

# TEOG Sistemi Ortak Sınavlar Kapsamı Dışındaki Derslerin Öğretmenlerinin TEOG Sisteminin Etkilerine İlişkin Görüşleri

Seher ULUTAŞ\*\*

Nükhet ÇIKRIKÇI\*\*\*

## Öz

Bu çalışmanın amacı, TEOG sisteminin, dersi TEOG sistemi merkezî ortak sınavlar kapsamında olmayan ortaokul öğretmenlerinin; öğrencileri, okul yöneticileri ve velilerle ilişkileri ile derslerinin öğretim ve değerlendirme süreçlerini, nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Tarama araştırması türünde yapılan bu çalışma da çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemiyle, verilerin analiz planı doğrultusunda ve kolay ulaşılabirlik yaklaşımı ile belirlenmiştir. Çalışma, Ankara'nın merkezinde ve devlet okullarında görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, beden eğitimi ve müzik dersini okutan 35 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşleri, beş açık uçlu soru ve öğretmenlere ait demografik ve mesleki bazı özellikleri içeren bir form ile alınmıştır. Verilerin analizi betimsel analiz yaklaşımıyla yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda; öğretmenlerin görüşlerine göre; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik ve beden eğitimi dersleri TEOG sistemi merkezî ortak sınav kapsamında bulunmadığı için, öğrenciler, okul yöneticileri ve veliler tarafından önemsiz görülmektedir. Ayrıca TEOG sisteminin sınıf içi öğretim ve değerlendirme etkinliklerini olumsuz yönde etkilediği, TEOG yüzünden öğretmenlerin objektif değerlendirme yapamadıkları ve öğrenciler, idareciler ve velilerin kendilerinden yüksek not beklentisi veya talebi içinde oldukları belirlenmiştir. Bu durumların sonucundan da öğretmenlerle öğrenciler, okul yöneticileri ve velilerin ilişkileri olumsuz yönde etkilenmektedir.

*Anahtar Kelimeler:* TEOG sistemi, ortak sınav, öğretmen görüşleri

## GİRİŞ

Bir ülkenin en önemli zenginliği beşerî sermayesi olan insan gücüdür. İnsan gücü niteliğinin ülkelerin gelişmişlik ve refah düzeyini etkilediği tüm dünyada kabul edilen bir olgudur. İnsan gücü niteliği ülkelerin eğitim kalitesinin bir sonucudur. Bu yüzden hem ülke yöneticileri hem de veliler gelecek nesillerin iyi yetişmesi için çocukların ve gençlerin kaliteli okullarda eğitim almasını arzu etmektedirler. Bir okuldaki eğitimin kalitesi, okulun bulunduğu yer, öğrencilerin özellikleri, ailelerin desteği, ailelerin sosyo ekonomik özellikleri, öğretmen kalitesi, kaynakların yeterliği, okul iklimi vb. etmenlerden etkilenmektedir. Bu etmenler her okulda aynı düzeyde olmadığı için eğitimin kalitesi ve öğrenci başarıları da her okulda aynı olmamaktadır. Türkiye’de uygulanan ulusal ve uluslararası değerlendirme çalışmaları, Türkiye’de okul türleri arasında öğrenciler açısından önemli başarı farkları olduğunu göstermektedir (MEB, 2010; MEB, 2015; MEB, 2016b; ERG, 2017). Ayrıca ülkemizde üniversiteye yerleşme oranları bakımından da liseler arasında önemli farklar bulunmaktadır (MEB, 2012). Bu nedenle veliler, çocuklarını başarıları daha yüksek olan ortaokullarda veya liselerde okutmak istemektedirler. Ancak Türkiye’de bu tür ortaokullara ve liselere giriş merkezî sınavlarla yapılmaktadır.

\*Bu makale “IV International Eurasian Educational Research Congress 2017, Pamukkale Üniversitesi Denizli” de bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Dr., Ministry of National Education, Ankara, Turkey, e-mail: [seherulutas@yahoo.com.tr](mailto:seherulutas@yahoo.com.tr), ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-4124-2140](https://orcid.org/0000-0002-4124-2140)

\*\*\* Prof. Dr. Istanbul Aydın University, Faculty of Arts and Humanities, Istanbul, Turkey, e-mail: [nukhet0405@gmail.com](mailto:nukhet0405@gmail.com), ORCID ID: [orcid.org/0000-0001-8853-4733](https://orcid.org/0000-0001-8853-4733)

Bu makaleye atıfta bulunmak için:

Ulutaş, S., & Çıkrıkçı, N., R. (2019). opinions on the impacts of the TEOG system from teachers whose courses are not included in the TEOG exam. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10(1), 68-79. DOI: 10.21031/epod.342086

Received: 06.10.2017

Accepted:24.10.2018

Türkiye’de 1997 yılına kadar ilkokuldan ortaokullara geçiş, ilkokul sonunda uygulanan merkezî seçme ve yerleştirme sınavı sonuçlarına göre yapılmıştır. 1997 yılındaki düzenlemelerle seçme ve yerleştirme sınavı ortaöğretim okullarına geçiş için yapılmaya başlanmıştır. Bu yıldan sonra ilköğretim okullarından ortaöğretime geçiş, Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) adı altında her yıl Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan ve 8. sınıf öğrencilerinin katıldığı liselere giriş sınavı sonuçlarına göre yapılmıştır. 2008 yılında OKS kaldırılmış ve Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi (OGES) kapsamında Seviye Belirleme Sınavları (SBS) uygulanmaya başlamıştır. OGES kapsamında ortaöğretime yerleşme puanı; SBS puanları ve okul başarı puanlarının ağırlıklı bileşkesinden oluşmaktadır. SBS 6, 7 ve 8. sınıf sonunda, o yılın öğretim programlarında yer alan kazanımlarla sınırlı olmak üzere, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından merkezî olarak uygulanmıştır (MEB, 2012, ss. 1-2).

Türkiye’de SBS, 2010 yılından itibaren kademeli olarak kaldırılmış olup 2013 – 2014 Eğitim - Öğretim Yılından itibaren Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sistemi uygulanmaya başlanmıştır. Bu sistemde ortaöğretime yerleştirmede, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ve ortaokulların 8. sınıfında yapılan merkezî ortak sınavlardan alınan puanlar esas alınmaktadır. Sistemdeki merkezî ortak sınavlar; Türkçe, matematik, fen bilimleri, din kültürü ve ahlâk bilgisi, T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ile yabancı dil derslerinden, iki yazılısı olan derslerin birincisi, üç yazılısı olan derslerin ikincisi olmak üzere her dönemde birer kez yapılmaktadır. Merkezî ortak sınavlar; telafi imkânının sağlanması, iki okul gününde yapılması, sınav gününe kadar işlenen konuları kapsayacak olması, sınavların süresinin bir yazılı süresi kadar olması, yanlış cevapların doğru cevapları etkilememesi, her öğrencinin sınavlara kendi okullarında girebilmesi gibi özellikleri taşımaktadır. Söz konusu ortak sınavlar, dönemsel olarak yapılan sınavlardan bir tanesi olarak Kasım ve Nisan aylarında gerçekleştirilmektedir. MEB’e göre TEOG uygulamasının amacı; öğrenci, öğretmen ve okul ilişkisini güçlendirmek, eğitim sürecinde öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılmak, ülke çapında öğretim programlarının eş zamanlı uygulanmasını sağlamak ve sınav kaygısını sürece yayarak azaltmaktır. Ayrıca öğretmenin meslekî performansını artırmak, okul dışı eğitim kurumlarına yönelik ihtiyacı azaltmak, öğretim programlarının uygulanmasını ve öğrenci kazanımlarını objektif bir şekilde izlemek ve değerlendirmek, başarı değerlendirmesini sürece yaymak ve telafi imkânı sağlayarak tek sınavdan kaynaklanan olumsuzlukları azaltmaktır (MEB, 2013; MEB, 2014).

TEOG sisteminde ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeye esas puanın hesaplanması şu şekilde yapılmaktadır: Her dönem yapılan ortak sınavlar sonucunda derslerin ağırlıklandırılmış ortak sınav puanları (AOSP); Türkçe, matematik, fen bilimleri dersleri için dört; T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük, yabancı dil ile din kültürü ve ahlâk bilgisi dersleri için iki katsayısı ile o dersin puanı çarpılarak hesaplanmaktadır. Puanlama 700 tam puan üzerinden yapılmaktadır. Ortaöğretime yerleştirmeye esas puan hesaplamasında; öğrencilerin; 6, 7 ve 8’inci sınıf yılsonu başarı puanları ile 8. sınıf AOSP’si toplanarak, elde edilen toplam puan ikiye bölünerek merkezî sistemle öğrenci alımında kullanılan “ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeye esas puan” hesaplanmaktadır. Bu puanlama 500 tam puan üzerinden yapılmaktadır (MEB, 2013; MEB, 2014; MEB, 2016a).

Türkiye’de TEOG sistemi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalardan birinin sonuçlarına göre, öğretmenlerin TEOG sistemine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşleri olduğu belirlenmiştir. Sistemin olumlu olarak görülen yönleri; öğrencilerin sınava kendi okullarında girmeleri, sınavın iki döneme yayılması, mazeret/telafi sınavının olması, puanlamada düzeltme formülünün kullanılmamasıdır. Ayrıca bu araştırmada öğretmenler, TEOG sisteminde derslerin ve öğretmen değerlendirmesinin önemi arttığı için okulun öneminin de artacağını, öğrencinin derslere karşı ilgi ve motivasyonun da bundan olumlu etkileneceğini ve beraberinde öğrenci devamsızlıklarının azalabileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Sistemin olumsuz yönleri ise dershane ve özel ders ihtiyacını azaltmaması ve sınav güvenliğinin yetersiz oluşudur (Şad ve Şahiner, 2016). Başka bir çalışmada, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre, TEOG sisteminin eğitimde fırsat eşitliği bakımından sakıncalı olduğu, buna karşın test puanlarının hesaplanmasında şans faktörüne karşı düzeltme formülü kullanılmamasının ve öğrencilerin kendi okullarında sınava girmelerinin onların motivasyonlarını artırdığı, yılsonu başarı puanlarının değerlendirmeye katılması nedeniyle okul başarısını da olumlu

yönde etkilediği bulunmuştur. Ayrıca yılsonu başarı puanlarının, TEOG sürecinde ortaöğretime girişte etkili olmasının, altı temel ders dışındaki diğer derslere olan ilginin artmasına sebep olduğu belirlenmiştir (Özkan ve Özdemir, 2014). TEOG sistemine ilişkin öğrenci görüşlerinin yoklandığı bir başka çalışmada, öğrencilerin sistem hakkındaki olumlu görüşleri; merkezî ortak sınavların modüler şekilde uygulanması, sınavlar arasında ara verilmesi, sınavın çoktan seçmeli sorulardan oluşması ve yanlış soruların doğruyu götürmemesi olarak belirlenmiştir. Ancak merkezî sınavların varlığının genel anlamda stres unsuru olarak görülmesi olumsuz yönü olarak bildirilmiştir (Öztürk ve Aksoy, 2014). Atila ve Özekan (2015) de fen bilimleri öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenler, TEOG sistemi ortak sınavının ders işleyişlerini etkilediğini ve derslerinde test çözümüne ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü bu durumun objektiflik sorununa neden olduğunu ve bunun da not verirken kendilerini tereddütte bıraktığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları, idarecilerin kendi kurumları açısından öğrencilerinin başarılı olmalarını istemeleri, velilerin ise öğretmenler tarafından verilen notların öğrencilerin orta öğretime yerleşmelerinde etkili olduğunu bilmeleri yüzünden, öğretmenlerle görüşme isteğinde bulunmaları nedeniyle öğretmenler üzerinde baskıya sebep olduğunu belirtmişlerdir. Bir diğer çalışmada da TEOG sisteminin sınıftaki öğretim ve değerlendirme etkinliklerine etkilerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri yoklanmıştır (Demirtaşlı, 2016). Buna göre öğretmenler, TEOG sistemi ortak sınavına hazırlanma sürecinin, sınıftaki öğretim ve değerlendirme etkinliklerini baskı altına aldığı görüşündedirler. İlköğretim öğretmenleri, bu baskıyla öğrencilerin ders saatlerinin çoğunda test çözmek istediklerini, sınav yüzünden kaygılı olduklarını, okul içi sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılmadıklarını belirtmişlerdir.

TEOG sistemi merkezî ortak sınavları gibi dünyanın başka ülkelerinde yapılan merkezî sınavların da öğrenciler ve eğitim öğretim etkinlikleri üzerine olumlu ve olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Bu sınavlardan biri ile ilgili Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %80'den fazlası, bu sınavlardan dolayı dersleri için yaptıkları çalışmaların arttığını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin ders için çalışmalarının artması ders dışı etkinliklere ayırdıkları süreyi azaltmıştır. Öğrencilerin yaklaşık yarısı ders dışı etkinliklerde azalma olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin %80'den fazlası sınavlar sonrasında depresif, endişeli ve utanmış hissettiklerini belirtmişlerdir (Cornell, Krosnick & Chang, 2006). Virginia şehir merkezindeki tüm ilköğretim ve orta öğretim öğretmenleri ile merkezî bir sınav olan SOL testinin öğrenme ve öğretme üzerine etkileri konusunda yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin %80'den fazlası bu sınavların uygulamasından dolayı öğretimin değiştiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, test kapsamı dışındaki dersleri dışladıkları ve test kapsamındaki derslere daha çok odaklandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerin üçte birinden fazlası, sınav içeriğindeki derslere olan aşırı odaklanmanın, test edilmeyen dersler veya etkinlikler için öğretim süresini kısıtlamış olması veya ortadan kaldırılmış olması nedeniyle endişe duyduklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan öğretmenlerin %50'den fazlasının cevapları, öğretimin asıl amacının bu testlerdeki öğrenci performansına dönüştüğünü ve "test öğretmekten" şikâyet ettiklerini göstermektedir (Sullivan, 2006). Avustralya'da merkezî bir sınav olan Ulusal Değerlendirme Programı NAPLAN'la ilgili yapılan bir çalışmada katılımcı öğretmenlerden alınan görüşlere göre, sınavın öğrenciler ve öğretim programı üzerine etkileri tamamen olumsuz olmamakla birlikte bazı önemli endişelere de yol açtığı belirtilmektedir. Sınav, öğrencilerin üst düzey eğitim alma, öğretim programındaki kazanımları tam olarak kazanma, okul sonrası katılımcı yurttaşlar olmak için hayati önem taşıyan okuma-yazma ve aritmetik becerilere odaklanmanın artmasını desteklemektedir. Ayrıca sınavın sonuçları öğretmenlerin mesleki gelişim ve öğretim uygulamalarını geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Ancak sınavın öğretim programları ve öğrenciler üzerine bazı olumsuz etkileri olduğu katılımcı öğretmenler tarafından bildirilmiştir. Sınavın, test çözme uygulamaları ve sınav için çalışma gereği nedeniyle öğretim programını daha yoğunlaştırdığı, matematik ve okuma yazma dışındaki derslere ayrılan zamanı azalttığı öğretmenlerce belirtilmiştir. Bunların yanında öğrencilerde strese yol açtığı, bazı öğrencilerin sınav öncesi kendilerini hasta hissettiği, bazı öğrencilerin veli tepkisinden korktuğu, bazı öğrencilerde uykusuzluğa yol açtığı ve bazı öğrencilerin ağladığına ilişkin öğretmen görüşleri alınmıştır (Dulfer, Polesel, & Rice, 2012). New York eyaleti eğitim bölümünün yaptığı bir araştırma (2004) sonuçlarına göre de; yüksek beklentili merkezî sınavların (High Stakes Exams) öğrenciler ve öğretmenler açısından olumlu etkileri;

öğrencilere kendi becerileri hakkında açık bilgi vermesi ve daha çok çalışmak için onları teşvik etmesi olarak belirtilmiştir. Ancak sınavın öğrencileri hayal kırıklığına uğratması, cesaretlerini kırması, onları daha fazla rekabetçi yapması ve öğrencilerin gözünde notların ve değerlendirmenin değerini düşürmesi olumsuz etkileri olarak ifade edilmiştir.

Görüldüğü gibi merkezî ortak sınavların öğrenci ve eğitim üzerine olumlu ve olumsuz çeşitli etkileri olmaktadır. Türkiye’de TEOG sistemi ve bu sistem kapsamında yapılan merkezî ortak sınavların eğitim ve öğretim sistemine etkileri ile ilgili bazı araştırmalar yapılmış olmakla birlikte bu sınav kapsamında yer almayan derslerin öğretimi, bu dersleri okutan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını ve eğitimle ilgili paydaşlarla ilişkilerini nasıl etkilediğine yönelik bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle bu çalışma, ülkemizde liselere geçişte uygulanan TEOG sisteminin, bu kapsamdaki ortak sınavlara dâhil olmayan derslerde, eğitim öğretim süreçlerine ve öğretmen ilişkilerine etkilerinin bilinmesi açısından önemlidir. Çalışma, bu boyutlarda ortaya çıkacak sorunların teşhisi ve bunların çözümü olabilecek eğitsel tedbirlerin planlaması açısından da önemli görülmüştür. TEOG sisteminin, sınavın kapsamı dışında kalan görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik ve beden eğitimi derslerinde öğretmenlerin sınıf içi eğitim uygulamalarına ve öğretmenlerin öğrenci ve diğer paydaşlarla ilişkilerine etkilerinin belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### ***Araştırmanın Amacı***

Araştırmanın genel amacı, TEOG sistemi içinde yer alan merkezî ortak sınavların kapsamında bulunmayan görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik ve beden eğitimi derslerini okutan öğretmenlerin, TEOG sisteminin eğitim ve öğretim uygulamaları ve değerlendirme faaliyetlerine etkileri ile öğrencileri ve diğer paydaşlarla ilişkilerini nasıl etkilediğine ilişkin görüşlerinin yoklanmasıdır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. TEOG sistemi, öğretmenlerle öğrencilerin iletişimini nasıl etkilemektedir?
2. TEOG sistemi, sınıf içi öğretim etkinliklerini nasıl etkilemektedir?
3. TEOG sistemi, öğrencilerin başarısını değerlendirme etkinliklerini nasıl etkilemektedir?
4. TEOG sistemi, öğretmenlerin okul yönetici ve yönetici yardımcıları ile ilişkilerini nasıl etkilemektedir?
5. TEOG sistemi, öğretmenlerin velilerle ilişkilerini nasıl etkilemektedir?

### **YÖNTEM**

Türkiye’de liselere girişte uygulanmakta olan TEOG sisteminin görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik ve beden eğitimi derslerinde sınıf içi eğitim uygulamalarına ve öğretmenlerin öğrenci ve diğer paydaşlarla ilişkilerine etkilerinin incelemesinin amaçlandığı bu çalışma tarama araştırması türündedir. Tarama (survey) araştırması, bir grubun belli bir özelliğini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır. Tarama araştırmalarının amacı genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

### ***Çalışma Grubu***

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme alınmıştır. Tipik durum yöntemi, evrende yer alan çok sayıda durumdan tipik olan bir durumun belirlenerek bu örnek üzerinden bilgi toplanmasını gerektirir (Büyüköztürk vd., 2013). Fowler (2009), örnekleme büyüklüğünün çalışma verilerinin analiz planı doğrultusunda belirlenmesini tavsiye etmektedir (aktaran Creswell, 2014, ss.159). Bu çalışmada da örnekleme büyüklüğü verilerin analiz planı doğrultusunda ve kolay ulaşılabilirlik yaklaşımı ile belirlenmiştir. Çalışmada amaç doğrultusunda önemli fikirler vereceğine inanılan, Ankara kent merkezinde yer alan sıra dışı özellik göstermeyen ve

erişimi kolay, tümü devlet okulu statüsünde yer alan yedi okuldaki toplam 35 görsel sanatlar, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım ve müzik dersi öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin branş, cinsiyet, hizmet süresi ve okuttukları sınıflara göre dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

		Öğretmen Sayısı
Branşlar	Müzik	5
	Görsel sanatlar	6
	Beden eğitimi	9
	Teknoloji ve tasarım	15
Cinsiyet	Kadın	23
	Erkek	12
Hizmet Süresi	1-5 yıl arası	4
	6-10 yıl arası	3
	11- 15 yıl arası	7
	16-20 yıl arası	11
Okuttuğu Sınıf	20 yıldan fazla	10
	5-8	21
	7-8	14
	Toplam	35

### *Veri Toplama Aracı*

Çalışmada öğretmenlerin, TEOG sistemi, ortak sınav kapsamı dışındaki derslerde öğretim ve değerlendirme süreçlerini ve paydaşlarla ilişkilerini nasıl etkilediğine yönelik görüşlerini serbest olarak bildirmeleri için beş açık uçlu soruyu içeren bir form kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan formdaki sorulara öğretmenlerin yanıtlarını yazılı olarak vermeleri istenmiştir. Form ile kendilerinden demografik ve mesleki bazı özellikleri dışında herhangi bir kimlik bilgisi alınmamış, çalışma sonuçlarını öğrenecekleri bir iletişim bilgisi de kendilerine verilmiştir. Çalışma kapsamına giren öğretmenlere form ile aşağıdaki açık uçlu sorular sorulmuştur:

1. Genel olarak değerlendirdiğinizde, TEOG öğrencilerle iletişiminizi nasıl etkiliyor?
2. TEOG, sınıf içi öğretim etkinliklerinizi nasıl etkiliyor?
3. TEOG, öğrencilerin başarısını değerlendirme etkinliklerinizi nasıl etkiliyor?
4. TEOG, okul yönetici ve yönetici yardımcıları ile ilişkilerinizi nasıl etkiliyor?
5. TEOG, velilerle ilişkilerinizi nasıl etkiliyor?

### *Verilerin Analizi*

Öğretmenlerin sorulara yazılı olarak verdikleri görüş ifadeleri, araştırma amacı doğrultusunda betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Betimsel analiz yaklaşımında elde edilen veriler (ifadeler/görüşler) daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analizde bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Buna göre bu çalışmada öncelikle araştırma sorularından hareketle ve öğretmenlerin yanıtlarını yazdığı kâğıtlar tek tek incelenerek açık uçlu sorulara verdiği yanıtlardan benzer ifadeler, kavramlar ya da aynı anlamı veren cümlelere belli kodlar verilmiştir. Elde edilen kodlardan ortak yönleri olanlar bir araya getirilerek temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Çalışma beş tema ve yirmi iki alt tema altında incelenmiştir. Çalışmanın kodlamasında iç tutarlılığı (güvenirliği) belirlemek amacıyla öğretmenlerin yanıt kâğıtları araştırmacılarından farklı iki uzmana verilerek ayrı ayrı kodlama işlemi yaptırılmış ve iki araştırmacının yaptığı değerlendirmeler sonucunda kodlamalar arasındaki tutarlığa bakılmıştır. Güvenirlik düzeyi, iki uzmanın uzlaşmaya vardıkları kodlamaların,



uzlaşmaya varılan ve uzlaşmaya varılamayan kodların toplamına oranı olarak hesaplanır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmada her soru ve alt tema için hesaplanan değerlendiriciler arası güvenilirlik düzeylerinin .100 ile .33 arasında değiştiği belirlenmiştir. Güvenirliği düşük çıkan alt tema ifadeleri gözden geçirilerek ve değiştirilerek tekrar değerlendirici uzmanlara gönderilmiştir. Bu gözden geçirmeler sonrasında değerlendiriciler arası güvenilirlik düzeyinin tüm tema ve alt temalar arasında .80 olduğu bulunmuştur. Görüş ifadelerinin alt temalara yerleştirme tutarlılığı, her soru ve alt temalar için: %70-%100, kodlayanlar arasında en az %70'lik bir görüş birliği/tutarlık olması gereklidir (Hall & Houten 1983). Bu yönüyle değerlendirildiğinde tutarlılığın sağlandığı anlaşılmıştır. Bundan sonra her soru ve alt temada yanıtların temalara göre frekansları hesaplanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular özetlenerek yorumlanmıştır.

### *TEOG sisteminin öğretmen öğrenci ilişkilerine etkisi*

Araştırmanın birinci sorusu olan “TEOG sistemi, öğretmenlerle öğrencilerin iletişimini nasıl etkilemektedir?” konusunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların alt temalara göre frekans dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Görüşlerinin Alt Temalara Göre Dağılımı

Alt Temalar	Frekanslar
Öğrencilerle not odaklı iletişim kurulması	4
Öğrencilerle ders işleme süreçlerinde çatışma yaşanması	2
Öğrencilerin stres/korku/ kaygıları nedeniyle çatışma yaşanması	6
Genel olarak ilişkileri olumsuz etkilemesi	8
Etkisi yok	7

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerden bu konuda görüş bildirenlerin üçte biri (f=8) sistemin öğrencileri ile iletişimlerini genel olarak olumsuz etkilediğini bildirmekle birlikte diğer üçte biri ders işleme süreçleri, derste hâkimiyeti sağlayamama ve sınav kaygısı nedeniyle öğrencilerle çatışma yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin bazıları (f=7) da sınavın öğrenciler ile iletişimlerine herhangi bir etki etmediğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler (f=4) de öğrencileri ile iletişimlerinin not odaklı olduğunu, öğrencilerin sadece yüksek not almak için bu derse katıldıklarını belirtmişlerdir. TEOG sisteminin öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerine etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

K2B “Dersimiz TEOG grubuna girmediği için öğrenciler önemsizmiş gibi değerlendirme yapıyorlar.”

K6S “Öğrencilerle iletişimimi olumsuz etkiliyor. TEOG dışında her şey boş olarak görülmekte, sınıf hâkimiyetini sağlamakta zorlanıyorum.”

K3T “İletişim hep not üzerinden gerçekleşiyor.”

K12S “TEOG sınavımı hayati olay olarak algılıyorlar. Öğrencilerin dersimize ilgileri sıfıra iniyor.”

### *TEOG sisteminin sınıf içi öğretim etkinliklerine etkisi*

Araştırmanın ikinci sorusu “TEOG sistemi, sınıf içi öğretim etkinliklerini nasıl etkilemektedir?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların alt temalara göre frekans dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Görüşlerinin Alt Temalara Göre Dağılımı

Alt Temalar	Frekanslar
Öğrencilerin dersi önemsememesi	20
Öğrencilerin derse ilgi göstermemesi	21
Öğrencilerin dersle ilgili görev ve sorumlulukları yapmaması	12
Öğrencilerin derste sınav için test çözmeyi istemesi	12

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (f=20) öğrencilerin dersi önemsemediği ve bunun da eğitim öğretim etkinliklerini olumsuz yönde etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu (f=21) ortak sınavdan dolayı öğrencilerin bu derslere ve derslerin etkinliklerine ilgi göstermedikleri ve katılmak istemediklerini, ayrıca bu öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=12), öğrencilerin dersle ilgili görev ve sorumlulukları yapmak istemedikleri ve yapmadıklarını, bir o kadar öğretmen de öğrencilerin derslerinde ortak sınav kapsamındaki derslere çalışmak istedikleri ve sınav için derste sürekli test çözmek istediklerini ifade etmiştir. TEOG sisteminin sınıf içi öğretim etkinliklerine etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K6S “Sınıf içerisinde etkili bir öğretim gerçekleştiremiyorum maalesef. Öğrencilerin dikkatini konuya çekmek çok kısa sürüyor. Öğrenciler sürekli TEOG’a çalışmak, test çözmek eğilimindedir.”

K9B “Çocuklar TEOG sınavında başarılı olmak istediğinden izin isteyip sınava çalışmak istiyorlar.”

K10T “TEOG dışındaki diğer derslere öğrenciler önem vermiyor. Bu nedenle dersin işleniş amaçları tam olarak öğrenci açısından gerçekleştirilemiyor.”

K21T “Çocuklar özellikle bizim derslerimizde test çözmek istiyorlar.”

#### *TEOG sisteminin değerlendirme etkinliklerine etkisi*

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “TEOG sistemi, öğrencilerin başarısını değerlendirme etkinliklerini nasıl etkilemektedir?” konusunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların alt temalara göre frekans dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Görüşlerinin Alt Temalara Göre Dağılımı

Alt Temalar	Frekanslar
Öğrencilerin yüksek not istemesi	6
Yöneticilerin yüksek not istemesi/ notlara müdahale etmesi	10
Velilerin yüksek not istemesi/ beklentisi	6
Öğretmenlerin adil değerlendirme yapmaması/şişirme not vermesi	13
Etkisi yok	5

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu; öğrenciler, veliler ya da yöneticilerin (f=22) bu derslerde öğretmenlerden yüksek not verme beklentisi ya da talebinde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=13) da TEOG sistemi nedeniyle öğrencilerin not ortalamaları düşmesin diye kendilerinin öğrencilerine şişirme not vermek durumunda kaldıkları ve bazen adil değerlendirme yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanında bazı öğretmenler (f=5) de TEOG sisteminin değerlendirme etkinliklerine herhangi bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir. TEOG sisteminin öğrenci başarısını değerlendirme etkinliklerine etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K1S “Öğrenciler yüksek not isteğinde bulunuyorlar. Bunu da doğal hakları gibi isteyebiliyorlar.”

K2B “Baskılama oluyor. Notları düşük veremiyoruz. Not ortalamalarını düşürmemek için yüksek not veriyoruz.

K8T “Okul yöneticileri TEOG sınavında soru çıkmayan tüm derslerin hepsinin notlarının yüksek olması gerektiğini düşünerek verilen notlara müdahale edip diğer dersleri yüksekse bu derslerde de yüksek olması gerektiğini belirtiyorlar.”

K9B “Dersleri iyi olan öğrencilerin başarı ortalaması düşmesin diye ister istemez notları şişirmek zorunda kalıyoruz.

#### *TEOG sisteminin öğretmenlerin okul yönetici ve yardımcıları ile ilişkilerine etkisi*

Araştırmanın dördüncü sorusu olan “TEOG sistemi, öğretmenlerin okul yönetici ve yönetici yardımcıları ile ilişkilerini nasıl etkilemektedir?” konusunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların alt temalara göre frekans dağılımı Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerinin Alt Temalara Göre Dağılımı

Alt Temalar	Frekanslar
Yüksek not verme baskısı/isteği nedeniyle çatışma yaşanması	9
Bu derslerin önemsenmemesi/ gereksiz görülmesi	13
Olumsuz etkisi yok	12

Tablo 5 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=12) TEOG sisteminin okul yönetici ve yönetici yardımcıları ile ilişkilerine olumsuz bir etkisi olmadığını belirtmekle birlikte bir o kadar öğretmen de (f=13) okul yönetici ve yönetici yardımcılarının TEOG kapsamındaki dersleri önemsediklerini, ortak sınav kapsamı dışındaki dersleri önemsemediklerini ve öğretmenlerden bu derslerde ortak sınava yönelik test çözdürmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı (f=9) da yöneticiler tarafından kendilerinden öğrencilere yüksek not vermeleri yönünde istekler olduğunu bunun da aralarında gerginlik ve çatışmaya yol açtığını ifade etmişlerdir. TEOG sisteminin okul yönetici ve yönetici yardımcıları ile öğretmenlerin ilişkilerine etkileri ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K6S “Sınav ilişkilerimizi olumsuz etkiliyor. Veliler şikâyetle bulununca okul yöneticileri notları yükseltmemiz konusunda uyarı yapıyorlar. Dersimizin arkasında duran hiç kimse olmadığı için bu tip olaylarda sürekli gerginlik yaşanıyor.”

K10T “Genel anlamda idareciler de öğrenciler gibi TEOG dışındaki derslere önem vermiyor. Dersin amaçlarına uygun olabilmesi için imkân sağlamıyorlar. Aksine önümüze engeller koyuyorlar. Varsa yoksa TEOG!”

K11B “İlişkiler kötü. Çünkü bizim dersimiz boş ders gibi görülüp değersizleştirilmeye çalışılıyor. Sanki çocuklar için sadece matematik, Türkçe ... etkili.”

#### *TEOG sisteminin öğretmenler ile velilerin ilişkilerine etkisi*

Araştırmanın beşinci sorusu olan “TEOG sistemi, öğretmenlerin velilerle ilişkilerini nasıl etkilemektedir?” konusunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların alt temalara göre frekans dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.



Tablo 6. Öğretmen Görüşlerinin Alt Temalara Göre Dağılımı

Alt Temalar	Frekanslar
Velilerin dersi önemsememesi	13
Yüksek not talebi yüzünden çatışma yaşanması	6
Velilerin öğrencilerin etkinliklere katılmaması ve ödev verilmemesini istemesi	7
Sınav odaklı eğitim beklentisi	4
Etkisi yok	7

Tablo 6 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=13), velilerin bu derslere önem vermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı (f=7) da velilerin çocuklarının bu derslerle ilgili etkinliklere katılmamasını ve bu derslerde ödev/görev verilmesini istemediklerini belirtmişlerdir. Bir bu kadar öğretmen de TEOG sisteminin velilerle ilişkilerine her hangi bir etkisi olmadığını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler (f=6) ise velilerin çocukları için kendilerinden yüksek not ve sınav odaklı eğitim beklentisi içinde olması nedeniyle çatışma yaşadıklarını belirtmişlerdir. TEOG sisteminin velilerle ilişkilerine etkileri ile ilgili öğretmen ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K2B “Aileler çok kaygılı. Ders dışı etkinliklere katılacak öğrencilere izin vermiyorlar.”

K6 S “Diğer dersler gibi görsel sanatlar dersinde de ev ödevi, araştırma vb. verdiğimizde veliler şikâyetle bulunup TEOG’a öğrencilerin çalışmadığını, bu tip ödevlerin verilmemesi gerektiğini söylüyorlar.”

K19 T “Veliler TEOG dışındaki dersleri önemsemiyor ve -Aman, ne olacak verin 100 gitsin.- cümlesini kullanıyorlar.”

K8 T “Karne zamanı velilerle, verdiğimiz notlar yüzünden karşı karşıya geliyoruz. Sürekli dersimizin önemli olduğunu onlara kavratmaya çalışıyoruz. Veliler için ise sınavda sorusu çıkmayan ders boş ders, havadan not alınan ders olarak görülüyor.”

## SONUÇLAR ve TARTIŞMA

TEOG sisteminin; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik ve beden eğitimi derslerinde eğitim öğretim süreçlerine ve öğretmenlerin öğrenci ve diğer paydaşlarla ilişkilerine etkilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın bulguları, TEOG uygulamasının MEB’in TEOG ile ilgili amaçlarına ne denli hizmet ettiği yönünden değerlendirilmiştir. MEB tarafından TEOG’un yapılmasının bir amacı; öğrenci, öğretmen ve okul ilişkisini güçlendirmek, eğitim sürecinde öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılmaktır. Bu araştırmanın bulgularına göre, TEOG sistemi, ortak sınavın kapsamı dışındaki derslerde MEB’in amacının tersine “öğrenci, öğretmen ve okul ilişkisini güçlendirmek” yerine daha gergin ve olumsuz bir hale getirmiştir. Sınav nedeniyle hem ders işleme süreçleriyle ilgili hem de öğrencilerin yaşadığı kaygı ve stres yüzünden öğretmenlerle öğrenciler arasında çatışma yaşanmaktadır. Bu bulgunun “merkezî ortak sınavın, sınav kaygısını sürece yayararak azaltacağı”na yönelik MEB amacıyla da uyummadığı söylenebilir. TEOG sistemi ile ilgili benzer sonuçlara Öztürk ve Aksoy (2014) ile Demirtaşlı (2016) da ulaşmıştır. Sonuçlarına dayalı olarak önemli kararların alındığı merkezî ortak sınavların öğrencilerde stres, kaygı ve uykusuzluğa neden olduğu, öğrencilerin kendilerini hasta, depresif, endişeli ve utanmış hissettikleri gibi bulgulara başka araştırmalarda da rastlanmıştır (Cornell, Krosnick & Chang, 2006; Dulfer, Polesel, & Rice, 2012).

Araştırmadan elde edilen öğretmen görüşlerine göre öğrenciler, bu dersleri önemsememekte, ilgi göstermemekte, bu derslerle ilgili görev ve sorumlulukları yerine getirmemektedirler. Bu bulgular, TEOG’un amacının tersine eğitim öğretim etkinliklerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Bu sonuçlar, Özkan ve Özdemir (2014)’in yaptığı araştırmada, “yılsonu başarı puanlarının, TEOG sürecinde etkili olmasının, altı temel ders dışındaki diğer derslere olan ilginin artmasına sebep olacağı” bulgusu ile ise çelişmektedir. Aynı şekilde bu bulgular, Şad ve Şahiner (2016)’in yaptığı araştırmada “Katılımcılar, TEOG sınavının yazılı notuna da etki etmesinden derslerin ve öğretmen

değerlendirmesinin önemini artacağını, öğrencinin derslere karşı ilgi ve motivasyonunun da bundan olumlu etkileneceğini ve beraberinde öğrenci devamsızlıklarının azalabileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir.” sonucu ile de çalışmaktadır. Benzer bir sonuca da Sullivan (2006) çalışmasında ulaşılmıştır. Sullivan (2006)’ın merkezî bir sınavla ilgili yaptığı araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı, genel olarak sınavın, test edilen içeriğe sınıfta ayrılan zamanı artırdığı ve test edilmeyen içeriğe ayrılan öğretim süresini azalttığını düşünmektedirler. Öğretmenler bu sınavın sanat, müzik, beden eğitimi ve bilgisayar / teknoloji gibi sınav kapsamında olmayan derslere ayrılan öğretim süresini azalttığını düşündükleri yöndeki bulgu ile bu araştırmanın bulguları uyusmaktadır.

Araştırmada ders işleme süreçleri ile ilgili olarak elde edilen sonuçlardan biri de; “Öğrenciler bu derslerde ortak sınava yönelik test çözmeyi ve ortak sınav kapsamındaki derslere çalışmayı istemektedirler.” şeklindeki öğretmen görüşleridir. Bu bulgular Atila ve Özeken (2015)’in fen bilimleri öğretmenleri ile yaptıkları araştırmadan elde ettikleri “Fen bilimleri öğretmenlerinin önemli bir bölümü TEOG sınavının ders işleyiş şekillerini etkilediğini ve test çözümüne ağırlık verdiklerini dile getirmişlerdir” bulgusu ile uyusmaktadır. Aynı zamanda, Zorlu ve Zorlu (2015)’nin çalışmasında çıkan “yedinci ve sekizinci sınıflardaki öğrencilerin dersleri öğretmen tarafından ve sınavlara yönelik olarak işlenilmesini istedikleri” sonucu ile de örtüşmektedir. Ayrıca Buyruk (2014)’un ulaştığı, “merkezî sınavların okullarda verilen eğitimin giderek daha fazla bir biçimde sınav merkezli olarak şekillenmesine yol açtığı” sonucu ile de paralellik göstermektedir.

TEOG sisteminin önemli bir amacı da öğrenci kazanımlarını objektif bir şekilde izlemek ve değerlendirmektir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin önemli bir kısmı TEOG sistemi nedeniyle objektif ölçme ve değerlendirme yapamadıklarını ve öğrencilerine şişirme not vermek durumunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlası; öğrenci, yönetici ve velilerin kendilerinden yüksek not verme beklentisi veya talebi içinde olduklarını da belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, TEOG sisteminin, “öğrenci kazanımlarını objektif bir şekilde izleme ve değerlendirme” amacıyla çalışmaktadır. Özellikle araştırma kapsamındaki derslerde bu amaca uygun değerlendirme yapıldığı söylenemez. Bu bulgu, Atila ve Özeken (2015)’in, TEOG sınavı, not verirken öğretmenleri tereddütte bırakmaktadır. Fen bilimleri öğretmenlerinin neredeyse tamamına yakını, performans ve proje notlarının TEOG sınavından alınan puana paralel olarak verildiğini dile getirdiklerine ilişkin bulgu ile de uyusmaktadır. Ancak Şad ve Şahiner (2016)’in, TEOG sınavının yazılı notuna da etki etmesi sonucunun derslerin ve öğretmen değerlendirmesinin önemini artıracak şekildeki bulgusu ile çalışmaktadır. Bu araştırmada çok az öğretmen sınavın değerlendirme etkinliklerine etkisi olmadığını ifade etmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin üçte biri TEOG sisteminin idarecilerle ilişkilerine herhangi bir olumsuz etkisi olmadığını belirtmekle birlikte öğretmenlerin yaklaşık üçte birinden fazlasının görüşlerine göre idareciler araştırmaya konu olan dersleri önemsememekte veya gereksiz görmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri de öğrencilere yüksek not verme konusunda yöneticilerden istekler geldiğini bunun da yöneticilerle olan ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgular, Atila ve Özeken (2015)’in “Fen bilimleri öğretmenlerinin bazıları, idarecilerin kendi kurumları açısından öğrencilerinin başarılı olmalarını istemeleri öğretmenler üzerinde baskıya sebep olmaktadır.” ifadesi ile de uyusmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, TEOG sistemi öğretmen veli ilişkilerini de etkilemektedir. Çalışma grubundaki bazı öğretmenler, TEOG kapsamında yapılan merkezî sınavların veliler ile ilişkilerine herhangi bir etkisi olmadığını bildirmekle beraber katılımcı öğretmenlerin üçte birden fazlası velilerin derslerini önemsemediğini ve bu yüzden sınavın veliler ile ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler, velilerin kendilerinden yüksek not talebinde bulunmasının aralarında çatışma yaşanmasına yol açtığını bildirmişlerdir. Bu bulgu, Atila ve Özeken (2015)’in velilerin, öğretmenler tarafından verilen notların öğrencilerin orta öğretime yerleşmelerinde etkili olduğunu bilmeleri, buna bağlı olarak da öğretmenlerle görüşme isteğinde bulunmaları, öğretmenler üzerinde baskıya sebep olmaktadır.” bulgusu ile uyusmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler, velilerin, merkezî ortak sınava hazırlık gerekçesiyle çocuklarının araştırma kapsamındaki derslerde okul içi ve okul dışı etkinliklere katılmalarını istemediklerini ve bu derslerde öğrencilere ödev /görev verilmesini istemediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, MEB (2010) tarafından yaptırılan bir araştırma

sonucunda SBS hazırlık sürecinin, çocukların sportif, sosyal ve kültürel faaliyetlerden önemli ölçüde uzaklaşmalarına yol açtığı şeklindeki bulgu ile uyusmaktadır. Benzer şekilde Cornell, Krosnick ve Chang (2006)'ın yaptığı bir araştırmada merkezî sınav nedeniyle öğrencilerin yaklaşık yarısı ders dışı etkinliklerinde azalma olduğunu belirttikleri yönündeki bulgu ile de uyusmaktadır.

Sonuç olarak araştırma kapsamındaki öğretmen görüşlerine göre, TEOG sınavı nedeniyle öğrenci, okul yöneticileri ve veliler TEOG kapsamı dışında olan dersleri önemsememekte, bu durum bu dersleri okutan öğretmenlerle öğrenci, yönetici ve velilerin ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca sınav bu derslerdeki eğitim öğretim faaliyetleri ve değerlendirme etkinliklerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Oysa ülkemizin geleceği olan gençlerin, Türk Milli Eğitiminin Amaçlarında (MEB, 1973) belirtildiği gibi “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler” olarak yetişmesi hedeflenmiştir. Ayrıca 10. Kalkınma Planı (Kalkınma Bakanlığı, 2013, s. 32) ve MEB Stratejik Planı (Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2015) gibi üst politika belgelerinde de; öğrencilerin ruhsal ve fiziksel gelişimleri ile becerilerini artırmaya yönelik bütün eğitim kademelerinde sosyal, sportif, sanatsal ve kültürel aktivitelere daha fazla yer verilmesi; sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin sayısı, çeşidi ve öğrencilerin söz konusu faaliyetlere katılım oranı artırılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Söz konusu amaçlara ulaşabilmek için eğitim öğretim kurumlarında uygulanan akademik içerikli dersler kadar beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar gibi derslerin de önemli rolü vardır. Ancak bu dersler, okullarda gereken şekilde işlenmediği takdirde yukarıdaki amaçlara ulaşmak zor olacaktır. Bu nedenle eğitimde bir üst öğretime geçmek için uygulanan sistemde ya da uygulanan merkezî sınavın içeriğinde bu dersleri kapsam dışı bırakmak eğitim kurumlarında amaçlanan niteliklerde bireyler yetiştirmeyi güçleştirecektir. Türk Milli Eğitiminin ve üst politika belgelerinin amaçlarına ulaşabilmek için okullarda akademik içerikli dersler kadar yukarıda sözü edilen derslere de önem verilmeli ve dersler amacına uygun şekilde işlenmelidir. Bir üst öğretime öğrenci yerleştirmede söz konusu derslerin göz ardı edilmesi, bu derslerin öğrenci ve veliler açısından, bir süre daha önemsenmesini engelleyecektir. Bu nedenle ortaöğretime geçiş puanının hesaplanmasında öğrencilerin temel eğitimdeki akademik dersleri ile bu çalışmanın kapsamındaki derslerin notlarının etkileri de artırılmalıdır.

Her araştırmada olduğu gibi bu araştırmanın da bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Temel sınırlılık, sonuçların küçük bir gruptan elde edilmiş olmasıdır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, aynı kapsamı daha fazla sayıda yapılandırılmış maddelerden oluşan kapsamlı bir anket ile farklı bölge ve özelliklerdeki okullarda görev yapan daha fazla sayıda öğretmenin görüşünü alarak yapmak yararlı olacaktır. Böylece görüşlerin hizmet süresi, sınıf ve okul büyüklüğü gibi değişkenlere göre karşılaştırmasını yapmak ve öğrenci görüşleriyle karşılıklı biçimde karşılaştırmasını yapmak da alana katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Atila, M. E. ve Özeken, Ö. F. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı: fen bilimleri öğretmenleri ne düşünüyor?, *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 124-140. DOI: 10.7822/omuefd.34.1.7
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezî sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cornell, D. G., Krosnick, J. A., and Chang, L.(2006). Student reactions to being wrongly informed of failing a high-stakes test: The case of the Minnesota basic standards test. *Educational Policy*, 20(5), 718-751
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, nicel araştırma deseni ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ankara: Eğiten Kitap.
- Demirtaşlı, N. (2016). *Hesap verebilir eğitim sisteminde bir paydaş olarak öğretmenlerin TEOG (temel eğitimden orta öğretime geçiş) uygulamasına yönelik görüşleri*. 5. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresi, Antalya, Türkiye.

- Dulfer, N., Polesel, J., Rice, S. (2012). *The Experience of Education: The impacts of high stakes testing on school students and their families*. An Educator's Perspective, Sydney, Whitlam Institute
- ERG. (2017). *PISA 2015: genel bulgular ve eğilimler*. Erişim tarihi: 20 Şubat 2018, <http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017>
- Hall, R. V. & Houten, R. V. (1983). *Managing behavior, behavior modification: The measurement of behavior*. Austin: Pro-ed.
- Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu kalkınma planı 2014-2018*. Ankara: TC. Kalkınma Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Erişim tarihi: 30 Mayıs 2017, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>.
- Milli Eğitim Bakanlığı EARGED (2010). *Seviye belirleme sınavının değerlendirilmesi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *PISA 2006 projesi ulusal nihai rapor*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *TIMSS 2007 ulusal matematik ve fen raporu 8. sınıflar*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *İlköğretimden ortaöğretime ortaöğretimden yükseköğretime geçiş analizi*. , Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı..
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sistemi*. [Online]: Erişim tarihi: 2 Mart 2017, <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/bigb/tegitimdenoogretimegecis/sunum.pdf>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *OGES Sunum*. Erişim tarihi: 2 Mart 2017, <http://oges.meb.gov.tr/docs2104/sunum.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *PISA 2012 araştırması ulusal nihai rapor*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı 2015–2019 Stratejik planı*. Erişim tarihi: 2 Mart 2018, <http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016a). *2016-2017 Öğretim yılı ortak sınavlar e- klavuzu*. [https://oges.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar](https://oges.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016b). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- New York State Education Department. (2004). *The impact of high-stakes exams on students and teachers*. Erişim tarihi: 2 Mart 2017, [http://www.oms.nysed.gov/faru/TheImpactofHighStakesExams\\_files/The\\_Impact\\_of\\_High-Stakes\\_Exams.pdf](http://www.oms.nysed.gov/faru/TheImpactofHighStakesExams_files/The_Impact_of_High-Stakes_Exams.pdf).
- Özkan, M. ve Özdemir, E. B. (2014).Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezî ortak sınavlara ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(20), 441-453. DOI:10.14225/Joh641
- Öztürk, F.Z. Aksoy, H. (2014).Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği), *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, DOI: 10.7822/omuefd.33.2.8
- Sullivan, G. P. (2006). The impact of high stakes testing on curriculum, teaching, and learning. Yayınlanmamış doktora tezi. Erişim tarihi: 20 Şubat 2018, <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/>
- Şad, S. N. ve, Şahiner, Y.K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (teog) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76, DOI:10.17051/ıo.2016.78720.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zorlu, Z. ve Zorlu, F (2015). Fen ve teknoloji dersinde öğrenme ortamına yönelik öğrencilerin düzeyleri ve öğretmenlerin görüşleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 103-114.