

Received: March 2018

Accepted: July 2018

**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME
GEÇİŞ SINAVINA (TEOG) YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Tülin HÜNDÜR¹, Emine Hatun DİKEN^{2,*}

¹Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Kars, Türkiye

²Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Kars, Türkiye

hatundiken06@gmail.com

ABSTRAC

The aim of the this study is to examine the opinions of science teachers working at secondary schools on the Transition from Basic Education to Secondary Education (TEOG) exam system, which was the prior examination system applied in our country during the period of 2013-2017, in terms of their gender and years of professional experience. The present study employed survey method which compares and associates the differences of at least two groups in terms of a certain variable. The sample of the study consisted of 50 science teachers working at secondary schools in Kars province during the 2016-2017 academic year. As the data collection tool, "Teacher Evaluation Scale towards Transition from Basic Education to Secondary Education" was administered to science teachers. While descriptive statistics such as arithmetic means and standard deviation are used in the analysis of the data, independent samples t-test and one-way ANOVA for comparisons, Tukey HSD test for multiple comparisons was used. In the findings section of the study, tables of descriptive statistics concerning the general views of science teachers gathered through the "Teacher Evaluation Scale towards Transition from Basic Education to Secondary Education" are presented. In addition, it was examined whether there is a significant difference between the items in the scale and the variables such as the science teachers' genders and the years of professional experience, and the related findings are represented in tables. As a result of descriptive statistics, it was found out that science teachers' opinions for the items in the "Teacher Evaluation Scale towards Transition from Basic Education to Secondary Education" were generally positive, and

they had moderate opinions for some of the items in the scale. It was also ascertained that both female and male science teachers had positively agreed with the items in the scale, and there were no significant differences between the genders. As a result of the analysis of science teachers' agreement with the statements in the scale in terms of their years of experience, no significant differences were detected between their years of experiences and most of the items in the scale. Additionally, based on the results of multiple comparisons conducted to determine which groups yielded significant, it was determined that science teachers with 6-10 years had the highest score, and teachers with 11 years and above had the lowest average score.

Key Words: Transition from Basic Education to Secondary Education Exam (TEOG), science teachers, opinions

GİRİŞ

Ülkemizdeki eğitim öğretim sürecinde yeni yaklaşımlar geliştirmek, bilgi üretmek, nitelikli bireyler yetiştirmek, amaç ve hedeflerin temel önceliğidir (MEB, 2013). Nitelikli bireylerin temel önceliği ise gelecekte iyi bir mesleğe sahip olmak amacıyla iyi bir üniversitede eğitim almaktır. Eğitim sistemimizin koşulları gereği bu iyi niteliklere sahip olmak isteyen öğrenciler, yaşamları boyunca rahat etmenin, kaliteli eğitim veren iyi bir kuruma girmenin, hatta iyi bir üniversiteye giderek iyi bir mesleğe sahip olmanın ön koşulunun ortaokul kademesinden lise kademesine geçişte öğrenim gördükleri okulun iyi bir eğitim vermesi olduğunu bilmektedirler (Kayapınar, 2006). Ülkemizde iyi düzeyde eğitim veren bir kuruma yerleşmenin başında ortaokul kademesinin son sınıfında okumakta olan öğrenciler için yapılan sınavlar gelmektedir. Öğrenciler eğitim sistemi gereği ilkokuldan itibaren kendilerini sınav ortamının içinde bulmaktadırlar. Bu ortama atılan ilk adım olarak ortaokul kademesinden lise kademesine geçişte yapılan sınavlar gelir. İlköğretimin son sınıfında okuyan öğrencilerin yaş dönemleri itibariyle kendilerini kanıtlayarak, kimliklerini kazanma mücadelesi ile ilgi ve yeteneklerini de göz önünde bulundurarak kaliteli bir eğitimin temelini atmaları gerekir. Bu temel, liseye geçişte yapılan sınavlar sonucunda öğrencinin kazanarak kayıt yaptırdığı lise ile sonuçlandırılmaktadır (Kısa, 1996; Kayapınar, 2006).

Ülkemizde kaliteli bir gelecek için çabalayan öğrenci sayısının fazla olması, ilgi ve ihtiyaçlar da göz önünde bulundurularak yetenek ölçümü birçok adımda veya tek adımda yapılan sınavlarla gerçekleşmektedir (Kutlu, 2001). 2000'li yıllarda başlayan bu ölçümler günümüze kadar devam etmektedir. Geçmişten günümüze bu ölçümlerde birçok yöntem denenmiştir. Bu yöntemlerin ilki Liselere Giriş Sınavı (LGS, 1997-2004), Ortaöğretim

Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS, 2004-2008), Seviye Belirleme Sınavı (SBS, 2008-2013), Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı (TEOG, 2013-2017) ile sonuncusu olan Liselere Geçiş Sınavı'dır (LGS, 2017). Ülkemizde denenen bu sınav türleri ile elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin öğrenim görmek istedikleri lise puanına ne derece sahip olduklarına bakılması, elde edilen sonuçların sınavdan önce gerçekleştirilen eğitim öğretim çalışmalarıyla birlikte bir bütün olarak ölçme ve değerlendirmesinin yapılması en önemli halkalardan biri olarak görülmektedir (Özkan ve Özdemir, 2014).

Öğrencilerin, öğrenim hayatları boyunca onlara kazandırılmaya çalışılan davranışların yapılan değerlendirmelerle ne kadarını kazanmış olduklarını belirleyebilmek için ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yerel ve merkezi olarak yapılan sınavlar ile bu sınavlarla elde edilen başarı düzeyi öğrencinin geleceğine yön vermesi açısından büyük derecede önem taşımaktadır. Bu aşamada sınavda elde edilen başarı bu kadar önemli iken, öğrencilerin ve onlara eğitim veren öğretmenlerin sınav başarısını etkileyen değişkenlerin ortaya konulması ve daha iyi anlaşılması için bu çalışmada TEOG incelenmeye değer bulunmuştur. Bir sınav sisteminin mükemmelliğinden bahsedilemez. Zira merkezi olarak yapılan sınavların olumlu ve olumsuz özelliklerinin olması muhtemeldir. TEOG sisteminin diğer sınav sistemleri gibi olumlu ve olumsuz özelliklerinin olabileceğini kabul etmek gerekir. Olumlu ya da olumsuz özellikleri olan bir sınav sisteminin başarılı olabilmesi için sınav sisteminin olumsuz özellikleri giderilmeye çalışılmalı ve bu sınav sisteminin etkilediği öğrencilerin yaşanan olumsuzluklardan daha az etkilenmesi için önlemler alınmalıdır. Geçmişten günümüze her eğitim-öğretim yılı çerçevesinde yapılan ve yapılacak olan mevcut uygulamalar temel alınarak öğretmenlerin sınava yönelik belirttikleri görüşleri önemli olup, bunların belirli değişkenler açısından incelenmesi gerekli görülmektedir. Ayrıca ülkemizde sınavların kaçınılmaz olması ve bu sınavların performansı en iyi şekilde ortaya koyabilmesi için yapılan önceki sınavların güçlü yönleri göz önünde bulundurularak bu sınavlara ilişkin öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi önemli görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarının, 2013-2017 yılları arasında yapılmış olan TEOG'a yönelik Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 2018 yılı itibarıyla yapılacak olan Liselere Geçiş Sınavı'nda (LGS) TEOG'un güçlü yanlarının dikkate alınması noktasında alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Kars ilinde bulunan ortaokullarda görev yapan Fen Bilgisi öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına (TEOG) yönelik görüşleri cinsiyetleri ve kıdem yılları

açısından nasıl değişmektedir?

Alt Problemler

Araştırma problemine göre araştırmanın alt problemleri şunlardır;

1- Fen Bilgisi öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Sistemi değerlendirme ölçeğine ait puanları arasında cinsiyetleri açısından anlamlı fark var mıdır?

2- Fen Bilgisi öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Sistemi değerlendirme ölçeğine ait puanları arasında kıdem yılı açısından anlamlı fark var mıdır?

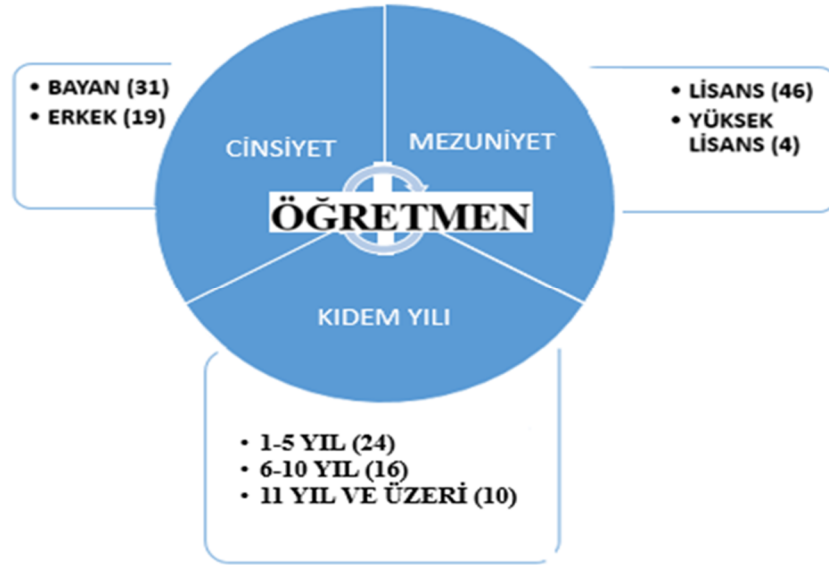
YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada Kars il merkezindeki ortaokullarda görev yapan Fen Bilgisi öğretmenlerinin TEOG sınavına ilişkin görüşlerinin cinsiyetleri ile kıdem yıllarına göre nasıl değiştiğine yer verilmiştir. Araştırma desenine göre elde edilen bulguların sayısal değerlerle ifade edilerek durumu olabildiğince dikkatli bir biçimde betimleyerek, değişkenler arasındaki ilişkileri açıklama fırsatı sunarak sonuca varılmaya çalışılmıştır. Araştırma, betimleyici bir yapıya sahip olması ve olayın, var olan durumun işleyişini tanımlamak amacıyla kullanılan tarama modelindedir.

Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kars il merkezine bağlı ortaokullarda görev yapan Fen Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kars il merkezine bağlı ortaokullarda görev yapan 31 bayan, 19 erkek olmak üzere toplam 50 Fen Bilgisi öğretmeni oluşturmuştur. Söz konusu öğretmenlerin demografik özelliklerine ait bilgiler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Örneklemine Ait Bilgiler

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Şad ve Şahiner (2016) tarafından geliştirilen “Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Likert tipi 5’li derecelendirme ölçeği şeklinde olan veri toplama aracında “Tamamen katılıyorum (TK), Katılıyorum (K), Kısmen katılıyorum (KK), Katılmıyorum (K), Hiç katılmıyorum (HK)” şeklinde derecelendirilen toplam 32 madde bulunmaktadır. Ölçekteki maddeler Tablo 1’deki gibidir.

Tablo 1. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Değerlendirme Ölçeği Maddeleri

TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ MADDELERİ	
1-	TEOG sistemi öğrencilerin performanslarının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur
2-	TEOG sistemi öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar
3-	TEOG sistemi öğrenciler için okulun önemini artırır
4-	Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar
5-	Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur
6-	Sınavların 4 ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur
7-	Yerleştirme puanının %70’inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur
8-	Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır
9-	TEOG sistemi özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur
10-	Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır
11-	Telaflarıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller
12-	Sınavın iki döneme yayılması uygundur
13-	TEOG sistemi dershanelere olan talebi azaltır

14-	TEOG sistemi öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler
15-	Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler
16-	Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur
17-	Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir karardır
18-	Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır
19-	TEOG sistemi müfredatın ülke çapında eş zamanlı ilerlemesini sağlar
20-	TEOG sistemi öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar
21-	TEOG sistemi sınav kaygısını sürece yayararak azaltır
22-	TEOG sistemi öğrenci devamsızlığını azaltır
23-	TEOG sistemi öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır
24-	TEOG sistemi öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar
25-	Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir
26-	TEOG sistemi öğretmenlerin mesleki performansını artırır
27-	TEOG sistemi öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır
28-	Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur
29-	TEOG sistemi, öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır
30-	TEOG sistemi, sınav güvenliği açısından sorunludur
31-	Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur
32-	Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır

Şad ve Şahiner (2016) tarafından geliştirilen Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Değerlendirme Ölçeği'ndeki maddeler, bakanlık tarafından yayınlanan sınav tanıtım sunusu, sınav hakkında sıkça sorulan sorular ve sınav tanıtım kılavuzu incelenerek hazırlanmıştır. Şad ve Şahiner (2016), veri toplama aracının kapsam geçerliliğini sağlamak için alanında uzman iki öğretim elemanından konu ile ilgili uzman görüşlerini almışlardır. Şad ve Şahiner (2016), ölçeği TEOG sisteminin kendine özgü farklı özelliklerini ölçmek amacıyla hazırladıkları için değerlendirme ölçeğinde kullanılan maddeleri tek tek analiz etmişlerdir. Bu nedenle Şad ve Şahiner (2016) tarafından veri toplama aracının yapı geçerliliği kapsamında faktör yapısı incelenerek toplam puan alma yoluna gidilmemiş, iç tutarlılık açısından güvenilirlik analizi de yapılmamıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada toplanan veriler Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi izin belgesi ile uygun görülen zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olan "Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Değerlendirme Ölçeği" 2016-2017 eğitim-öğretim bahar yarıyılında Kars il merkezine bağlı ortaokullardaki Fen Bilgisi öğretmenlerine uygulanmıştır. Veri toplama araçları öğretmenlere uygulanmadan önce çalışmanın amacı ve alan yazına

katkıları öğretmenlere açıklanmıştır. Fen Bilgisi öğretmenleri ölçeği gönüllülük esası temel alınarak yanıtlamışlardır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına yönelik olarak veriler 2016-2017 eğitim-öğretim yılında toplanarak, araştırmacılar tarafından değerlendirme yapılmıştır. Araştırmada toplanan veriler uygun istatistiksel işlemler yapılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılırken, karşılaştırmalar için bağımsız örneklem t testi, tek yönlü ANOVA ve çoklu karşılaştırmalar için Tukey HSD testi kullanılmış, bulgular tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır. Ölçeğe ait puan ortalamalarının değerlendirilmesinde Kutu ve Sözbilir (2011) tarafından önerilen sınırlar dikkate alınmıştır. Buna göre aritmetik ortalamalar yorumlanırken; 1,00-1,80 arasındaki değerlerin “çok düşük”, 1,81-2,60 arasındaki değerlerin “düşük”, 2,61-3,40 arasındaki değerlerin “orta”, 3,41-4,20 arasındaki değerlerin “yüksek”, 4,21-5,00 arasındaki değerlerin “çok yüksek” derecesinde gerçekleştiği kabul edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada Fen Bilgisi öğretmenlerine ait demografik bilgilerin (öğretmenler için cinsiyet ve kıdem yılı) ile öğretmenlerin TEOG’a yönelik görüşlerinin cinsiyetleri ve kıdem yılları bakımından nasıl değiştiğine yönelik istatistiksel çözümlene yapılmış ve elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2. Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bayan	31	62,0
Erkek	19	38,0
Toplam	50	100,0

Fen Bilgisi öğretmenlerinin kıdem yılına göre dağılımları Tablo 3' deki gibidir.

Tablo 3. Fen Bilgisi Öğretmenlerin Kıdem Yılına Göre Dağılımları

Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl	24	48,0
6-10 yıl	16	32,0
11 yıl ve üzeri	10	20,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan Fen Bilgisi öğretmenlerinin ölçekteki ifadelerine ait genel görüşlerinin betimsel istatistikleri Tablo 4' deki gibidir.

Tablo 4. Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Ölçekteki İfadelerine Ait Genel Görüşlerinin Betimsel

TEOG sistemi/sisteminde,	\bar{X}	SS
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	3,00	0,969
2-Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar.	3,08	1,038
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	3,54	0,930
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.	2,81	1,161
5- Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur.	3,04	1,224
6- Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur.	3,26	1,337
7- Yerleştirme puanının % 70'inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur.	3,50	0,995
8- Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır.	3,20	1,050
9- Özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur.	3,57	1,080
10- Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır.	4,04	0,935
11- Telafi sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller.	3,08	0,964
12- Sınavın iki döneme yayılması uygundur.	3,98	0,892
13-Dershanelere olan talebi azaltır.	2,90	1,249
14- Öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.	3,61	0,862
15- Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler.	3,66	0,939
16- Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur.	3,88	1,081
17- Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir karardır.	3,94	1,132
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır.	3,84	0,842
19- Müfredatın ülke çapında eşzamanlı ilerlemesini sağlar.	3,94	0,956
20- Öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar.	4,00	0,756
21- Kaygısını sürece yayarak azaltır.	3,85	0,967
22- Öğrenci devamsızlığını azaltır.	3,58	0,883
23- Öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır.	3,82	0,748
24- Öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar.	3,80	1,125
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.	3,60	1,125
26- Öğretmenlerin mesleki performansını artırır.	3,51	1,082
27- Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır.	2,64	0,942
28- Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur.	3,48	0,974
29-Öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır.	4,06	0,652
30-Sınav güvenliği açısından sorunludur.	2,92	1,096
31- Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur.	3,10	1,313
32- Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır.	3,26	1,306
GENEL	3,49	0,382

İstatistikleri

Tablo 4' deki betimsel istatistiklerde öğretmenlerin ölçekteki ifadelerine ait görüşlerinin genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bununla beraber bazı ifadelerine katılımlarının ise orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre “Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur ($\bar{X}=3,00$)”, “Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar (

$\bar{X}=3,08$), “Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar ($\bar{X}=2,81$)”, “Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur ($\bar{X}=3,04$)”, “Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur ($\bar{X}=3,26$)”, “Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır ($\bar{X}=3,20$)”, “Telafi sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller ($\bar{X}=3,08$)”, “Dershanelere olan talebi azaltır ($\bar{X}=3,08$)”, “Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır ($\bar{X}=2,64$)”, “Sınav güvenliği açısından sorunludur ($\bar{X}=2,92$)” ifadelerine orta düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Çalışmada Fen Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyet durumlarına göre görüşleri bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5’de görülmektedir.

Tablo 5. Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Maddeler	Cinsiyet	X	SS	t	p
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	Bayan	2,90	0,908	-0,900	0,372
	Erkek	3,16	1,068		
2- Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar.	Bayan	3,23	0,956	1,285	0,205
	Erkek	2,83	1,150		
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	Bayan	3,52	0,890	-0,229	0,819
	Erkek	3,58	1,017		
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.	Bayan	2,84	1,036	0,209	0,835
	Erkek	2,76	1,393		
5- Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur.	Bayan	3,29	1,160	1,925	0,060
	Erkek	2,61	1,243		
6- Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur.	Bayan	3,45	1,287	1,303	0,199
	Erkek	2,95	1,393		
7- Yerleştirme puanının % 70’inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur.	Bayan	3,42	1,089	-0,729	0,470
	Erkek	3,63	0,831		
8- Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır.	Bayan	3,26	1,094	0,496	0,622
	Erkek	3,11	0,994		
9- Özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur.	Bayan	3,60	0,968	0,230	0,819
	Erkek	3,53	1,264		
10- Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır.	Bayan	3,94	0,772	-1,036	0,305
	Erkek	4,22	1,166		
11- Telafi sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller.	Bayan	3,20	0,925	1,085	0,284
	Erkek	2,89	1,023		
12- Sınavın iki döneme yayılması uygundur.	Bayan	4,06	0,727	0,853	0,398
	Erkek	3,84	1,119		
13- Dershanelere olan talebi azaltır.	Bayan	3,00	1,238	0,719	0,475
	Erkek	2,74	1,284		
14- Öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.	Bayan	3,61	0,844	0,007	0,994
	Erkek	3,61	0,916		
15- Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler.	Bayan	3,77	0,884	1,101	0,277
	Erkek	3,47	1,020		
16- Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur.	Bayan	4,16	0,934	2,469	0,017*
	Erkek	3,42	1,170		
17- Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir	Bayan	3,90	1,165	-0,291	0,773

karardır.	Erkek	4,00	1,106		
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır.	Bayan	3,84	0,820	-0,014	0,989
	Erkek	3,84	0,898		
19- Müfredatın ülke çapında eşzamanlı ilerlemesini sağlar.	Bayan	3,97	0,752	0,259	0,796
	Erkek	3,89	1,243		
20- Öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar.	Bayan	3,94	0,772	-0,768	0,446
	Erkek	4,11	0,737		
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	Bayan	3,86	0,875	0,069	0,945
	Erkek	3,84	1,119		
22- Öğrenci devamsızlığını azaltır.	Bayan	3,52	0,926	-0,650	0,519
	Erkek	3,68	0,820		
23- Öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır.	Bayan	3,87	0,763	0,612	0,543
	Erkek	3,74	0,733		
24- Öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar.	Bayan	3,97	1,110	1,358	0,181
	Erkek	3,53	1,124		
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.	Bayan	3,48	1,092	-0,931	0,356
	Erkek	3,79	1,182		
26- Öğretmenlerin mesleki performansını artırır.	Bayan	3,60	1,192	0,726	0,471
	Erkek	3,37	0,895		
27- Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır.	Bayan	2,58	0,923	-0,565	0,575
	Erkek	2,74	0,991		
28- Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur.	Bayan	3,42	1,089	-0,558	0,579
	Erkek	3,58	0,769		
29- Öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır.	Bayan	4,06	0,680	0,062	0,951
	Erkek	4,05	0,621		
30- Sınav güvenliği açısından sorunludur.	Bayan	2,65	0,950	-2,401	0,020*
	Erkek	3,39	1,195		
31- Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur.	Bayan	3,19	1,302	0,640	0,526
	Erkek	2,95	1,353		
32- Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır.	Bayan	3,26	1,182	-0,013	0,989
	Erkek	3,26	1,522		
GENEL	Bayan	3,51	0,367	0,564	0,575
	Erkek	3,45	0,413		

*p<.05

Tablo 5'e göre Fen Bilgisi öğretmenlerinin ölçekteki ifadelerle katılımı cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında genel olarak hem bayan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,51$) hem de erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,45$) puanlarının yüksek düzeyde olduğu ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Bununla beraber ölçekteki ifadeler ayrı ayrı değerlendirildiğinde, anlamlı farklılığın sadece "Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur" ifadesinde bayanlar lehine olurken ($\bar{X}=4,16$), "Sınav güvenliği açısından sorunludur" ifadesinde erkekler lehine ($\bar{X}=3,39$) olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer ifadelerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Fen Bilgisi öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre görüşlerini karşılaştırmak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 6. Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşlerinin Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Maddeler	Kıdem	X	SS	F	p
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	1-5 yıl	2,79	0,932	3,655	0,033*
	6-10 yıl	2,88	0,957		
	>11 yıl	3,70	0,823		
2- Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar.	1-5 yıl	3,17	1,007	0,849	0,434
	6-10 yıl	3,20	0,941		
	>11 yıl	2,70	1,252		
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	1-5 yıl	3,29	0,955	1,740	0,187
	6-10 yıl	3,81	0,834		
	>11 yıl	3,70	0,949		
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.	1-5 yıl	2,54	1,215	3,299	0,046*
	6-10 yıl	2,71	0,994		
	>11 yıl	3,60	0,966		
5- Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur.	1-5 yıl	3,04	1,268	0,019	0,981
	6-10 yıl	3,00	1,134		
	>11 yıl	3,10	1,370		
6- Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur.	1-5 yıl	3,58	1,283	1,498	0,234
	6-10 yıl	3,06	1,237		
	>11 yıl	2,80	1,549		
7- Yerleştirme puanının % 70'inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur.	1-5 yıl	3,25	1,032	1,495	0,235
	6-10 yıl	3,75	0,856		
	>11 yıl	3,70	1,059		
8- Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır.	1-5 yıl	3,29	0,995	0,508	0,605
	6-10 yıl	3,25	1,065		
	>11 yıl	2,90	1,287		
9- Özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur.	1-5 yıl	3,71	1,083	1,634	0,206
	6-10 yıl	3,19	1,109		
	>11 yıl	3,89	0,928		
10- Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır.	1-5 yıl	3,88	0,850	2,399	0,102
	6-10 yıl	3,93	1,100		
	>11 yıl	4,60	0,699		
11- Telafi sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller.	1-5 yıl	3,36	0,902	2,379	0,104
	6-10 yıl	3,00	0,894		
	>11 yıl	2,60	1,075		
12- Sınavın iki döneme yayılması uygundur.	1-5 yıl	3,92	0,881	0,809	0,452
	6-10 yıl	3,88	1,088		
	>11 yıl	4,30	0,483		
13- Dershanelere olan talebi azaltır.	1-5 yıl	2,92	1,283	0,040	0,961

	6-10 yıl	2,94	0,998		
	>11 yıl	2,80	1,619		
14- Öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.	1-5 yıl	3,46	1,021		
	6-10 yıl	3,60	0,632	1,422	0,252
	>11 yıl	4,00	0,667		
15- Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler.	1-5 yıl	3,75	0,897		
	6-10 yıl	3,69	1,138	0,490	0,616
	>11 yıl	3,40	0,699		
16- Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur.	1-5 yıl	4,04	0,955		
	6-10 yıl	3,50	1,317	1,493	0,235
	>11 yıl	4,10	0,876		
17- Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir karardır.	1-5 yıl	3,63	1,173		
	6-10 yıl	4,19	1,167	1,882	0,164
	>11 yıl	4,30	0,823		
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır.	1-5 yıl	3,54	0,721		
	6-10 yıl	4,00	1,033	3,645	0,034*
	>11 yıl	4,30	0,483		
19- Müfredatın ülke çapında eş zamanlı ilerlemesini sağlar.	1-5 yıl	3,92	0,776		
	6-10 yıl	3,69	1,302	1,776	0,180
	>11 yıl	4,40	0,516		
20- Öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar.	1-5 yıl	3,92	0,776		
	6-10 yıl	4,00	0,730	0,485	0,618
	>11 yıl	4,20	0,789		
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	1-5 yıl	3,67	0,917		
	6-10 yıl	3,87	0,990	1,596	0,214
	>11 yıl	4,33	1,000		
22- Öğrenci devamsızlığını azaltır.	1-5 yıl	3,67	0,917		
	6-10 yıl	3,69	0,793	1,169	0,320
	>11 yıl	3,20	0,919		
23- Öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır.	1-5 yıl	3,67	0,917		
	6-10 yıl	3,88	0,500	1,263	0,292
	>11 yıl	4,10	0,568		
24- Öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar.	1-5 yıl	3,96	1,122		
	6-10 yıl	3,94	0,998	1,841	0,170
	>11 yıl	3,20	1,229		
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.	1-5 yıl	3,71	1,083		
	6-10 yıl	3,94	0,929	3,736	0,031*
	>11 yıl	2,80	1,229		
26- Öğretmenlerin mesleki performansını artırır.	1-5 yıl	3,63	1,135		
	6-10 yıl	3,56	0,964	0,758	0,475

	>11 yıl	3,11	1,167		
27- Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır.	1-5 yıl	2,58	0,881		
	6-10 yıl	2,75	1,065	0,156	0,856
	>11 yıl	2,60	0,966		
28- Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur.	1-5 yıl	3,25	0,942		
	6-10 yıl	3,69	1,138	1,303	0,281
	>11 yıl	3,70	0,675		
29-Öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır.	1-5 yıl	4,17	0,565		
	6-10 yıl	3,94	0,929	0,637	0,534
	>11 yıl	4,00	0,009		
30-Sınav güvenliği açısından sorunludur.	1-5 yıl	2,96	1,160		
	6-10 yıl	2,93	0,961	0,073	0,930
	>11 yıl	2,80	1,229		
31- Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur.	1-5 yıl	3,25	1,359		
	6-10 yıl	3,31	1,352	1,849	0,169
	>11 yıl	2,40	0,966		
32- Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır.	1-5 yıl	3,25	1,225		
	6-10 yıl	3,56	1,413	1,052	0,357
	>11 yıl	2,80	1,317		

*p<0,05

Tablo 6'ya göre Fen Bilgisi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri açısından görüşleri incelendiğinde ölçekteki ifadelerin çoğunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bununla beraber “Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur”, “Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar”, “Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansması derse motivasyonu artırır”, “Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir” maddelerinde kıdemlere göre anlamlı farklılık olduğu ($p<0,05$) görülmüştür.

Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen Görüşlerinin Kıdemlerine Göre Çoklu Karşılaştırma Testi Sonuçları

Maddeler	Mesleki Deneyim		P
	1-5 yıl	6-10 yıl	
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.		11-15 yıl	0,958
		6-10 yıl	0,031*
		11-15 yıl	0,958
		6-10 yıl	0,078
		11-15 yıl	0,031*
		6-10 yıl	0,078
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.		11-15 yıl	0,889
		6-10 yıl	0,038*
		11-15 yıl	0,889
		6-10 yıl	0,142
		11-15 yıl	0,038*
		6-10 yıl	0,142
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır.		11-15 yıl	0,189
		6-10 yıl	0,040*
		11-15 yıl	0,189
		6-10 yıl	0,624
		11-15 yıl	0,040*
		6-10 yıl	0,624
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.		11-15 yıl	0,784
		6-10 yıl	0,071
		11-15 yıl	0,784
		6-10 yıl	0,029*
		11-15 yıl	0,071
		6-10 yıl	0,029*

*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde “Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur” maddesine ait öğretmen görüşlerindeki farklılığın 1-5 yıl ile 11-15 yılları arasındaki kıdemden kaynaklandığı (p=0,031) görülmektedir. Söz konusu yıllara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puana sahipken, 1-5 yıl arası kıdemdeki öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Tablo 7’de “Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar” maddesine ait öğretmen görüşlerindeki farklılığın 1-5 yıl ile 11-15 yılları arasındaki kıdemden kaynaklandığı (p=0,038) görülmektedir. Tablo 6’da söz konusu yıllara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 11 yıl ve üzerindeki kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puana sahipken, 1-5 yıl arası kıdemdeki öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Tablo 7 incelendiğinde “Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır”

maddesine ait öğretmen görüşlerindeki farklılığın 1-5 yıl ile 11-15 yılları arasındaki kıdemden kaynaklandığı ($p=0,040$) görülmektedir. Tablo 6’da söz konusu yıllara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde 11 yıl ve üzerindeki kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puana sahipken, 1-5 yıl arası kıdemdeki öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Tablo 7’ye bakıldığında “Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir” maddesine ait öğretmen görüşlerindeki farklılığın 6-10 yıl ile 11-15 yılları arasındaki kıdemden kaynaklandığı ($p=0,029$) görülmektedir. Tablo 6’da söz konusu yıllara ait aritmetik ortalamalara bakıldığında 6-10 yıl ve arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puana sahipken, 11 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin en düşük puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma bulgularından elde edilen betimsel istatistik sonuçlarına göre öğretmenlerin ölçekte belirttikleri görüşlerinin genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, sınav süresinin zamana yayıldığı için öğrencilerinin performanslarını olumlu etkileyerek düzenli ders çalışabildikleri, okul başarı notlarında artış olduğu, dershaneye olan talep ve özel ders alma ihtiyacını azalttığı, bu durumda okulu önemsediklerini ve sınava giremedikleri durumda telafi sınavının yapılmasının onlar için önemli olduğunu düşünmüşlerdir. Şad ve Şahiner (2016) tarafından TEOG sınavına ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine yönelik yapılan çalışmada, TEOG’un öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilediğini ve bu nedenle TEOG sınavının öğrencilerde düzenli ders çalışma alışkanlıkları kazandırdığını, derslerin ve öğretmenlerin değerlendirme noktasında önemi arttığı için okulun önemini de arttığını, sınava giremeyen öğrencilere mazeret sınavının yapılması, öğrencinin derslere karşı ilgi ve motivasyonun da bundan olumlu etkilendiğini, beraberinde öğrencinin okulun önemini anlayarak devamsızlığında azalma olduğu ve dersane talebinde azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diken (2018), yapmış olduğu çalışmada Fen Bilgisi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun TEOG’un sınava girecek olan öğrencilerin sınav kaygısını azalttığına ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca Diken (2018) TEOG’un öğrencilerin sınav kaygısını nasıl azalttığına yönelik yaptığı çalışmada; fen bilgisi öğretmenlerinin çoğunun, sınavın yılda iki defa yapılması yani zamana yayılması ile öğrencilerin kendi okullarında sınava girmelerinin sınav kaygılarını azalttıkları şeklinde görüş bildirdiklerini belirlemiştir. Batur, Başar ve Şaşmaz (2016) TEOG’un öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesine ilişkin yaptıkları çalışmada, sınavın iki döneme yayılmasının öğrenci performansını olumlu etkilediği, düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandırdığı, okulun önemini arttırdığı, bundan dolayı dershaneye olan

talebin azaldığını tespit etmişlerdir. Özkan ve Karataş (2016) ortaöğretime geçişte öğrencilerin merkezi sınavlara ilişkin görüşlerinde sınavın zamana yayılmasının motivasyonda artışa sebep olmakla birlikte okulun önemini artırdığını, dersane taleplerinde ve devamsızlıklarda azalma olduğunu, telafi sınavının yapılmasının okul başarı notlarında artışa sebep olduğunu ifade ettiklerini belirlemişlerdir.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyet durumlarına göre karşılaştırma yapıldığında, bayan ve erkeklerin katılım oranının genel olarak yüksek olduğu, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ve TEOG'a yönelik görüşlerini içeren ölçek maddelerine bakıldığında; anlamlı farklılığın sadece "Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur" maddesinde bayanlar lehine olduğu, "Sınav güvenliği açısından sorunludur" maddesinde erkekler lehine olduğu ve diğer maddelerde anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna varılmıştır. Bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte Öztürk ve Aksoy da (2014) 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile sınava yönelik görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Şad ve Şahiner (2016), TEOG sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine yönelik yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin genel olarak yanlış doğruyu götürmemesini kısmen olumlu karşıladıkları, katılımcıların tamamına yakınının TEOG sistemini sınav güvenliğini sorunlu buldukları şeklinde görüş bildirdiklerini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Kahraman (2014), merkezi ortak sınav uygulamasının etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili yaptığı çalışmada, TEOG sınavında kopya çekmeye karşı sınav güvenliğinin sağlanamadığı, bu durumun öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte aynı sınıfta sınava girmelerinden kaynaklanabileceği ve öğretmenlerin bazılarının yanlış cevapların doğru cevapları götürmemesinin şans başarısını artırdığına yönelik görüşler tespit etmiştir. Diğer taraftan Erol (2016) TEOG sınavında "T.C. İnkılap Tarih ve Atatürkçülük Dersi" ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınavda yanlışın doğruyu götürmemesini olumlu karşıladıkları, şans faktörünü çok fazla etkilemediği için genel olarak TEOG'a olumlu baktıkları şeklinde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Fen Bilgisi öğretmenlerinin kıdemlerine göre ölçek üzerinde vermiş oldukları yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin; TEOG sınavı ile öğrencilerin performanslarını tam olarak ortaya çıkarabildiği, öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlayabildiği, sınavdan alınan puanların yazılı notu olarak kullanılmasının derse olan motivasyonu arttırdığı ve sınavda soru sorulmayan derslerin önemsiz hale geldiğine yönelik maddelerde anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Fen Bilgisi öğretmenlerinin kıdemlerine göre çoklu karşılaştırma testine ait

sonuçlara bakıldığında, yukarıda verilen ifadelerde genel olarak en düşük kıdem yılına sahip öğretmenler ile en yüksek kıdem yılına sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmada yüksek kıdem yılına sahip öğretmen ortalamasının genelde yüksek olduğu, daha düşük kıdem yılına sahip öğretmen ortalamalarının düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Şad ve Şahiner (2016), TEOG sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine yönelik yaptıkları çalışmada, TEOG'un öğrencinin performansını tam olarak yansıtması, aldığı puanın yazılı notu olarak geçmesinin başarısına olumlu yönde etki ettiği, sınavda soru sorulmayan derslerin önemsizleştiği şeklinde görüşler tespit etmişlerdir. Erol (2016) ise öğretmenlerin TEOG'un sınavın performansını olumlu etkilediği şeklinde görüş bildirdiklerini tespit etmiştir.

Yukarıdaki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; TEOG'a yönelik öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Bu çalışmada TEOG'a yönelik öğretmenlerin olumlu görüşlerinin dikkate alınabileceği, TEOG'a yönelik öğretmenlerin eksik buldukları uygulamaların ise LGS'de giderilebilmesi noktasında fikir verebileceği düşünülmüştür. Bununla beraber bu çalışma sadece Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Bu nedenle Fen Bilgisi öğretmenlerinin görüşlerinin yanı sıra bu sınavın en önemli parçası olan 8. sınıf öğrencilerinin ve diğer öğrenme alanlarındaki öğretmenlerin TEOG ve LGS'nin karşılaştırılmasına yönelik görüşlerine yer verilerek araştırma yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Batur, Z., Başar, M. ve Şaşmaz, E. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının (TEOG) öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7(14), 37-53.
- Diken, E.H. (2018). Fen bilgisi öğretmenleri ile 8. sınıf öğrencilerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavındaki kaygılarına yönelik görüşleri (Kars ili örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 718-741.
- Erol, H. (2016). TEOG sınavında "T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi" ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 548-567.
- Kahraman, İ. (2014). Merkezi ortak sınav uygulamasının etkilerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Tunceli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 53-75.
- Kayapınar, E. (2006). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavına (OKS) hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kısa, S. S. (1996). *İzmir il merkezinde dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin üniversite sınavına ilişkin kaygıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (121),12-23.
- Kutu, H. & Sözbilir, M. (2011). Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. sınıf kimya dersi “Hayatımızda Kimya” ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 29-62.
- MEB. (2013). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı ile ilgili sıkça sorulan sorular*. <http://www.gazetekamu.com/dosyalar/meb_sss_20_09_2013.pdf> erişim: 27 Kasım 2017 tarihinde alınmıştır.
- Özkan, E. ve Karataş, İ.H. (2016). Ortaöğretime geçiş sisteminde yapılan değişikliklere ilişkin öğrenci görüşlerinin analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 225-234.
- Özkan, M. ve Özdemir, E. B. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(20), 441-453.
- Öztürk, F. Z. ve Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454.
- Şad, S. N. ve Şahiner, Y. K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçişte (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 15(1), 53-76.