırlanmasını içeren bir eğitimidir (Sağlam, 2013: 10; Gür vd., 2013: 4).

Türkiye'de uzun yıllar boyunca (1960'lara kadar), ortaöğretim kurumlarının mezun sayısının az olması nedeniyle üniversitelere girişler sınavsız olmuştur. Ancak zaman içerisinde ortaöğretim kurumlarının artması hem üniversiteye girişte hem ortaöğretim okullarına girişlerde sınav ve benzeri seçme usullerinin yaygınlaşmasına yol açmıştır. Önceleri öğrenci alan eğitim ve öğretim kurumlarının bağımsız olarak yaptığı bu sınavlar zaman içerisinde artan talebin yarattığı yoğunluk nedeniyle merkezi sınavlar haline dönüşmüştür (Dinç vd., 2014: 402). Türk eğitim sistemi içerisinde Osmanlı'dan günümüze kadar gelen süreçte Galatasaray Lisesi, Anadolu Liseleri, Fen

Liseleri gibi okulların sınavla öğrenci aldığı görülmektedir. Bunlar içerisinde ilk olarak 1955 yılında kurulan Anadolu Liseleri ve ilk defa 1964 yılında Ankara’da kurulan Fen Liseleri sınavla öğrenci alma uygulamasının geçmişten bu yana en yaygın örnekleridir. Özellikle Fen Lisesi mezunlarının üniversiteye giriş sınavlarında yüksek başarılar elde etmesi, benzer türde okulların 2000’lerden itibaren yaygınlaşmasına neden olmuştur. Daha sonra genel liselerin Anadolu Lisesi’ne dönüştürülmesi ile birlikte liseye geçiş çok büyük ölçüde sınava tabi hale gelmiştir (Gür vd., 2013: 5-7).

Lise eğitime sınavla geçişin bir gereklilik haline gelecek kadar yaygınlaşması ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından bu konuda merkezi sınav uygulaması başlatılmıştır. Bu süreçte Liselere Giriş Sınavı (LGS), Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS), Seviye Belirleme Sınavı (SBS) gibi farklı sistemler uygulanmış, bu sınavlarla öğrencilerin liselere geçişi düzenlenmeye çalışılmıştır. Ancak net bir sisteme karar verilememiş olması nedeniyle ilk önce 2004 yılında LGS kaldırılarak OKS sistemine geçilmiştir. OKS sisteminin 2007 yılında kaldırılması ile birlikte ise ilköğretim 6. sınıftan itibaren başlatılmak üzere SBS uygulamasına geçilmiştir. Fakat bu sistem de uzun ömürlü olmamış ve 2011 yılında genel bir sınav haline getirilmesinden kısa bir süre sonra 2013 yılında uygulamadan kaldırılmıştır (Gür vd. 2013: 7-11).

Ortaöğretime geçiş sistemi ile ilgili bu değişikliklerin yapıldığı dönemde eğitim planlamasını yapan bürokraside sık sık değişikliklerin olduğu gözlenmektedir. Nihayetinde 2013 yılında SBS’nin kaldırılmasının ardından 2014 yılından itibaren Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) uygulamasına geçilmiştir. TEOG uygulamasına göre öğrenciler sadece 8. sınıfta iken merkezi nitelikli ortak bir sınava girecekler ve bu sınavdan elde ettikleri puana göre bir ortaöğretim programına yerleştirilecektir. Bu sistemde puanlar aşağıdaki şekilde hesaplanmaktadır (MEB, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/bigb/tegitimdenoogretimegecis/MEB_SSS_20_09_2013.pdf);

Ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeye esas puan, 6, 7 ve 8. sınıf yılsonu başarı puanlarının %30’u ile 8. sınıfta uygulanan merkezi ortak sınav puanlarının %70’inden oluşacaktır. 6 ve 7.sınıflarda bütün derslerin notları öğretmen tarafından verilecektir. 8.sınıfta, 6 temel dersten 3 yazılısı olanların 2.’si, 2 yazılısı olanların 1.’si merkezi yazılı

olarak yapılacaktır. Geri kalan derslerin yazılılarının tamamı öğretmen tarafından yapılacaktır. Başarı puanı hesaplanırken bütün derslere ait yazılıların ve performans değerlendirmelerinin ortalaması alınarak öğrencinin o derse ait başarı notu belirlenecektir. 6, 7 ve 8. sınıfların yılsonu başarı puanı 300 üzerinden merkezi ortak sınavların puanı 700 üzerinden hesaplanacak, ortaöğretime yerleştirmeye esas puan ise bu ikisinin ortalaması alınarak 500 üzerinden hesaplanacaktır.

Yeni sisteme göre başarı puanının hesaplanmasında öğrencinin son üç yılda elde ettiği başarı puanlarının hepsinin etkisi olacak ve 8. sınıfta bütün öğrenciler için ortak merkezi bir sınav olacaktır. Bu sınavda öğrenciler 6 temel dersten yazılı sınavına tabi tutulacaklardır. Öğrencilerin merkezi sınava tabi tutulacağı temel dersler ise Fen ve Teknoloji, Matematik, Türkçe, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinden oluşmaktadır (MEB, /www.meb.gov.tr).

Son 10 yılı kapsayan dönemde ilköğretimden ortaöğretime geçişi ve temel eğitimden ortaöğretime geçişi düzenleyen birçok sisteme başvurulduğu ve sık sık sistem değişikliğine gidildiği görülmektedir. Şu an için TEOG adı altında uygulanan bu sınav sistemlerinin temel önemi ise öğrencilerin yükseköğrenime geçişinde önemli bir rolü olan lise eğitiminden kaynaklanmaktadır. Çünkü liselere geçişin sınavlara tabi olması, öğrencilerin üniversiteye girişte kendilerine avantaj sağlayacak nitelikli liselere yerleşmesinin bir önceki basamağı olan bu geçiş sınavlarının önemini artırmaktadır. Yapılmış bir çok araştırma ve resmi istatistikler, İstanbul ve Ankara gibi merkezi konumdaki şehirlerde yer alan Fen Liselerinde okuyan öğrencilerin üniversite sınavlarında daha fazla başarılı olduğunu, bu şehirlerde yer alan liselerin ilk yüzde birlik dilimde olduklarını ve bu liseleri bitirenlerin üniversite sınavlarında diğer liselerin mezunlarına göre daha iyi bölümlere yerleştiğini göstermektedir. Bu nedenle üniversite sınavlarında öğrencileri daha fazla başarı elde eden bu liselere yerleşebilmek için öğrencilerin liselere yerleştirilmede uygulana bu geçiş sınavlarında yüksek başarı elde etmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk dolayısı ile son yıllarda OKS, LGS, TEOG gibi farklarla uygulanan sınavlar, ilköğretimin sonuna yaklaşan öğrencilerin temel gündem maddesi haline gelmektedir (Dönmez, 2009: 11-16).

2.3.2. TEOG Sistemi Nedir?

TEOG, MEB'in süreç değerlendirme anlayışına bağlı olarak şekillenmiş ve ortaya çıkmış bir sistemdir. İlk önce SBS ile uygulamaya konulan ve eğitim başarısının tek bir sınav yerine eğitim süreci içerisindeki daha geniş bir zamana yayılan başarıları toplamı olarak ele alınması gerektiğine dayanan bir sistemdir. Geçmişte öğrenci başarısı ve bir üst öğrenim seviyesine geçişi düzenleyen sınavlar tek bir aşamadan ibaret olup öğrencinin tek sınavdaki performansını esas almaktadır. TEOG ile bu anlayış terk edilerek eğitimdeki daha geniş bir zaman dilimi esas alınmak istenmiş ve öğrencinin üç yılda (6.-7. ve 8. sınıf) gösterdiği başarıdan bir üst öğrenime geçişi sağlayacak bir değerlendirme puanına ulaşmak amaçlanmıştır. Bu sistemde öğrencinin söz konusu üç yıl boyunca elde ettiği dönem başarı puanları da hesaplama dahil edilmiş ve ayrıca merkezi bir ortak sınavdan alınacak puanların da dahil edildiği bir toplam değerlendirme puanı ile üst öğrenim seviyesine geçiş sağlanmak istenmiştir. Bu sistemde ortaokulların 8. sınıflarında okutulan Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil dersleri için dönemsel olarak yapılan sınavlardan, iki yazılısı olan derslerden birincisi, üç yazılısı olan derslerden ikincisi olmak üzere, her dönem yapılacak daha denetimli merkezi sınav uygulaması getirilmiştir. Ortak merkezi sınavlar olarak da tanımlanan bu uygulama ile söz konusu altı temel dersin birer sınavının sınıftaki uygulamadan farklı olarak merkezi usulle ve daha denetimli bir şekilde yapılması esasa bağlanmıştır (Öztürk ve Aksoy, 2014: 441).

TEOG sistemini başarıyı iki ayrı ölçüte bağlı olarak değerlendiren bir sistem olarak kabul etmek mümkündür. Çünkü sistemde hem öğrencilerin 6. 7. ve 8. sınıflarda gösterdiği akademik başarı puanları nihai başarı puanının hesaplanmasına dahil edilmekte hem 6 temel derse yönelik yapılan merkezi bir sınavdan alınacak puanlar dahil edilmektedir. Bu açıdan öğrencilerin bir üst öğrenim basamağına geçişinde esas alınacak puanlar iki farklı değerlendirme ile ortaya çıkmaktadır. Bu değerlendirmede öğrencilerin dönem sonu akademik başarı puanlarının % 30'u ile 6 dersten yapılacak merkezi ortak sınavlardan alacakları puanın % 70'i esas alınmakta ve üst öğrenim kurumuna yerleştirilme puanı bu şekilde elde edilmektedir (Çınar Koleji, 2014: 5).

2.3.3. TEOG Sistemi'nde Merkezi Ortak Sınavlar

TEOG'un uygulama konmasıyla birlikte merkezi ortak sınavlar da uygulanmaya başlanmıştır. Merkezi ortak sınavlar iki ayrı dönemde ve ikişer oturum halinde düzenlenmektedir. Her dönem için yapılan merkezi ortak sınavlar, iki güne yayılmış şekilde iki oturum halinde düzenlenmektedir. Birinci gündeki oturumda 3 dersin sınavı yapılırken ikinci gün oturumunda ise kalan diğer 3 dersin sınavı yapılmaktadır. Her ders için 20 soruya 40 dakika süre verilmiş olup her oturumda toplam 120 dakika süre verilmiştir (Çınar Koleji, 2014: 5-6). Sınavlar, MEB'e bağlı bütün okullarda uygulanacak olup iki günde yapılacaktır. Sınavın birinci gününde üç dersin yazılısı yapılacak olup her ders için 20 soru sorulacak ve her ders için tanınan süre 40 dakika olacaktır. Sınavın ikinci günü de aynı şekilde 20'şer soruluk ders başı 40 dakikalık oturum şeklinde uygulanacaktır (MEB, 2014: 13).

Öğrencilerin ortaöğretime geçişte girecekleri merkezi nitelikli ortak sınavlarda altı temel dersten sınava girmesi kararlaştırılmıştır. Uygulanmakta olan sınavlarda öğrencilerin sınava tabi olacağı dersler şunlardan oluşmaktadır (MEB, 2014: 13);

- ✓ Türkçe
- ✓ Matematik
- ✓ Fen ve Teknoloji
- ✓ Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
- ✓ T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük
- ✓ Yabancı Dil

Tablo 1. Merkezi Ortak Sınavlar Uygulama Takvimi (2015)

Sınıf	Dönem	Sınav Tarihleri	Mazeret Sınavı Tarihleri	Sınav Sonuçlarının İlanı
8. sınıflar	I. Dönem	Kasım'ın son haftası	Aralık 2. hafta 2014	Ocak 2015
8. sınıflar	II. Dönem	Nisan'ın son haftası	Mayıs 2. hafta 2015	Haziran 2015

Kaynak: Çınar Koleji, 2014: 6.

Tablo 2. Merkezi Ortak Sınav Oturumları

ORTAK SINAVLAR 1. GÜN OTURUMLARI			
DERS ADI	BAŞLAMA SAATİ	SORU SAYISI	SÜRESİ
Türkçe	09.00	20	40 DAKİKA
Matematik	10.30	20	40 DAKİKA
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	12.00	20	40 DAKİKA
ORTAK SINAVLAR 2. GÜN OTURUMLARI			
DERS ADI	BAŞLAMA SAATİ	SORU SAYISI	SÜRESİ
Fen ve Teknoloji	09.00	20	40 DAKİKA
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	10.30	20	40 DAKİKA
Yabancı Dil	12.00	20	40 DAKİKA

Kaynak: Çınar Koleji, 2014: 7.

Öte yandan TEOG sisteminde 8'inci sınıf öğrencilerinin ayrıca 2014 yılı PYBS'ye girmesine gerek yoktur. Bu haktan yararlanmak için PYBS kılavuzunda belirtilen tarihlerde okul müdürlükleri aracılığı ile başvuru yapılabilecektir.

2.3.4. TEOG Sistemi'nde Mazeret Sınavları

Merkezi ortak sınavlar şeklinde uygulanan TEOG'da SBS'den farklı olarak mazeret sınavları da söz konusudur. Merkezi nitelikli ortak sınavların yapıldığı günler için geçerli mazereti nedeniyle sınavlara giremeyen öğrencilerin mazeretlerini geçerli bir belge ile belgelendirmeleri halinde tespit edilen tarihlerde ve Bakanlığın belirlediği okullarda mazeret sınavlarına girmesi mümkündür. Bu tarihlerde de sınava girmeyen öğrencilere başka bir sınav hakkı verilmeyecek olup bu öğrenciler merkezi ortak sınavlara girmemiş kabul edilmektedirler (MEB, 2014: 14; MEB, 2015: 15).

2.3.5. TEOG Sistemi'nde Puanların Hesaplanmasına İlişkin Esaslar

TEOG'daki ortak merkezi sınavlarda her soru eşit ağırlığa sahiptir ve adayların cevap kağıtları iki ayrı optik okuyucu ile çift kontrol sistemiyle okunmaktadır. Adayların sorulara verdiği yanlış cevaplar doğru cevap sayısını etkilemeyecek olup her test için doğru cevap sayıları esas alınarak ham puanlar oluşturulmaktadır. Adayların dönem puanı hesaplanırken; Dönem Puanı: (Doğru Cevap Sayısı / Soru Sayısı) x 100 formülü uygulanmaktadır. 8'inci sınıftaki öğrencilerin puanlarının hesaplanmasında ortak sınavlar sonucunda yapılan hesaplama ile o döneme ait ağırlıklandırılmış ortak sınav puanı bulunur ve her iki dönemin puanının ortalaması alınarak 8'inci sınıfa esas kabul edilecek olan ağırlıklandırılmış ortak sınav puanı bulunur. 700 puan üzerinden hesaplanan bu puan, yerleştirmeye esas puanda değerlendirmeye dahil edilir (MEB, 2014: 16-17; MEB, 2015: 15-17; Öztürk ve Aksoy, 2014: 440-441).

Öğrencilerin yerleştirmeye esas puanları üç farklı puanın bir araya getirilmesi ile hesaplanır. Öğrencilerin 6. ve 7. sınıf başarı puanları ile 8. sınıfta girdikleri ortak sınavlardan elde ettikleri ağırlıklandırılmış başarı puanları toplanır ve bu toplam puan ikiye bölünerek yerleştirmeye esas puan bulunur. Yerleştirmeye esas puanlar toplamda 500 puan üzerinden hesaplanmaktadır (MEB, 2014: 17; MEB, 2015: 16-17; Öztürk ve Aksoy, 2014: 441).

Tablo 3. Ortak Sınavlardaki Derslerin Ağırlık Katsayısı

Ders	Ders Adı	Ağırlık Katsayıları
1	Türkçe	4
2	Matematik	4
3	Fen ve Teknoloji	4
4	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	2
5	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	2
6	Yabancı Dil	2
TOPLAM		18

Kaynak: MEB, 2014: 17.

TEOG sisteminde öğrencilerin yerleştirmeye esas puanlarının hesaplanma sistemini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (Çınar Koleji, 2014: 5);

- ✓ 6, 7 ve 8. sınıf yıl sonu başarı puanlarının % 30'u (yıl sonu başarı puanı 300 baz puan üzerinden hesaplanmaktadır),
- ✓ Ortak merkezi sınav puanlarının (Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ve Yabancı Dil olmak üzere 6 ders) % 70'i (merkezi ortak sınavların puanı 700 temel puan üzerinden hesaplanmaktadır),
- ✓ Bu iki farklı başarı puanının ortalaması alınarak 500 temel puan üzerinden yerleştirmeye esas alınacak puana ulaşılmaktadır. Bu puan, öğrencinin bir sonraki eğitim kademesinde hangi okulda eğitime devam edeceğini belirlemede kullanılmaktadır. Dolayısı ile yerleştirilecek okulu belirleyen önceki iki farklı puanın ortalaması olan bu puan türüdür.
- ✓ Öğrenciler elde ettikleri yerleştirmeye esas puana göre okul tercihi yapabilecek ve yerleştirmeler merkezi sistem tarafından elektronik ortamda yapılacaktır.

2.3.6. TEOG Sistemi'nde Ortak Merkezi Sınavların Uygulanması

TEOG sisteminde 6 ders için yapılan merkezi ortak sınavların uygulamasında sınav başladıktan sonraki ilk 15 dakika içerisinde gelen öğrenciler sınava alınırken daha sonra gelen öğrenciler sınava alınmayacak, sınava geç kalan öğrenciler için herhangi bir ek süre verilmesi uygulamasına gidilmeyecektir. Sınavın uygulanması sırasında sınav başladıktan sonraki ilk 20 dakika içinde kimse salondan çıkamazken sınavın kalan son beş dakikası içerisinde de kimse salondan ayrılamayacaktır (MEB, 2015: 13-14).

2.3.7. TEOG Sistemi'nin Amaçları

TEOG'da yer alan sınavların başlıca amaçlarını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür;

- ✓ Öğrencilerle öğretmen ve okul arası ilişkileri güçlendirip pekiştirmek,
- ✓ Öğretmen ve okulun rolünü daha etkin bir hale getirmek,
- ✓ Eğitim müfredatının ülke genelinde eşgüdümlü bir hale getirilmesini sağlamak,

- ✓ Öğrenciler için önemli bir problem haline gelen sınav kaygısını geniş bir sürece yayarak bu kaygının yarattığı stresi azaltmak,
- ✓ Öğretmenlerin mesleki performanslarının yükselmesini sağlamak,
- ✓ Öğrencilerin okul dışı dersane ve benzeri eğitim kurumlarına yönelmesinin önüne geçmek,
- ✓ Öğrenci kazanımlarının objektif usullerle izlenmesini ve değerlendirilmesini sağlamak,
- ✓ Öğrencilerin başarısının ölçümünü tek bir sınav yerine daha geniş bir süreç içerisinde yapmak,
- ✓ Öğrenciler sınavlarla ilgili telafi imkânı sağlayarak bu husustaki aksiliklerin öğrenci üzerindeki olumsuz etki ve sonuçlarını en aza indirmek,
- ✓ Öğrenci devamsızlığını azaltmak,
- ✓ Öğrencilerin geniş bir zaman dilimi içerisindeki okul dışı sosyal ve kültürel etkinliklerini değerlendirmek.

Burada bazı hususlara yönelik olarak kısa bir değerlendirme yapmak yerinde olacaktır. Öncelikle öğrenci odaklı bir eğitim sisteminin plana çıktığı günümüz eğitim anlayışında TEOG sistemi ile öğrencinin değil de öğretmenlerin etkinliğinin artırılmasının amaçlanması bir çelişki olarak karşımıza çıkmaktadır. Son yıllarda öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının öne çıktığı görülmektedir. Bunun yanında başta fen bilimleri eğitimi olmak üzere eğitimin genelinde bilginin aktarılması değil çeşitli yöntemlerle bilginin öğrenci tarafından uygulamalı olarak tecrübe edilmesi anlayışı da güçlenmektedir. Eğitimde böylesi bir anlayış değişikliğinin olduğu günümüzde ezber ve bilgi aktarımını daha da güçlendirecek olan öğretmeni etkin kılma amacı ile öğrencinin etkinliğini artıran eğitim anlayışı çelişmektedir.

TEOG sisteminin amaçları içerisinde dikkat çeken bir diğer husus ise öğrencinin okul dışı eğitim kurumlarına olan ihtiyacın azaltılması konusudur. Türkiye’de nitelikli okullarda eğitim görmek için merkezi nitelikli sınavlarla mümkün olması son yıllarda güçlü bir rekabet yaratmış ve bu da devletin eğitim kurumlarının yanında çok yaygın bir dersane sisteminin de doğmasına yol açmıştır. Fakat son birkaç yıldır Türkiye’de devletin eğitim alanında dershaneciliği zayıflatmaya çalıştığı da görülmektedir. Öğrencilerin bir üst eğitim kademesine geçişinin iyi bir dershaneden özel dersler

almaktan geçmesiyle mümkün olmasına da yol açan tek sınav uygulamasının kaldırılması ile bu amacın örtüştüğü görülmektedir. Öğrenci başarısının kritik bir sınav yerine geniş bir sürece yayılması doğal olarak öğrencinin dersanelere olan ihtiyacını azaltmaktadır. Bu bakımdan bu amaçla devletin dersaneler konusundaki politikasının birebir örtüştüğünü söylemek mümkündür.

2.4. Ortaöğretime Yerleştirme Aşamaları

2.4.1. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Tercihleri

TEOG sisteminde öğrencilerin tercihleri iki grupta alınacaktır. Tercih alımında A Grubu ve B Grubu ayrımlarına gidilmiştir. A Grubu, öğrencilerin okul kodlarına göre tercih yaptığı grubu ifade ederken B Grubu ise öğrencilerin okul türlerine göre tercih yaptığı grubu ifade etmektedir.

A Grubu tercihler oluşturulurken öğrenciler bütün okul türlerinden olmak üzere 15 tercihte bulunabilecektir. B Grubu tercihleri ise sadece okul türlerine göre yapılacak olup öğrenciler en az 4 okul türünü tercih etmek zorundadır.

Öğrencilerin yerleştirilmesi aşamasında bir öğrenci okul kodlarına göre yapılan A Grubu tercihlerinden herhangi birisine yerleşememişse okul türlerine göre yapılan tercihler içerisinde ikamet ettikleri yere en yakın ve boş kontenjanı olan bir okula yerleştirileceklerdir. B Grubu tercihler değerlendirilirken öğrencinin belirttiği okul türü önceliği dikkate alınacaktır.

TEOG’da ek yerleştirme uygulaması yoktur. Çünkü sistemde yerleştirme işlemleri yerleştirilemeyecek öğrenci kalmayacak şekilde tasarlanmış olup ikinci tercih de söz konusu olmayacaktır.

2015-2016 eğitim öğretim yılına kadar yukarıdaki şekilde uygulanan tercih işlemlerinde söz konusu eğitim öğretim döneminde değişikliği gidilmiştir. Yeni uygulamaya göre A ve B Grubu tercih listeleri uygulaması kaldırılmış ve tek listede öğrencilerin 25 farklı tercih edebilmesi uygulamasına geçilmiştir. Ayrıca yerleşemeyenlerin nakil beklemesi, nakil olmak isteyen öğrencilerin 5 ayrı tercihte bulunabilmesi gibi yenilikler de yapılmıştır (www.teogtercihsonuclari.com, Erişim: 01.06.2016; www.internethaber.com, Erişim: 01.06.2016).

2.4.2. TEOG Sistemi'nde Özel Eğitim Öğrencilerinin Yerleştirmeleri

TEOG'da özel eğitim gerektiren öğrencilerin gündüz okullarına yerleştirilme işlemleri, Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu tarafından yapılmaktadır. Bu özellikteki öğrencilerin yerleştirme işlemleri ise Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yapılmaktadır (MEB, 2015: 9).

Bu öğrencilerin yerleştirme işlemlerinde raporlar, engel durumları ve engelin nitelikleri gibi hususlar Özel Eğitim Hizmetleri Kurulu'nun belirlediğı kriterlere göre değerlendirilecek ve işlemler bu doğrultuda yapılacaktır. Ayrıca bu öğrencilerin okullara yerleştirilme işlemlerini okulların taban puanın yansımaması kuralı benimsenmiştir (MEB, 2015: 9-10).

2.4.3. Nakil İşlemleri

TEOG Sistemi'yle 9'uncu sınıfa kayıt yaptırmış herhangi bir öğrenci, açık kontenjanı olan bir okula nakil talebinde bulunduğunda; öğrencinin kayıt yaptırdığı okul ile nakil olmak istediğı okulların taban puanı farklarına bakılmaksızın nakil işlemleri yapılır. Ancak birden fazla nakil talebinde bulunan öğrenci söz konusu ise başvurular arasında puan üstünlüğü olanların nakil olma önceliğı vardır ve işlemler bu kurala göre tamamlanır.

2.5. TEOG Sistemi'nde 2015-2016 Yılında Yapılan Değişiklikler

Henüz yeni bir sistem olan TEOG Sistemi'nde 2015 yılında bazı önemli değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Sistemde yapılan 8 temel değişikliği aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (www.internethaber.com, Erişim: 01.06.2016; www.teogtercihsonuclari.com, Erişim: 01.06.2016);

- ✓ Tercih sayısı ile ilgili değişiklikler: Daha önceleri 15 olan tercih sayısının 2015 yılı yerleştirmelerinde 25 olmasına karar verilmiştir. Öğrenciler, tercih edecekleri okulların genel ve özel başvuru koşullarına da dikkat ederek türlerine bakmaksızın 25 okulu tercih edebilecektir.

- ✓ Liste uygulaması ile ilgili değişiklikler: Daha önce A Grubu ve B Grubu şeklinde iki liste halinde alınan tercihler artık tek liste olacak ve öğrenciler 25 tercihte bulunabilecektir.
- ✓ Özel okul kayıtları ile ilgili değişiklikler: Özel okul kayıtları geçmişteki uygulamada belirtilen tarihlerden daha erken bir döneme alınmış olup özel okula gitmek isteyen öğrencilerin havuzdan çıkması sağlanmıştır.
- ✓ Yerleşemeyenlerle ilgili değişiklikler: Bir öğrenci 25 tercihinden herhangi birisine yerleşememişse herhangi ek bir işleme gerek olmaksızın doğrudan açık lise kaydı yapılacaktır. Bu öğrencilere Bakanlık tarafından tespit edilecek tarihlerde boş kontenjanlara nakil yaptırma hakkı tanınmıştır.
- ✓ Nakil işlemleri ile ilgili değişiklikler: Öğrenciler nakil olmak istediklerinde önceki yıllarda olduğu gibi tek bir okul tercihi değil beş farklı okulu tercih edebilecektir. Bu öğrencilerin nakil işlemleri YEP üstünlüğüne göre yapılacaktır.
- ✓ İşlem hızı ile ilgili değişiklikler: Boş kontenjanlara nakil başvurusu haftanın dört gününde yapılacak ve bu işlemler beşinci gün, Cuma günü sonuçlandırılacaktır.
- ✓ Nakil işlemlerinde puan şartı: Nakil olmak isteyen öğrencinin nakil olmak istediği okula yerleşen en düşük puanlı öğrenciden en fazla 20 puan düşük bir puana sahip olması şartı getirilmiştir. Buna göre nakil olunmak istenen okula yerleşen en düşük puanlı öğrenciden 20 puandan daha fazla puan eksiği olan bir öğrenci, o okula nakil olamayacaktır.
- ✓ Nakil aralıkları ile ilgili değişiklikler: Haftada bir yapılan rutin nakillerin ayda bir yapılmasına ve nakil işlemlerinin okullar açılmadan tamamlanmasına karar verilmiştir.

2.6. TEOG Hakkındaki Araştırmalar

TEOG, niteliği itibarıyla temel eğitim seviyesindeki öğrencilerin bir üst kademe eğitim seviyesine geçmelerinde sonucu doğrudan etkileyen bir sınavdır. Bu nedenle ortaöğretime geçiş yapacak öğrenciler için TEOG, hayati önemde bir sınav olarak karşımıza çıkmaktadır. TEOG, hem temel eğitimi tamamlayan öğrencilerin bir üst öğrenim seviyesine geçmesini sağlarken hem öğrencilerin akademik başarılarına göre

ne tür bir okulda eğitim göreceklarine de doğrudan etki eden bir sınavdır. Bu yönüyle TEOG, öğrencilerin mesleki ve diğer uzmanlaşmanın en önemli aşamalarından birisini oluşturacak olan liseler içerisinde hangi tür lisede eğitim göreceğini de belirleme özelliğine sahiptir. Öğrencilerin üniversite başarısına önemli etkileri olduğu bilinen daha nitelikli okullara yerleşebilmek için TEOG sınavlarında iyi sonuçlar almak gerekmektedir (Öztürk ve Aksoy, 2014: 439-440). Öğrencilerin TEOG sınavlarında elde ettiği başarı düzeyini etkileyen birçok faktör söz konusudur. Öğrencinin zeka düzeyi, çalışkan birisi olup olmaması gibi ana faktörlerin yanında bir çok sosyo-demografik faktörün de sınavlarda elde edilen başarıya etki ettiği görülmektedir.

Özkan ve Karataş (2016: 220-221)'in araştırmasına göre öğrencilerin TEOG sınavlarına ilişkin görüşlerinde cinsiyet, ana-baba eğitim seviyesi, aile gelir düzeyi, dershaneye gidip gitmeme değişkenlerine göre herhangi bir farklılık yoktur. Ancak TEOG sınavlarında alınan puanlardaki farklılaşmanın öğrencilerin TEOG hakkındaki görüşlerinde önemli bir farklılaşma yarattığı görülmektedir. Bunlara ek olarak öğrenciler mevcut uygulamadaki sınavlara insan hakları, yurttaşlık, rehberlik ve kariyer planlama, bilişim teknolojileri, resim, müzik gibi derslerin de eklenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilere göre TEOG sisteminde sınav puanı ve okul notları, son sınıf notları gibi farklı düzenlemelerin de yer alması gerekmektedir.

Öğrencilerin sınavlar yoluyla başarısının ölçülmesi onlarda ve öğrenci velilerinde mükemmeliyetçilik kaygısı ve strese yol açmakta, bu kaygıyla birlikte öğrencilerin başarısı da olumsuz yönde değişmektedir. TEOG sistemi ile öğrencilerin akademik başarılarının tek bir sınavın sonuçlarından bağımsız hale getirilmesi ve geniş bir zamana yayılması, öğrencilerin bu yöndeki endişelerinin azalmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin genel olarak TEOG sisteminden memnuniyet duyduğu ve tek bir sınava nazaran daha az kaygılandıkları görülmektedir. Ayrıca telafi sınavı imkânının olması öğrencilerin sistemden duydukları memnuniyeti artıran bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerin sistemden memnuniyet duydukları bir diğer konu ise sınavlarda yanlış cevapların doğruları götürmemesidir. Ancak öğrencilerin sistem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları da görülmektedir (Öztürk ve Aksoy, 2014: 449-450).

TEOG sisteminde öğrencinin başarısı tek bir sınavla değil geniş zamana yayılan bir süreçle ölçülmekte ve öğrencilerin başarısına etki eden birçok sınav ve etkinlik olağan ders ortamında ve kendi okullarında yapılmaktadır. Bu fark, yeni sistemin en üstün özelliklerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca yanlış cevapların doğru cevapları götürmemesi de öğrenciler için bir avantaj olarak görülmektedir. Ancak getirdiği bir çok yenilik ve kolaylığa karşın TEOG sisteminin eğitim sisteminin geneline yayılmış olan köklü bir çok soruna henüz bir çözüm üretmediğini de söylemek mümkündür. Özellikle dersane probleminin yeni sisteme rağmen henüz bir çözüme kavuşmadığı dile getirilmektedir. Bu konudaki bir diğer önemli sorun ise sınav güvenliği konusundaki endişelerdir. Özellikle öğretmenlerin bu konuda iyimser düşünmedikleri görülmektedir (Şad ve Şahiner, 2016: 72-74).

Özkan ve Özdemir (2014: 450-452)'in araştırması da TEOG ile birlikte dersanelere olan talebin düşmediğine işaret etmektedir. Bu sistemin getirilme amaçları içerisinde öğrencilerin okul dışı kaynaklara ve dersanelere olan ihtiyacının azaltılması amacı öne çıksa da öğrencilerin yardımcı kaynaklara ve dersanelere olan talebinin beklenen ölçüde düşmediği görülmektedir. Bunun yanında sistemin 6 temel ders üzerine inşa edilmesinin görsel sanatlar, müzik gibi sosyal ve kültürel gelişim için özel önemi olan derslerin geri plana düşmesine yol açmakta ve öğrencilerin bu derslere olan ilgisinin azalmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin eksikliklerine karşın sınavların öğrencinin kendi okulunda yapılması, telafi sınavları, sınavlardaki soruların içeriği gibi konularda sistemden memnun oldukları görülmektedir.

TEOG sistemi ile ilgili olarak yapılan bu araştırmaların yanında TEOG'dan önce uygulanan sistemlerle ilgili çeşitli bilimsel çalışmalar vardır. Bunlardan bazılarının tespitleri aşağıda yer almaktadır.

Özel ve Taylan (2007) son 10 yıla ait OKS Coğrafya sorularının ilköğretim coğrafya konularına göre dağılımını incelemişlerdir. Ayrıca Sosyal Bilgiler programındaki coğrafya konuları ile OKS Coğrafya sorularının ağırlıkları karşılaştırmışlardır. Sonuçta, OKS Coğrafya soruları değerlendirildiğinde; ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan konulardan soru geldiği, belirli yıllarda bazı konulara ağırlık verildiği gibi, bazı konulardan da hiç soru gelmediğini tespit etmişlerdir. Ders programındaki Coğrafya konuları ile OKS Coğrafya sorularının

ağırlıkları karşılaştırıldığında bazı uyumsuzluklar olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin coğrafi konum konusunun OKS'deki ağırlığı programdaki ağırlığının yaklaşık 5 katıdır. Son dönemde öğrencilerin özel dershanelere yönelmemesi için yapılması düşünülen değişikliklerin dikkatli bir şekilde planlanması ve özellikle ilköğretim okullarında konuların ders saati ağırlıklarıyla sınavdaki soru ağırlıklarının dengelenmesi için daha fazla çaba gösterilmesinin faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Gündoğdu vd. (2010) “Seviye Belirleme Sınavına (SBS) ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri (Erzurum il örneği)” adlı çalışmalarında, 2007 yılından itibaren geçilen yeni ortaöğretime geçiş sistemi ve sınavı (SBS) hakkında ilköğretim öğrencilerinin, öğretmenlerin ve özel dershane öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Sonuçların, genel olarak, yeni sisteme ilişkin itiraz edilen hususlar olsa da, eski sistem ile karşılaştırıldığında yeni sisteme ilişkin olumlu yanlarının daha fazla olduğunu; yaşam boyu öğrenme idealine ulaşmanın bu sistemle de sağlanamayacağını gösterdiğini belirtmişlerdir.

Özel (2010), Seviye Belirleme Sınavı sorularının Fen ve Teknoloji programları ile öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda karşılaştırılması amacıyla yaptıkları çalışmalarında veriler iki şekilde elde edilmiştir. Öncelikle SBS soruları Fen ve Teknoloji programları açısından incelenmiştir. Daha sonra öğretmen ve öğrencilerden araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formları kullanılarak nitel veriler toplanmıştır. Öğretmenlerin, yapılan görüşmelerin sonucunda SBS' deki soru sayısının az olması nedeniyle sınavın kapsam geçerliğini yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir.

Aydın (2008) tarafından yapılan çalışmada, OKS ile Anadolu liselerine yerleştirilen öğrencilerin OKS Kimya sorularını cevaplamadaki başarıları ile lise Kimya derslerindeki başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Öğrencilerin OKS Kimya sorularını cevaplandırma başarıları ile lise Kimya derslerindeki başarıları arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu (evren ve örneklem) araştırma süreci, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmamızda Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmış tarama modelinin bir türü olan ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Bu tür modellerde, ihtiyaç duyulan veriler, araştırmanın hedef kitlesi olarak tanımlanan çalışma evrenindeki birey ya da objelerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanır. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı sembolleştirilir. Soruna ilişkin mevcut durum, var olduğu şekliyle, herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılır (Balcı,1997; Karasar, 1999).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evreni Türkiye'de görev yapmakta olan Fen Bilimleri öğretmenleridir. Çalışma evrenini ise Şanlıurfa'da görev yapmakta olan Fen Bilimleri öğretmenleri oluşturmaktadır.

Şanlıurfa'da random yöntemi ile seçilen 126 Fen Bilimleri öğretmeni ise örneklemi oluşturmaktadır. Bu Fen Bilimleri öğretmenlerinin 79'u erkek, 47'si bayandır.

3.3. Araştırma Süreci

MEB' da Fen Bilimleri öğretmeni olduğumdan dolayı öğrencilerimi SBS sınavına 2 yıl boyunca hazırladım. 2013 yılında yapılan değişiklikle SBS sınavı yerine TEOG sınavı getirilmiştir. Yapılan bu değişiklik hakkında Fen Bilimleri öğretmenlerinin tutumlarını merak ettiğimden böyle bir çalışma yapmaya karar verdim.

Hazırlama sürecinde öğretim görevlileri, MEB'de ve özel okulda çalışan Fen Bilimleri öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Yapılan görüşmeler ve araştırmalar sonucunda danışman hocam ile birlikte Fırat Üniversitesi öğretim görevlilerinin de deneyimlerinden yararlanılarak tez çalışmam için gerekli olan “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İncelenme Ölçeği” geliştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Fırat üniversitesinde Fen Bilgisi Anabilim Dalında görev yapmakta olan öğretim görevlileri yardımıyla hazırladığımız “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İncelenme Ölçeği” kullanılacaktır. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İncelenme Ölçeği, Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) hakkındaki tutumların incelenmesine yönelik hazırlanmış likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması tarafımızdan yapılmış olup Güvenirlik Katsayısı 0.773 bulunmuştur.

Tablo 4. Güvenirlik Analizi Sonuçları

Güvenirlik Katsayısı	Maddelerin Sayısı
,773	27

Araştırmalarda kullanılan ölçüm araçlarının istatistiksel olarak güvenilirliğini ve iç tutarlılığını gösteren Güvenirlik Katsayısı 0 İle 1 Arasında Değişim Gösterir. Elde edilen değerler eğer:

- ✓ $\alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değil,
- ✓ $0.40 < \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirlikte,
- ✓ $0.60 < \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir,
- ✓ $0.80 < \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek güvenilirlikte.

Eğer bir soru ölçekten çıkarıldığında alpha yükseliyorsa o zaman o soru güvenilirliği azaltan bir sorudur.

Eğer soru çıkarıldığında azalıyorsa o zaman o soru olmazsa olmaz bir sorudur.

3.5. Veri Toplama Süreci

Geliştirilen “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İncelenme Ölçeği” random yöntemi ile seçilen Şanlıurfa ilindeki köy okullarında, merkez okullarında ve özel okullarda görev yapan 126 Fen Bilimleri öğretmenine uygulanmış ve gerekli veriler toplanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada random yöntemi ile seçilen Şanlıurfa merkez ve köy okulları öğretmenlerine 2013-2014 eğitim-öğretim yılında uygulanan “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İncelenme Ölçeği” sonuçları analiz edilmiştir. Anket sonuçları SPSS yazılımı ile analiz edilip ve öğretmenlerin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını betimsel istatistik kullanılarak t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile irdelenmiştir.

Çalışmada kullanılan anket iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım; demografik bilgilerden, ikinci kısım ise; Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını incelemek için belirlenen 27 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek derecelendirmesi “Hiç Katılmıyorum:1”, “Katılmıyorum:2”, “Kararsızım:3”, “Katılıyorum:4”, ve “Tamamen Katılıyorum:5” şeklindedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını; cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

4.1. Cinsiyetin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetleri ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. T-testi sonuçlarına göre; Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetleri ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında $p > \alpha$ ($0,725 > 0,05$) olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 5. Cinsiyetin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

	Varyansların Eşitliği		Ortalamaların Eşitliği İçin t-test							
	İçin Levene Testi									95% Güven Aralığındaki Farklılık
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Ortalamanın Farkı	Standart Hatanın Farkı	Daha Düşük	Daha Yüksek	
TEOG_ORT Tahmin Edilen Eşit	,258	,613	,353	124	,725	,03123	,08851	-,14395	,20641	
ALAMA Varyanslar										
Tahmin Edilemeyen eşit			,347	91,404	,730	,03123	,09012	-,14777	,21024	
Varyanslar										

4.2. Yaşın TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

Fen Bilimleri öğretmenlerinin yaşları ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizine göre istatistiksel olarak $p > \alpha$ ($0.376 > 0,05$) olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yine yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre ($0,022 < 0,05$) olduğundan varyans dağılımı heterojendir.

Tablo 6. Yaşın TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Kayma	Standart Hata	95% Güven Aralığındaki Ortalama		En Küçük	En Büyük
					En Düşük Sınır	En Yüksek Sınır		
20-30 YAŞ	61	3,2969	,52607	,06736	3,1622	3,4316	2,00	4,15
31-40 YAŞ	50	3,4215	,35923	,05080	3,3194	3,5236	2,48	4,07
41-50 YAŞ	12	3,2500	,63015	,18191	2,8496	3,6504	2,30	4,30
51- ÜSTÜ YAŞ	3	3,0988	,56575	,32664	1,6934	4,5042	2,48	3,59
Toplam	126	3,3372	,47877	,04265	3,2527	3,4216	2,00	4,30

		Df	Karelerinin Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arasında	,716	3	,239	1,042	,376
Gruplar Bünyesinde	27,936	122	,229		
Toplam	28,652	125			

4.3. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

Fen Bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlik deneyimleri ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizine göre istatistiksel olarak $p > \alpha$ ($0.96 > 0.05$) olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yine yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre ($0.242 > 0.05$) olduğundan varyans dağılımı homojendir.

Tablo 7. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Kayma	Standart Hata	95% Güven Aralığındaki Ortalama		En Küçük	En Büyük
					En Düşük Sınır	En Yüksek Sınır		
1-3 YILLIK	41	3,2340	,52152	,08145	3,0694	3,3986	2,15	4,11
4-6 YILLIK	35	3,3492	,48092	,08129	3,1840	3,5144	2,00	4,15
7-10 YILLIK	20	3,5685	,34247	,07658	3,4082	3,7288	2,48	4,00
11-14 YILLIK	8	3,4630	,46597	,16474	3,0734	3,8525	2,74	4,07
14- ÜSTÜ YILLIK	22	3,2542	,45624	,09727	3,0519	3,4565	2,48	4,30
Toplam	126	3,3372	,47877	,04265	3,2527	3,4216	2,00	4,30

	Karelerin Toplamı	Df	Karelerinin Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arasında	1,790	4	,448	2,016	,096
Gruplar Bünyesinde	26,862	121	,222		
Toplam	28,652	125			

Tablo 8. Deneyimin TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisinin Varyans Dağılımı

Levene İstatistikleri	df1	df2	Sig.
1,388	4	121	,242

4.4. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

Fen Bilimleri öğretmenlerinin eğitim durumları ile TEOG sınavına karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizine göre istatistiksel olarak $p > \alpha$ ($0,424 > 0,05$) olduğundan dolayı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yine yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre ($0,130 > 0,05$) olduğundan varyans dağılımı homojendir.

Tablo 9. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisi

	Kişi Sayısı	Ortalama	Standart Kayma	Standart Hata	95% Güven Aralığındaki Ortalama		En Küçük	En Büyük
					En Düşük Sınır	En Yüksek Sınır		
Ön Lisans	2	3,0370	,78567	,55556	-4,0220	10,0960	2,48	3,59
Lisans	102	3,3613	,45362	,04492	3,2722	3,4504	2,00	4,30
Lisansüstü	22	3,2525	,57134	,12181	2,9992	3,5058	2,22	4,15
Toplam	126	3,3372	,47877	,04265	3,2527	3,4216	2,00	4,30

	Karelerin Toplamı	Df	Karelerinin Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arasında	,397	2	,199	,864	,424
Gruplar Bünyesinde	28,255	123	,230		
Toplam	28,652	125			

Tablo 10. Eğitim Durumunun TEOG Sınavına Karşı Tutumlara Etkisinin Varyans Dağılımı

Levene İstatistikleri	df1	df2	Sig.
2,073	2	123	,130

4.5. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Maddelere Verdiği Cevapların Betimsel İstatistiklik Sonuçları

Fen Bilimleri öğretmenlerinin maddelere verdiği cevapların betimsel istatistiksel sonuçları bulunmuştur. Yapılan betimsel istatistiksel sonuçlarına göre; Fen Bilimleri öğretmenleri TEOG sınavında öğrencilerin üstü aranmadan okula alınmasını sınavın güvenilirliğini az da olsa olumsuz yönde etkilediğini düşündüklerini ve yine yapılan betimsel istatistiksel sonuçlarına göre; Fen Bilimleri öğretmenleri TEOG sınavında sorulan soruların öğretim programındaki kazanımları ölçme konusunda geliştirilmesi gerektiğini söylüyor.

Verilen cevapların ortalamasına baktığımızda ise Fen Bilimleri öğretmenlerinin maddelere katıldıklarını görülmektedir. Ayrıca veriler bize Fen Bilimleri öğretmenlerin TEOG sınavından genel itibariyle memnun olduklarını gösteriyor.

Tablo 11. Öğretmenlerin Verdikleri Cevapların Betimsel İstatistik Sonuçları

	Kişi Sayısı	En Düşük	En Büyük	Toplam	Ortalama		Standart Kayma	Varyans
	İstatistik	İstatistik	İstatistik	İstatistik	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	İstatistik
Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavında (TEOG) öğrencilerin üstü aranmadan okula alınması sınavın güvenilirliğini olumlu yönde etkilemiştir.	126	1,00	5,00	339,00	2,6905	,13355	1,49914	2,247
TEOG sınavında, soru kitapçıkları okula güvenilir bir şekilde getirilmiştir.	126	1,00	5,00	405,00	3,2143	,12779	1,43447	2,058

TEOG sınavında, öğrencilerin kendi okullarında sınava girmeleri sınavın güvenilirliğini olumlu etkilemiştir.	126	1,00	5,00	417,00	3,3095	,10836	1,21632	1,479
TEOG sınavı, öğretmenlerin performanslarını artırmıştır.	126	1,00	5,00	409,00	3,2460	,09739	1,09315	1,195
TEOG sınavı sorularını, SBS sorularına göre daha kolay buldum.	126	1,00	5,00	496,00	3,9365	,10495	1,17811	1,388
TEOG sınavı soruları, öğretim programındaki kazanımları ölçmede yeterlidir.	126	1,00	5,00	369,00	2,9286	,13150	1,47610	2,179
Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesini öğrenci açısından avantaj olarak görüyorum.	126	1,00	5,00	490,00	3,8889	,11938	1,33998	1,796
Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğretmen- öğrenci- veli ilişkisini daha da geliştirmiştir.	126	1,00	5,00	458,00	3,6349	,08772	,98471	,970
TEOG sınavında okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanına eklenmesi öğrenci üzerinde psikolojik baskı oluşturmıştır.	126	1,00	5,00	368,00	2,9206	,10726	1,20401	1,450
TEOG sınavının 2 güne yayılması ve 6 oturum şeklinde yapılması öğrenci kaygılarını azaltmıştır.	126	1,00	5,00	432,00	3,4286	,10293	1,15536	1,335
TEOG sınavında öğrencinin üstü aranmadan okula alınması, veli kaygılarının artmasına neden olmuştur.	126	1,00	5,00	389,00	3,0873	,10451	1,17317	1,376
TEOG sınavında, ilk yapılan TEOG sınav soruları ile mazeret TEOG sınavı soruları birbirine çok benzerdir.	126	1,00	5,00	436,00	3,4603	,10610	1,19097	1,418
TEOG sınavında, TEOG mazeret sınavı yapılmalıdır.	126	1,00	5,00	428,00	3,3968	,13385	1,50242	2,257
TEOG sınavı, fırsat eşitliğini sağlamaya katkıda bulunmuştur.	126	1,00	5,00	392,00	3,1111	,12710	1,42673	2,036
TEOG sınavı soruları, SBS sorularına göre daha zordur.	126	1,00	5,00	483,00	3,8333	,11084	1,24419	1,548

TEOG sınavının, 2 güne yayılması öğrencilerin başarılarını arttırmıştır.	126	1,00	5,00	477,00	3,7857	,12011	1,34823	1,818
TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi başarılı öğrenciler açısından sınavın güvenilirliğini olumsuz yönde etkilemiştir.	126	1,00	5,00	443,00	3,5159	,09999	1,12238	1,260
TEOG sınavı ile dersanelere olan ihtiyaç azalmıştır.	126	1,00	5,00	376,00	2,9841	,12698	1,42539	2,032
TEOG sınavı soruları, öğretim programı kazanımlarını ölçme konusunda geliştirilmelidir.	126	1,00	5,00	503,00	3,9921	,10601	1,18993	1,416
Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğretmen-öğrenci-veli ilişkisini azaltmıştır.	126	1,00	5,00	458,00	3,6349	,08173	,91742	,842
TEOG sınavını, öğretim programı kazanımlarını ölçme yönünden SBS'ye tercih ederim.	126	1,00	5,00	375,00	2,9762	,10418	1,16937	1,367
TEOG sınavında, öğrencilerin üstü aranmadan okullara alınmaları sınavın güvenilirliğini olumsuz etkilemiştir.	126	1,00	5,00	331,00	2,6270	,12484	1,40134	1,964
TEOG sınavının, 6 oturumda yapılması öğrenci başarılarını arttırmıştır.	126	1,00	5,00	448,00	3,5556	,08769	,98432	,969
Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğrenci açısından dezavantajdır.	126	1,00	5,00	464,00	3,6825	,12378	1,38939	1,930
TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi başarısız öğrenciler açısından sınavın güvenilirliğini olumlu etkilemiştir.	126	1,00	5,00	417,00	3,3095	,10295	1,15561	1,335
Kazanımları ölçme yönünden SBS'nin, TEOG sınavından daha iyi olduğunu düşünüyorum.	126	1,00	5,00	357,00	2,8333	,10676	1,19833	1,436
Öğretim programındaki her bir kazanım TEOG sınavında ölçülmüştür.	126	1,00	5,00	393,00	3,1190	,11303	1,26875	1,610
Geçerli Kişi Sayısı	126							

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Fen Bilimleri öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sınavı (TEOG) hakkındaki tutumlarını; cinsiyetleri, yaşları, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için Fen Bilimleri öğretmenlerinin maddelere verdiği cevapların analizi yapılmıştır.

Ülkemizde MEB ve ÖSYM yaptığı sınavlarda ayrıca Eğitim-Öğretim sürecinde önemli bir girdi olan öğretmen faktörünün özellikle tutum, düşünce ve diğer demografik özellikleri bakımından irdelenip istatistik analizi yapılarak, elde edilen sonuçlara göre TEOG sınavının yeniden şekillenmesi bakımından çözüm önerileri geliştirerek bu anlamda literatüre katkı sağlanmak amaçlanmıştır.

Maddelere verilen cevapların ortalamasına bakıldığında ise Fen Bilimleri öğretmenlerinin TEOG sınavından memnun olduklarını görüyoruz.

TEOG sınavın eksikliklerinin olduğunu bu eksikler tamamlandığında sınavın geçerliliğinin ve güvenilirliğin artacağını söyleyebiliriz.

Fen Bilimleri öğretmenleri öğrencilerin üstünün aranmadan sınava alınmasını güvenilirlik açısından olumsuz bulmakta ve üstünün aranması gerektiğini belirtmektedir. Çünkü üstü aranmayan art niyetli öğrenciler çeşitli şekillerde sınavın güvenilirliğini düşürebilirler.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin çoğunun soru kitapçıklarının okula güvenilir bir şekilde geldiğini düşünse de bazı öğretmenlerin hala şüphesi olduğu söylenilebilir.

Fen Bilimleri öğretmenleri öğrencilerin kendi okulda sınava girmesinin güvenilirliği artırdığı ama aşırı derece olmadığı tutumuna sahipler.

Öğretim kazanımlarını yetiştirme mecburiyeti olduğundan dolayı öğretmenlerimiz performanslarını artırarak öğretim kazanımlarını yetiştirmeye çalışmışlardır. Sonuçlar da bize TEOG sınavının öğretmen performansını artırdığını söylüyor.

TEOG ve SBS sınav sorularını karşılaştırdığımızda TEOG sınav sorularının SBS' den çok daha kolay olduğu çıkarımını yapabiliriz. Kazanımları ölçme konusunda

ise TEOG ve SBS sınavlarının hangisinin iyi olduğu konusunda öğretmenlerin kararsız olduğunu görmekteyiz. Ayrıca her kazanımın TEOG sınavında ölçüldüğünü görmemekteyiz. TEOG sınavı geliştirilerek hemen her öğretim programı kazanımın ölçülmesi hedeflenmelidir.

İstatistiksel sonuçlar ışığında TEOG sınavının öğretim kazanımlarını ölçme konusunda Fen Bilimleri öğretmenlerinin kararsız olduklarını görüyoruz. Ama yine istatistiksel sonuçlar gösteriyor ki TEOG sınav soruları kazanımları ölçme konusunda geliştirilmelidir. Öğretim programının kazanımlarının heterojen dağılımları da gözden kaçmamaktadır. Fen Bilimleri öğretmenleri soruların homojen dağılmasını istemektedir.

Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğrenci açısından Fen Bilimleri öğretmenleri avantaj olarak görmektedir. Yine okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğretmen-öğrenci-veli ilişkisini artırdığını görebiliriz. Ayrıca okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesinin öğrenci üzerinde baskı oluşturduğu konusunda Fen Bilimleri öğretmenleri kararsızdır.

TEOG sınavının 2 güne yayılması ve 6 oturum şeklinde yapılması öğrenci kaygılarını azaltmıştır. Öğrencilerin ilk gün yapılan Türkçe sınavında kaygılarının aşırı derece olduğu ve bu kaygının giderek azaldığı ve yok olduğu görülmektedir.

Fen Bilimleri öğretmenleri öğrencilerin üstü aranmadan okula alınmasının veli kaygılarına herhangi bir etkisi olmadığı tutumundadırlar.

TEOG sınavında, ilk yapılan TEOG sınav soruları ile mazeret TEOG sınavı sorularının birbirine çok benzer oldukları görülmektedir.

Fen Bilimleri öğretmenlerimiz TEOG sınavında, TEOG mazeret sınavı yapılması gerektiğini düşünmektedirler. TEOG mazeret sınavına girecek öğrenciler gerekli yerlerden rapor alıp okul idaresine teslim etmek zorundadır. Raporu teslim eden öğrenciler TEOG mazeret sınavına girmeye hak sahibi olurlar.

TEOG sınavının fırsat eşitliğine katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda Fen Bilimleri kararsız kalmaktalar.

Öğretmenler TEOG sınavının 2 güne yayılması ve 6 oturum şeklinde yapılmasının öğrenci başarısını artırdığı söylemektedir. Bu başarının da genel sebebin

kaygıların azalmasına, oturumlar arasında ara verilmesine ve öğrencilerin kendi okulunda sınava girmesine bağlayabiliriz.

TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi başarılı öğrenciler için dezavantajken, başarısız öğrenciler için avantaj olarak görülmektedir. Başarısız öğrenciler yanlış cevap doğru cevabı etkilemediği için bilmediği birçok soruyu rastgele işaretleyeceklerdir. Rastgele işaretledikleri soruların %25 oranında doğru çıkma şansları olduğu için net oranı artacaktır ve bu durum başarısız öğrenciler açısından olumlu iken başarılı öğrenciler açısından olumsuz bir durumdur.

TEOG sınavı ile dershaneler olan ihtiyaç arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Bunun nedeni sınav olduğu sürece öğrencilerin dershane olmasa da sınava hazırlanmak için özel ders ya da etüt merkezleri gibi eğitim kurumlarında ücret karşılığı eğitim görmeye devam etmek istemeleridir.

İncelenen çalışmalarda (Aydın, 2008; Özel, 2010; Özel ve Taylan, 2010; Gündoğdu vd., 2010 gibi), farklı alanlarda ve farklı öğrenim düzeylerinde sorulan yazılı sınav sorularına yönelik ve çeşitli merkezi sınavlarda (ÖSS, LGS, OKS) yer alan sorulara yönelik çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Çalışmalara genel olarak bakıldığında; ülkemizde öğrencilerin eğitim hayatlarını şekillendiren merkezi sınavlarda yer alan soruların incelenmesine yönelik araştırmaların, genellikle sınav sorularının programa uygunluğu, soruların konu alanlarına göre dağılımı ve okullarda sorulan sorularla karşılaştırılması konularında yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Çalışmalarda genellikle doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı görülürken, bazı çalışmalarda öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan mülakatlar veya anketlerin de yer aldığı görülmektedir. Ayrıca OGES (Ortaöğretime Geçiş sistemi) uygulamasının yeni olması nedeniyle TEOG Sınavına yönelik yeterli sayıda çalışmanın olmaması dikkat çekmektedir.

Bu araştırmanın bulguları özet olarak öğretmenlerin TEOG sisteminde uygulanan sınavlara olumlu yaklaştığını ancak sınav güvenliği, yanlış cevapların doğru cevapları götürmemesi gibi konularda eksiklikler olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Elde edilen temel bulgular literatürde bu konuda yapılmış çalışmaların bulguları ile paralellikler arz etmektedir.

Araştırmaya göre öğretmenler genel olarak sistemden memnundur. Öztürk ve Aksoy (2014), Özkan ve Özdemir (2014), Özkan ve Karataş (2016), Şad ve Şahiner (2016) gibi araştırmalar, öğrencilerle birlikte öğretmenler ve velilerin de genel olarak TEOG Sistemi'nden memnun olduğuna işaret etmektedir. Aynı araştırmalar, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde eksikliklere de işaret etmektedir. Söz konusu araştırmalar özellikle dershaneler konusunda beklenen iyileşmenin gerçekleşmediğini tespit etmiştir. Bu araştırmada da dershaneler konusunda olumlu yönde bir bulguya rastlanılmamıştır. Araştırmaların olumlu yöndeki en önemli bulgularından birisi ise başarı ölçümünün bir sürece yayılmış olmasının öğrenci stres ve kaygısını azaltmasıdır. Bu durumdan öğrencilerle birlikte veliler ve öğretmenler de memnundur. Ancak yanlış cevapların doğru cevapları etkilememesi, başarısız öğrenciler için bir avantaj olarak görülmektedir. Bir diğer sorun ise öğrencilerin sınavlara kendi okullarında girmesinin sınav güvenliği açısından çeşitli risklere yol açmasıdır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- ✓ Öğrencilerin üstü aranarak sınava alınmasının güvenilirlik açısından daha iyi olacağı kanaatindeyim.
- ✓ Soru kitapçıklarının okula ulaşmaya kadar daha üst düzeyde güvenlik önlemlerinin alınması gerektiği ve bu güvenlik önlemlerinin öğretmenlerle paylaşarak öğretmenlerin kuruma olan güveninin artması sağlanmalıdır.
- ✓ Öğrencilerin kendi okulunda sınava girmesi sınavın güvenilirliği artırmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kendi okulunda değil de başka okullarda sınav görevi alması iyi bir uygulama ama diğer öğretmenlerin değişik ve ulaşımı zor okullara verilmesi uygulamanın dezavantajıdır. Öğretmenlere görev yaptığı okuluna yakın ve aynı okulda sınav görevi verilmelidir.
- ✓ TEOG sınavı öğretmenlerini performansını artırmıştır hatta öğretmen öğretim programı kazanımlarını yetiştirmek için birçok etkinliği yapmadan geçmektedir. Onun için öğretim programı kazanımları azaltılarak öğretmenlerin etkinlik yapabilmeleri için zaman oluşturulmalıdır.
- ✓ Öğretim programı kazanımlarını ölçme konusunda TEOG sınav soruları geliştirilmelidir.

- ✓ Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanına etkisi artırılmalıdır böylece öğretmenin değeri ve dersin önemi artacaktır. Ayrıca öğretmen-öğrenci-veli ilişkisi de daha çok gelişecektir.
- ✓ TEOG sınavında, ilk yapılan TEOG sınavı ile TEOG mazeret soruları birbirine çok benzerdir. Bunun için soruların biraz daha değişik şekilde sorulması ve zor olması art niyetli öğrencilerin rapor almasının önüne geçilmiş olur.
- ✓ TEOG sınavı soruları öğretim programı kazanımlarını ölçme konusunda geliştirilmelidir. Öğretim programındaki hemen hemen bütün kazanımların ölçülmesi sağlanmalıdır.
- ✓ TEOG sınav soruları öğretim programı kazanımlarını temsil etmesi bakımından heterojen bir dağılıma sahiptir, homojen olacak şekilde olmalıdır.
- ✓ Sınav olduğu sürece dersanelere olan ihtiyaç bitmeyecektir onun için sınavın ortadan kalkması gerekmektedir. Sınavların ortadan kalkması için yeni projeler hedeflenmelidir.
- ✓ TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi başarılı öğrenciler için dezavantajken, başarısız öğrenciler için avantaj olarak görülmektedir. Yanlış cevaplar azda olsa doğru cevabı etkileyecek şekilde düzenlenmelidir. Böylece başarısız öğrencilerin bilmedikleri soruları rastgele işaretlemelerinin önüne geçilmiş olacaktır.
- ✓ Sonuçları daha fazla genellemek için daha çok Fen Bilimleri öğretmeni ile çalışma yapılmalıdır.
- ✓ Bu çalışmayı sadece Fen Bilimleri öğretmenleri değil Türkçe, Matematik, Yabancı Dil, T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri de çalışmaya katarak yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 13, ss: 343-361.
- Anıl, D.; Özkan, Y. Ö.; Demir, E. (2015). PISA 2012 Araştırması Ulusal Nihai Rapor, Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Müdürlüğü, Ankara.
- Arsal, Z. (2012). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yapılandırmacılık İlkelerine Göre Değerlendirilmesi, Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 2(3), 1-14.
- Aydın, H. (2008). Öğrencilerin Lise Kimya Dersleri İle OKS Sınavlarındaki Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayhan, H. (1995). Eğitim Bilimine Giriş, Şule Yayınları, İstanbul.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), ss: 61-82.
- Balcı, A. (1997), Sosyal Bilimlerde Araştırma, 2. Baskı, TDFO Bilgisayar Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H. (1999). Sınıf Yönetimi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Öğretmen Kitapları Dizisi, No: 200, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Baykul, Y.; Kelecioğlu, H.; Gelbal, S. (2009). Ders Geçme ve Kredi Düzeni Araştırması. Millî Eğitim Basımevi, Ankara.
- Çepni, S., Ayas, A., Johnson, D.; Turgut, M. F. (1997). Fizik Öğretimi, Yüksek Öğretim Kurulu/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara.
- Çınar Koleji. (2014). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri, Ekim, İstanbul.

- Delice, A.; Ertekin, E.; Aydın, E.; Dilmaç, B. (2009). Öğretmen Adaylarının Matematik Kaygısı İle Bilgibilimsel İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(1), ss: 361-375.
- Demirel, Ö. (2012). Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı, 19. Baskı, PEGEM Yayınları, Ankara.
- Dicle Üniversitesi, (Tarihsiz). İlköğretim Programları İçeriğinin Branşlara Göre İncelenmesi Çalışmayı Raporu, http://www.dicle.edu.tr/merkez/duabpo/oygem/dosya/PROGRAM_iNCELEME_RAPORU.pdf, Erişim: 01.05.2016.
- Dinç, E.; Dere, İ.; Koluman, S. (2014). Kademeler Arası Geçiş Uygulamalarına Yönelik Görüşler Ve Deneyimler, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl : 7, Sayı : 17 Ağustos, ss: 397-423.
- Dönmez, B. (2009). Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemine İlişkin Bir Değerlendirme, Eğitime Bakış Dergisi, Yıl: 5 / Sayı: 15, Ekim – Kasım –Aralık, ss: 11-17
- Ergün, M. (2006). Sınıfta Motivasyon, içinde Sınıf Yönetimi, 5. Baskı, PEGEM Yayınları, Editör: Emin Karip, Ankara, ss: 137-154.
- Fidan, N. (1985). Eğitime Giriş, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Gündoğdu, K., Kızıldaş, E. Ve Çimen, N. (2010). Seviye Belirleme Sınavına (SBS) İlişkin Öğrenci Ve Öğretmen Görüşleri (Erzurum İl Örneği). İlköğretim Online, 9(1), ss: 316-330.
- Güneş, M. H.; Karaşah, Ş. (2016). Geçmişten Günümüze Fen Eğitiminin Önemi Ve Fen Eğitiminde Son Yıllarda Yapılan Çalışmalar, Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(3), Ağustos, ss: 122-136.
- Gür, B. S.; Çelik, Z.; Coşkun, İ. Türkiye’de Ortaöğretimin Geleceği: Hiyerarşi Mi, Eşitlik Mi?, Siyaset, Ekonomi Ve Toplum Araştırmaları Vakfı Seta Analiz, Sayı: 69, Ağustos, Ankara.

- Hançer, A. H.; Şensoy, Ö.; Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde Çağdaş Fen Bilgisi Öğretiminin Önemi Ve Nasıl Olması Gerektiği Üzerine Bir Değerlendirme, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:13, ss: 80-88.
- Koç, E. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi Müfredatı İle Liselere Giriş Sınavları Fen Bilgisi Sorularının Öğrencilerin Kişisel Bilgileri de Dikkate Alınarak Karşılaştırılması, Gazi Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2005). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi (4 Ve 5. Sınıflar) Öğretim Programı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayını, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). 2014-2015 Yılı Ortak Sınavlar e-Kılavuzu, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2015). 2015-2016 Yılı Ortak Sınavlar e-Kılavuzu, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi İle İlgili Sıkça Sorulan Sorular, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/bigb/tegitimdenoogretimegecis/MEB_SSS_20_09_2013.pdf, Erişim: 01.10.2015.
- Oktay, F. (2003). Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma Ve Uygulama Merkezi 32. Dönem Ab Ve Uluslararası İlişkiler Temel Eğitim Programı Yaygın Eğitim Ve Gençlik Sivil Toplum Örgütleri, Ankara.
- Özel, R. (2010). Seviye Belirleme Sınavı Sorularının Fen Ve Teknoloji Programları İle Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Özel, A.; Taylan, M. (2007). OKS Coğrafya Sorularının İlköğretim Coğrafya Konularına Göre Dağılımının İncelenmesi. Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı: 16, ss: 43-52.

- Özkalp, E. (Tarihsiz). Davranış Bilimlerine Giriş. [Anadolu Üniversitesi](#), ISBN 975-06-0095-9, Eskişehir.
- Özkan, E.; Karataş, İ. H. (2016). Ortaöğretime Geçiş Sisteminde Yapılan Değişikliklere İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Analizi, Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1), Şubat, ss: 214-223.
- Özkan, M.; Özdemir, E. B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan Merkezi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşleri, Tarih Okulu Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 20, Aralık, ss: 441-453.
- Öztürk, F. Z.; Aksoy, H. (2014). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Modelinin 8. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Ordu İli Örneği), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2), 439-454
- Sağlam, A.Ç. (2013). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Maya Akademi, 1.Baskı, Ankara, 3.
- Sarı, M. (2011). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Derslerinin Öğretiminde Laboratuvarın Yeri ve Basit Araç Gereçlerle Yapılan Fen Deneyleri Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi, 2nd International Conference On New Trends in Education And Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey, Bildiriler Kitabı, Siyasal Kitabevi, Ankara, ss: 656-663.
- Serter, N. (1982). Bir Devlet Görevi Olarak Eğitim, İstanbul Üniversitesi Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, Sayı: 31, ss: 381-394.
- Şad, S. N.; Şahiner, Y. K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri, İlköğretim Online, 15(1), ss: 53-76.
- Şimşek, H.; Hırça, N. Coşkun, S. (2012). İlköğretim Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Tercih Ve Uygulama Düzeyleri: Şanlıurfa İli Örneği, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(18), ss: 249-268.
- TEOG öncesi MEB'ten son dakika değişiklik kararı, 25.04.2015, <http://www.internethaber.com/teog-oncesi-mebten-son-dakika-degisiklik-karari-783975h.htm>, Erişim: 01.06.2016.

Türkoğlu, A. (2012). Karşılaştırmalı Eğitim Nedir?, içinde Karşılaştırmalı Eğitim Yansımaları, PEGEM Akademi Yayınları, Editör: Aynal, S., Ankara, ss: 1-22.

Yılan, Y. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyalleşmeleri ve İletişim Becerilerini Geliştirmelerinde Türk Halk Oyunlarının Rolü, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

2016 TEOG Lise Kayıt ve Yerleştirmelerinde Neler Değişti?, <http://www.teogtercihsonuclari.com/2016-teog-kayit-ve-yerlestirmede-ne-gibi-degisiklikler-var/>, Erişim: 01.06.2016



EKLER

Ek-1. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarını İnceleme Ölçeği

Değerli meslektaşım,

Bu anket; Fen Bilimleri Öğretmenlerinin “Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG)” hakkındaki tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Buradan elde edilecek veriler “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) Hakkındaki Tutumlarının İncelenmesi“ başlıklı yüksek lisans tezimde kullanılacaktır.

Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Mehmet YENER

Fen Bilgisi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENLERİNİN TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAVI (TEOG) HAKKINDAKİ TUTUMLARINI İNCELENME ÖLÇEĞİ

1-) Cinsiyetiniz?

1. Erkek () 2. Kadın ()

2-) Yaşınız?

1. () 20-30 2. () 31-40 3. () 41-50 4. () 51 ve üstü

3-) Kaç yıllık öğretmensiniz?

1. () 1-3 2. () 4-6 3. () 7-10 4. () 11-14 5. () 14 ve üstü

4-) Eğitim durumunuz?

1. Ön Lisans () 2. Lisans () 3. Lisansüstü ()

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1- Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavında (TEOG) öğrencilerin üstü aranmadan okula alınması sınavın güvenilirliğini olumlu yönde etkilemiştir.					
2- TEOG sınavında, soru kitapçıkları okula güvenilir bir şekilde getirilmiştir.					
3- TEOG sınavında, öğrencilerin kendi okullarında sınava girmeleri sınavın güvenilirliğini olumlu etkilemiştir.					
4- TEOG sınavı, öğretmenlerin performanslarını artırmıştır.					
5- TEOG sınavı sorularını, SBS sorularına göre daha kolay buldum.					
6- TEOG sınavı soruları, öğretim programındaki kazanımları ölçmede yeterlidir.					
7- Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesini öğrenci açısından avantaj olarak görüyorum.					
8- Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğretmen- öğrenci- veli ilişkisini daha da geliştirmiştir.					
9- TEOG sınavında okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanına eklenmesi öğrenci üzerinde psikolojik baskı oluşturmuştur.					
10- TEOG sınavının 2 güne yayılması ve 6 oturum şeklinde yapılması öğrenci kaygılarını azaltmıştır.					

11- TEOG sınavında öğrencinin üstü aranmadan okula alınması, veli kaygılarının artmasına neden olmuştur.					
12- TEOG sınavında, ilk yapılan TEOG sınav soruları ile mazeret TEOG sınavı soruları birbirine çok benzerdir.					
13- TEOG sınavında, TEOG mazeret sınavı yapılmalıdır.					
14- TEOG sınavı, fırsat eşitliğini sağlamaya katkıda bulunmuştur.					
15- TEOG sınavı soruları, SBS sorularına göre daha zordur.					
16- TEOG sınavının, 2 güne yayılması öğrencilerin başarılarını arttırmıştır.					
17- TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi <u>başarılı</u> öğrenciler açısından sınavın güvenilirliğini olumsuz yönde etkilemiştir.					
18- TEOG sınavı ile dershanelere olan ihtiyaç azalmıştır.					
19- TEOG sınavı soruları, öğretim programı kazanımlarını ölçme konusunda geliştirilmelidir.					
20- Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğretmen- öğrenci- veli ilişkisini azaltmıştır.					
21- TEOG sınavını, öğretim programı kazanımlarını ölçme yönünden SBS' ye tercih ederim.					
22- TEOG sınavında, öğrencilerin üstü aranmadan okullara alınmaları sınavın güvenilirliğini olumsuz etkilemiştir.					
23- TEOG sınavının, 6 oturumda yapılması öğrenci başarılarını arttırmıştır.					

24- Okul derslerindeki başarı puanlarının yerleştirme puanını etkilemesi öğrenci açısından dezavantajdır.					
25- TEOG sınavında, yanlış cevabın doğru cevabı götürmemesi <u>başarısız</u> öğrenciler açısından sınavın güvenilirliğini olumlu etkilemiştir.					
26- Kazanımları ölçme yönünden SBS'nin, TEOG sınavından daha iyi olduğunu düşünüyorum.					
27- Öğretim programındaki her bir kazanım TEOG sınavında ölçülmüştür.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mehmet YENER
Uyruğu : T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi : SURUÇ - 08.09.1987
Telefon1 : 0505 607 83 36
Telefon2 : 0545 437 28 63
e-mail : yener_594@hotmail.com

EĞİTİM

<u>Derece</u>	<u>Adı</u>	<u>İl</u>	<u>Bitirme Yılı</u>
Lise	: YAVUZ SULTAN SELİM LİSESİ	GAZİANTEP	2005
Üniversite	: ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ	AYDIN	2010
Yüksek Lisans:	FIRAT ÜNİVERSİTESİ	ELAZIĞ	2016

İŞ DENEYİMLERİ

<u>Yılı</u>	<u>Kurumu</u>	<u>Görevi</u>
2012 -	ŞANLIURFA MEB	FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMENİ

YABANCI DİLLER: İNGİLİZCE