



Fen Bilimleri Öğretmenleri İle 8.Sınıf Öğrencilerinin Mevcut Sınav Sisteminin (LGS) Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Mücahit İsmailoğlu¹, Faruk Kardaş^{2*}

¹ Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan /TÜRKİYE, ORCID: 0000-0003-4333-1623, mucahit_53_1907@hotmail.com,

² Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Erzincan /TÜRKİYE, Associate Professor. ORCID:0000-0002-0009-7503 fkardas@erzincan.edu.tr.

(İlk Geliş Tarihi 7 Kasım 2022 ve Kabul Tarihi 3 Mayıs 2023)

(DOI: 10.31590/ejosat.1200348)

ATIF/REFERENCE: İsmailoğlu, M. & Kardaş, F. (2023). Fen Bilimleri Öğretmenleri İle 8.Sınıf Öğrencilerinin Mevcut Sınav Sisteminin (LGS) Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (51), 272-281.

Öz

Bu çalışmada, 8.sınıf öğrencilerinin ve fen bilimleri eğitimi öğretmenlerinin Liseye Geçiş Sistemini çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, Doğu Anadolu'da aynı özellikteki okullarda 600 öğrenci ve 50 Fen Bilgisi öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Şad ve Şahiner (2016) tarafından kullanılan "Liseye Geçiş Sınav Sistemi Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Liseye Geçiş Sınav Sistemi Öğrenci Değerlendirme Ölçeğindeki bazı maddeler ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, veli eğitimi durumu ve öğrencinin dershaneye gitme durumu arasında anlamlı bir fark bulunduğu, bazı maddeler ile bu değişkenler arasında anlamlı fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Liseye Geçiş Sınav Sistemi Öğretmen Değerlendirme Ölçeğindeki bazı maddeler ile Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyet ve meslekî deneyimleri arasında anlamlı bir fark olduğu, bu değişkenler ile bazı maddeler arasında da anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre Liseye Geçiş Sınavının (LGS) "Sınav süresinin yeterli olması, sınavın yıl içinde birden fazla oturumda yapılması, sınavda sorulan soruların temsil yeteneğinin iyi olması" durumlarının katılımcılar tarafından olumlu karşılandığı tespit edilmiştir. Diğer yandan LGS "öğrencilerin motivasyonlarının düşmesi, öngörülen sisteme ilişkin kaygı, bunalım, korku ve bireylerin sistem hakkında tam olarak bilgilendirilme yetersizliği, kurumdan alınan notların liseye geçişte kullanılması" katılımcılar tarafından olumsuz olarak karşılandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Liseye Geçiş Sınavı (LGS), Fen Bilimleri Öğretmenleri, 8.Sınıf Öğrencileri.

Examination of the Current Examination System (IGS) of Science and Science Teachers and 8th Grade Students in Terms of Various Variables

Abstract

The aim of this study is to determine the differences of 8th grade students and Science teachers in terms of various variables in the High School Transition System (LGS). This research was conducted on 600 students and 50 science teachers in schools with similar characteristics in Eastern Anatolia. The "High School Transition Examination System Evaluation Scale" used by Şad and Şahiner (2016) was used as a data collection tool in the study. As a result of the study, it was determined that there was a significant difference between some items in the High School Transition Examination System Student Assessment Scale and the students' gender, age, parents' education status and the student's enrollment status, and there was no significant difference between some items and these variables. It was determined that there is a significant difference between some items in the High School Transition Examination System Teacher Evaluation Scale and the gender and professional experiences of science teachers, and there is no significant difference between these variables and some items. According to the results of the research, it was determined that the High School Entrance Examination (LGS) was met positively by the participants as "The duration of the exam is sufficient, the exam is held in more than one session during the year, the questions asked in the exam have a good representation ability". On the other hand, it was determined that the LGS exam was seen negatively by the participants as "the decrease in the motivation of the students, the anxiety, depression, fear of the envisaged system, the inability to fully inform the individuals about the system, the use of the grades taken from the institution in the transition to high school".

Keywords: High school transition exam (LGS), Science teachers, 8. grade students

*Bu makale 1.Sıradaki Yazarın, Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitü Yönetim Kurulunun 08.01.2021 tarih ve 1/5 Sayılı Kararı ile Onaylanan Yüksek Lisans Tezinden Üretilmiştir.

* Sorumlu Yazar: fkardas@erzincan.edu.tr

1. Giriş

Eğitimde yenilenme, reform ve değişim adı altında yürütülen çalışmaların özünde eğitim programının da yapılan düzenlemeler bulunmaktadır. Değişen ve gelişen dünyada bireylerin topluma uyumları için öğrenmeleri gerekli davranış sayısı artmakta, bundan dolayı öğrenilmesi gereken bazı kavramlar, ilkeler ve uygulamalar da değişikliğe uğramaktadır (Arslan, 2000: 146). Bireyler yaşamları boyunca aldıkları eğitim ile bilgi ve becerilerini kullanırken toplumun dolayısıyla da ülkenin gelişmişliğine katkıda bulunmaktadırlar (Aykaç ve Atar 2014: 83). Eğitim ve bilgi birikimi ile üretim yükseliş gösterirken nitelik de bu duruma paralel olarak yükselmektedir (Adıgüzel, 2009: 77). Böylelikle hızla gelişen ve değişen dünyada bireylerin çağa ayak uydurmasını sağlayacak ve toplumumuzu diğer toplumlardan farklı kılacak hususlardan birisi eğitimidir (Coşaner ve Serin 2012: 64).

Bu nedenle, eğitim alanındaki sahada görülen değişkenlerden dolayı kaygının, okullarda en yoğun yaşandığı alan ise sınavlardır. Kişiyi; normal yaşamda oldukça etkileyen ve çoğu zaman olumsuz bir duyguya iten davranışlarını etkileyerek belirli bir uyumsuzlukla birlikte okul ortamlarında sık sık kendini göstermektedir (Hill ve Sarason 1966: 92). Bilgi, teknolojinin gelişmesiyle sürekli değişmektedir. Bu yaşanan değişimler yaşamsal döngüde hızlanan bir hareket göstermektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. 2017: 17). İnsanların gelişimlerine ve değişimlerine yardımcı olabilmek için öncelikli hedeflerimiz içerisinde eğitim gelmelidir. Eğitim politikasına bakıldığında, asıl amaç bireylerin, okullarda daha iyi bir hizmet kalitesinin öğrenci, öğretmen ve okul arasındaki bağın güçlü olması için etkin bir rol hedeflenmektedir (Akgün ve vd; 2007: 83). Eğitimli kişiler, buldukları toplumu yönlendirmede önemli bir role sahiptir (Süer, 2014). Eğitime yüklenen mana ile birlikte eğitim sürecindeki işleyiş değişirken, eğitim alanının aktörleri olan öğretmenlerin de bu değişim ve dönüşüme ayak uydurmaları beklenmektedir. (Buyruk, 2014: 28). Öğretim programları bireyin, öğrenme-öğretme sürecinin içerisinde hem zihinsel hem de fiziksel olarak öğrenmeye aktif bir şekilde katılmasını gerektirmektedir (Doğan ve Sevindik 2011: 309). Bir devletin gelişmişlik düzeyi ve çağın gerisinde kalmaması, diğer devletler kadar güçlü olması, o ülkenin eğitim sisteminin nasıl çalıştığına bağlıdır (Kantos, 2013: 49).

Günümüzde bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle birlikte toplumun nitelikli bireylere ihtiyacı artmaktadır. Bu nedenle nitelikli elaman yetiştirme ihtiyacı da zorunlu hale gelmiştir (Bacanlı ve Sürücü 2006:7). Öğrenciler, hayatları boyunca yaşamın her alanda değişik zorluklarla karşılaşmaktadır. Yaşama uyum sağlama, gündelik işlerini yürütme ve temel ihtiyaçlarını karşılamak için yaşama uyum sağlamaya çalışırlar (Batur ve diğ. , 2016: 37). Her ülke istediği ve ihtiyaç duyduğu sosyolojik nitelikleri barındıran bir toplumsal yapı ortaya çıkarabilmek için kendisine bazı temel hedefler ve ilkeler koymuştur (Formeli ve Larcker 1981: 39). Bu nedenle eğitim sistemimizde bilimsel gerçeklere ve ülkemizin ihtiyaçlarına uygun bir ölçme değerlendirme sisteminin yer alması çok büyük önem arz etmektedir (Erol, 2016: 548).

Öğretime ayrılan kaynaklardan, her öğrencinin aynı oranda yararlanması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlandığı anlamına gelmez (Berberoğlu ve Kalender 2005: 21). MEB ortaöğretim kurumlarına nitelikli öğrenci kabulünü süreç odaklı bir değerlendirmeye tabi tutarak öğrenci almak istemesi nedeni ile 2008 yılında Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sistemini getirdi (Taşkın ve Aksoy 2021:870). TEOG sınav sisteminde yeni uygulamanın temel niteliği, öğrenci başarısını anlık bir performansa dayalı olarak değil, geniş bir zaman dilimine yayarak belirlemektir (Kırkaplan, 2015). LGS sistemine ilişkin, öğretmen ve öğrenci değerlendirmesinde öğrencinin dershaneye gitme ya da gitmeme durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir (Kızılkapan ve Nacaroğlu, 2019:701). Bizim ülkemizdeki temel hedefler de bakanlık zümresi tarafından belirlenir. Ülkemizin eğitim politikasına bakıldığında, asıl amaç olarak bireylerin ve ülkenin beklentileri belirlenerek okullarda daha iyi bir hizmet kalitesinin artırılması öğrenci, öğretmeni ve okul arasındaki bağı daha sıkı boyutlara getirerek etkin bir rol hedeflendiği görülmektedir.

Geçmişten günümüze kadar, olumlu veya olumsuz gelişmeler milli eğitim bakanlığının amaç ve hedefleri ihtiyaçları karşılamamıştır (Bozuk cümle) (Coşaner ve Silman, 2012: 1). Belirtilen amaçlar esas alındığında öğrencilerin üst kademeye, ilerleme sürecinde yapılan sınavlar bireyin yaşantısında okulun yerini belirlemesi bakımından değerlidir. Sınav kaygısı, çocukluk döneminde oluşan ve ileriki yaşlarda giderek etkisini gösteren bir duygudur (Erözkan, 2004:13). İleriki yaşantılarında kaliteli hayat şartlarını elde etme düşüncesine odaklanan öğrenciler, mutlu olabileceği bir işe sahip olmak için mutlaka iyi değerlere sahip öğrenim sürecinden geçmek durumunda olduklarını düşünmektedirler. Bu da dolayısıyla inanılmaz bir rekabet ortamı oluşturmaktadır; bu ortamdan iyi bir şekilde çıkanlar bu hayatı istediği gibi kazanacaktır (Kayapınar, 2006).

Kaliteli öğrenim hayatı sunan öğretim yerleri kişi kapasitesinin kısıtlı olduğu, veliler ve bireyler arasında bir çekişmenin belli bir rekabetin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Başol ve Zabun 2014: 63). Görülen bu rekabete dayalı hayat şartlarında maddi ve manevi olarak daha iyi halde olan ebeveynlerin varlığına dikkat çekmek gerekir. Türkiye’de sınavla öğrenci alan öğretim kurumlarının tarihi açısından ikinci önemli gelişme, fen liselerinin açılması olmuştur (Gür, ve diğ., 2013: 1). Ülkemizde iyi nitelikli bir kuruma gitmeniz, geleceğindeki meslek seçimleri açısından da önemlidir. Bu nedenle öğrencilere kurumlar tarafından verilen eğitimler çocuğun geleceğine yön vermesi açısından büyük derecede önemlidir (Aslan, 2017: 211).

Alan yazın incelendiğinde nitelikli bireyler var oldukları toplumun gelişmesine katkı sunmaktadır (Argon ve Soysal, 2012: 446). Başarıya ilişkin, kurum dışı değişkenleri araştıran, kapsamı geniş çerçeveli olmayan araştırmalar sonucunda yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Çalışmanın bu kurum dışı çalışmaya fayda sunması ve öğrenim verimliliğine aydınlatıcı bir yol olabileceği düşünülmektedir

2. Materyal ve Metot

Bu çalışmada Doğu Anadolu bölgesinde Erzincan il merkezine bağlı ortaokullarda görev yapan, Fen Bilimleri öğretmenleri ile bu okullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin LGS sistemine ilişkin istatistiksel veri sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan nicel bir çalışmadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntem ve tekniğin kullanılmasının nedeni, verileri daha kolay toplamak, problemi daha iyi çözmek ve belirlenen hedefe ulaşmaktır. Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, araştırma grubu veya toplama araçları ve verilerin analizine yönelik olgulara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Doğu Anadolu bölgesi'nde Erzincan il merkezine bağlı ortaokullarda görev yapan, Fen Bilimleri öğretmenleri ile bu okullarda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin LGS sistemine ilişkin istatistiksel veri sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan nicel bir araştırmadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntem ve tekniğin kullanılmasının nedeni, verileri daha kolay toplamak, problemi daha iyi çözmek ve belirlenen hedefe ulaşmaktır. Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, araştırma grubu veya toplama araçları ve verilerin analizine yönelik olgulara yer verilmiştir.

2.1.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Doğu Anadolu bölgesi'nde bulunan il merkezine bağlı ortaokullarda görev yapan Fen Bilimleri öğretmenleri ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamı 2019-2020 öğrenim yılında aynı il merkezinde bulunan ortaokullarda görev yapan Fen Bilimleri öğretmenleri 35 kadın, 15 erkek olmak üzere toplam 50 öğretmen ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler 380 kız, 220 erkek toplam 600 öğrenciden oluşmaktadır.

LGS Sistemi Değerlendirme Ölçeği bireylere dağıtılarak gerekli olan her şey detaylı bir şekilde verilmiş ve kendi isteklerine göre cevaplamaları istenmiştir. Katılımcılar araştırmanın ölçeğini cevaplarken 200 öğrenci ve 15 öğretmen boş veya yanlış işaretlemelere neden olmuşlardır. Bu maddeler çıkarılıp bakıldığında toplamda 650 birey ile çalışma oluşturulmuştur.

2.1.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için uygulamada kullanılacak veri toplama aracının seçilme aşamasında yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Buna göre araştırmada (Şad ve Şahiner,2016: 53) tarafından geliştirilen Liseye Geçiş Sistemi Değerlendirme Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Araştırmanın LGS Sistemi Değerlendirme Ölçeği'nin birinci kısmında araştırmaya katılanlara ait demografik bilgiler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci kısmında ise LGS Sistemi ile ilgili katılımcılar tarafından verilen görüşleri Likert tipi ölçek ile derecelendirme yapılmıştır. Likert tipi ölçek ile yapılan 5'li derecelendirme 5-Tamamen katılıyorum, 4-Katılıyorum, 3-Kısmen katılıyorum, 2-Katılmıyorum, 1-Hiç katılmıyorum şeklinde ölçek toplam 32 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, bakanlık tarafından yayımlanan sınav tanıtım sunusu, sınav hakkında sıkça sorulan sorular ve sınav tanıtım kılavuzu incelenerek hazırlanmıştır.

Veri toplama araçlarının kapsam geçerliği sağlamak için alanında uzman üç öğretim elemanından konu ile ilgili uzman görüşü alınmıştır. Çalışmanın pilot uygulaması kapsamında ölçek formunun ne derece anlaşılır olduğunu denetlemek amacıyla resmî bir ortaokulda görev yapan dört öğretmen ve sekizinci sınıfa devam eden on beş öğrenciden görüş alınmıştır. LGS sisteminin özelliklerini ölçmek için değerlendirme ölçeğinde kullanılan maddeler tek tek analiz edilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirlik çalışması sürecinde alanında uzman üç öğretim elemanına başvurulmuş, kullanılan ölçekteki maddelerin gruplandırılmayacağına ve toplam puan alınmayacağına karar verilmiş, güvenilirlik için uzmanların görüşleri yeterli görülmüştür.

3. Bulgular

Bu çalışmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmış, sayısal değerleri oluşturulmuştur. İlk bölümde sürece katılan kişilerin demografik özellikleri bulunurken, diğer bölümde araştırmaya ilişkin uygulanan ölçeğe yer verilmiştir.

Çalışmada var olan öğretmen ve öğrencilere ait verilerin demografik bilgilerin, öğretmenler için cinsiyet ve kıdem yılı, öğrenciler için cinsiyet, veli eğitim durumu ve dershaneye gitme gibi durumların istatistiksel çözümlemesi elde edilmiş olup bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1. Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları (Table 1. Distribution of science teachers by gender)

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	35	70,0
Erkek	15	30,0
Toplam	50	100,0

Tablo 1'e bakıldığında çalışmada 570.0 'ı bayan öğretmenlerden, % 30.0' erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 2. Fen bilimleri öğretmenlerin kıdem yılına göre dağılımları (Table 2. Distribution of science teachers by years of seniority)

Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	26	52,0
6-10 Yıl	14	28,0
11 Yıl ve Üzeri	10	20,0
Toplam	50	100,0

Tablo 2' ye bakıldığında çalışmada yer alan öğretmenlerinin %52,0 i, 1-5 yıl arasında kıdem yılına sahipken, %28,0'i 6 - 10 yıl arasında, %20,0'si 11 yıl ve üzeri kıdem yılına sahiptir.

Tablo 3. 8.Sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımları (Table 3. Distribution of 8th grade students by gender)

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	380	63,3
Erkek	220	36,7
Toplam	600	100,0

Tablo 3' te bakıldığında çalışmada yer alan öğrencilerin % 63,3'i kız , %36,7'i erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 4. öğrencilerin veli eğitim düzeyine göre dağılımları (Table 4. Distribution of students by parent education level)

Veli eğitim durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlk Okul	50	8,4
Orta Okul	135	22,5
Lise	250	41,6
Lisans	150	25,0
Lisans Üstü	15	2,5
Toplam	600	100,0

Tablo 4' de bakıldığında çalışmada yer alan toplam öğrencilerinin % 8,4'ü ilkokul, % 22,5'i ortaokul, % 41,6'si lise, %25'i lisans eğitimi alırken % 2,5 lisansüstü eğitimi almıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin dershaneye gitme durumuna göre dağılımları (Table 5. Distribution of students according to their attendance to private teaching institutions)

Dershaneye gitme durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	225	37,5
Hayır	375	62,5
Toplam	600	100,0

Tablo 5' de görüldüğü gibi çalışmada yer alan öğrencilerin % 37,5'i evet , % 62,5 hayır cevabı veren öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan olan öğretmenlerin büyük çoğunluğuna ait ifadelerin incelenme sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 6. Fen bilimleri öğretmenlerine ait ifadelerin incelenme sonuçları (Table 6. The results of the examination of the expressions of science teachers)

LGS sistemi	\bar{X}	SS
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	3,02	0,979
2-Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar.	3,05	1,238
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	3,50	0,950
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.	2,84	1,161

5- Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur.	3,06	1,234
6- Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur.	3,30	1,357
7- Yerleştirme puanının % 70'inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur.	3,52	0,985
8- Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır.	3,23	1,040
9- Özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur.	3,55	1,085
10- Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır.	4,01	0,935
11- Telif sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller.	3,04	0,984
12- Sınavın iki döneme yayılması uygundur.	3,94	0,882
13-Dershanelere olan talebi azaltır.	2,94	1,239
14- Öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.	3,70	0,962
15- Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler.	3,70	0,939
16- Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur.	3,82	1,071
17- Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir karardır.	3,90	1,142
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansması derse motivasyonu artırır.	3,88	0,852
19- Müfredatın ülke çapında eşzamanlı ilerlemesini sağlar.	3,91	0,956
20- Öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar.	4,02	0,746
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	3,80	0,968
22- Öğrenci devamsızlığını azaltır.	3,70	0,883
23- Öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır.	3,85	0,747
24- Öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar.	3,75	1,124
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.	3,63	1,125
26- Öğretmenlerin mesleki performansını artırır.	3,48	1,080
27- Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır.	2,69	0,945
28- Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur.	3,45	0,968
29-Öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır.	4,08	0,645
30-Sınav güvenliği açısından sorunludur.	2,88	1,085
31- Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur.	3,15	1,315
32- Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır.	3,30	1,318
GENEL	3,45	0,385

*p>0,05

Tablo 6' deki öğretmenlerin anketteki beyanları incelendiğinde büyük oranda olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber bazı ifadelerle katılımının ise orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre “Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur. ($\bar{X} = 3,02$)”; “öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar ($\bar{X} = 3,05$)”; “öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar ($\bar{X} = 2,84$)”; “Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur ($\bar{X} = 3,06$)”; “sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur ($\bar{X} = 3,30$)”; ifadelerine orta düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyet durumlarına göre görüşleri bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7' de görülmektedir.

Tablo 7. Fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması (Table 7. Comparison of the views of science teachers by gender)

Sorular	Cinsiyet	X	SS	t	P
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	Kadın	2,80	0,908	-0,901	0,362
	Erkek	3,26	1,068		
2-Öğrencilerin daha fazla ders çalışmasını sağlar.	Kadın	3,13	0,954	1,275	0,305
	Erkek	2,93	1,160		

3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	Kadın	3,55	0,870	-0,219	0,829
	Erkek	3,56	1,027		
4- Öğrenci seviyesinin daha doğru ölçülmesini sağlar.	Kadın	2,86	1,026	0,219	0,845
	Erkek	2,78	1,293		
5- Sınavların her iki dönemin ortasında yapılması uygundur.	Kadın	3,19	1,140	1,935	0,070
	Erkek	2,71	1,253		
6- Sınavların dört ayrı günde, 12 oturumda yapılması uygundur.	Kadın	3,35	1,286	1,003	0,189
	Erkek	2,85	1,373		
7- Yerleştirme puanının % 70'inin ortak sınavla belirlenmesi uygundur.	Kadın	3,32	1,189	-0,739	0,570
	Erkek	3,73	0,841		
8-Okul başarı notunun ağırlığının %30 olması derslere verilen önemi artırır.	Kadın	3,36	1,084	0,456	0,632
	Erkek	3,21	0,996		
9-Özel okullar ile devlet okulları arasında eşitsizlik oluşturur.	Kadın	3,50	0,969	0,240	0,837
	Erkek	3,54	1,274		
10- Mazeret sınavının yapılması isabetli bir karardır.	Kadın	3,95	0,762	-1,066	0,325
	Erkek	4,22	1,166		
11- Telafi sınavıyla birlikte iki sınavın olması ölçmenin standart olmasını engeller.	Kadın	3,23	0,945	1,055	0,264
	Erkek	2,79	1,024		
12- Sınavın iki döneme yayılması uygundur.	Kadın	4,06	0,737	0,863	0,378
	Erkek	3,84	1,129		
13-Dershanelere olan talebi azaltır.	Kadın	3,01	1,248	0,717	0,465
	Erkek	2,84	1,286		
14- Öğrenci ve okullar arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkiler.	Kadın	3,61	0,844	0,027	0,974
	Erkek	3,61	0,916		
15- Sınavın iki döneme yayılmış olması öğrencilerin düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesini olumlu etkiler.	Kadın	3,77	0,884	1,103	0,278
	Erkek	3,47	1,020		
16- Yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur.	Kadın	4,26	0,924	2,459	0,015*
	Erkek	3,52	1,160		
17- Öğrencilerin kendi okullarında sınava girmesi yerinde bir karardır.	Kadın	3,90	1,165	-0,291	0,773
	Erkek	4,00	1,106		
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansması derse motivasyonu artırır.	Kadın	3,84	0,820	-0,014	0,989
	Erkek	3,84	0,898		
19- Müfredatın ülke çapında eşzamanlı ilerlemesini sağlar.	Kadın	3,97	0,752	0,239	0,786
	Erkek	3,89	1,243		
20- Öğretmenlerin ve okulun rolünü daha etkin kılar.	Kadın	3,94	0,772	-0,758	0,436
	Erkek	4,11	0,737		
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	Kadın	3,86	0,875	0,070	0,945
	Erkek	3,84	1,119		
22- Öğrenci devamsızlığını azaltır.	Kadın	3,52	0,926	-0,648	0,529
	Erkek	3,68	0,820		
23- Öğrenci kazanımlarının sürekli izlenerek değerlendirilmesine olanak tanır.	Kadın	3,87	0,763	0,615	0,548
	Erkek	3,74	0,733		

24- Öğretmenleri konuları yetiştirme telaşına sokar.	Kadın	3,97	1,110	1,355	0,179
	Erkek	3,53	1,124		
25- Sınavda soru sorulmayan dersler önemsiz hale gelir.	Kadın	3,48	1,092	-0,934	0,354
	Erkek	3,79	1,182		
26- Öğretmenlerin mesleki performansını artırır.	Kadın	3,60	1,192	0,716	0,473
	Erkek	3,37	0,895		
27- Öğrencinin özel ders alma ihtiyacını ortadan kaldırır.	Kadın	2,58	0,923	-0,535	0,565
	Erkek	2,74	0,991		
28- Sınav puanlarının hem yazılı notu hem liseye yerleştirme puanı olarak kullanılması uygundur.	Kadın	3,42	1,089	-0,554	0,589
	Erkek	3,58	0,769		
29-Öğretmeni müfredatı sıkıca takip etmek zorunda bırakır.	Kadın	4,16	0,685	0,072	0,961
	Erkek	4,15	0,631		
30-Sınav güvenliği açısından sorunludur.	Kadın	2,75	0,940	-2,412	0,022*
	Erkek	3,49	1,185		
31- Sınavların hafta sonu yapılması daha uygundur.	Kadın	3,29	1,302	0,644	0,536
	Erkek	2,85	1,353		
32- Sınavların hafta içi yapılması eğitim öğretimi aksatır.	Kadın	3,24	1,182	-0,013	0,989
	Erkek	3,23	1,522		
GENEL	Kadın	3,53	0,357	0,574	0,565
	Erkek	3,48	0,433		

*p>0,05

Tablo 7'e göre fen bilimleri öğretmenlerinin ölçekteki ifadelere katılımın cinsiyetlerine göre karşılaştırıldığında genel olarak hem Kadınların ($\bar{X}=3,53$) hem de erkeklerin ($\bar{X}=3,48$) 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 Kadınlar lehine olurken ($\bar{X}=4,26$); “sınav güvenliği açısından sorunludur” ifadesinde erkekler lehine ($\bar{X}=3,49$) olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer ifadelerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 8. Fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem yılına göre karşılaştırılması (Table 8. Comparison of the views of science teachers by seniority)

Sorular	Kıdem	X	SS	F	P
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.	1-5 yıl	2,81	0,906	3,551	0,038*
	6-10 yıl	2,90	0,942		
	>11 yıl	3,62	0,829		
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	1-5 yıl	3,33	0,948	3,640	0,052*
	6-10 yıl	2,79	0,836		
	>11 yıl	3,72	0,945		
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansması derse motivasyonu artırır.	1-5 yıl	3,51	0,781	3,544	0,031*
	6-10 yıl	4,02	1,043		
	>11 yıl	4,28	0,485		
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	1-5 yıl	3,77	0,915	3,426	0,035*
	6-10 yıl	3,79	0,980		
	>11 yıl	2,82	1,020		

Tablo 8'e göre fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki deneyimleri açısından görüşleri incelendiğinde ölçekteki ifadelerin "öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur", "Öğrenciler için okulun önemini artırır.", "sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır", "kaygısını sürece yayararak azaltır", ifadelerinde kıdemlere göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen görüşlerinin kıdemlerine göre çoklu karşılaştırma testi sonuçları (Table 9. Multiple comparison test results according to the seniority of teachers' opinions)

Sorular	Mesleki Deneyim		P
	1-5 yıl	6-10 yıl	
1- Öğrencilerin performansının tam olarak ortaya çıkmasına yardımcı olur.		6-10 yıl	0,948
		11-15 yıl	0,033*
	6-10 yıl	1-5 yıl	0,948
		11-15 yıl	0,065
	11-15 yıl	1-5 yıl	0,033*
		6-10 yıl	0,065
3- Öğrenciler için okulun önemini artırır.	1-5 yıl	6-10 yıl	0,789
		11-15 yıl	0,035*
	6-10	1-5 yıl	0,789
		11-15 yıl	0,146
	11-15 yıl	1-5 yıl	0,035*
		6-10 yıl	0,146
18- Sınav puanlarının yazılı notu olarak da yansımaları derse motivasyonu artırır.	1-5 yıl	6-10 yıl	0,168
		11-15 yıl	0,046*
	6-10 yıl	1-5 yıl	0,168
		11-15 yıl	0,638
	11-15 yıl	1-5 yıl	0,046*
		6-10 yıl	0,638
21- Kaygısını sürece yayararak azaltır.	1-5 yıl	6-10 yıl	0,764
		11-15 yıl	0,081
	6-10 yıl	1-5 yıl	0,764
		11-15 yıl	0,025*
	11-15 yıl	1-5 yıl	0,081
		6-10 yıl	0,025*

*p>0,05

3. Araştırma Sonuçları ve Tartışma

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin beyanlarında büyük ölçüde olumlu olduğu kanaatine varılmıştır. Öğretmenler, öngörülen sistemin öğrenci açısından, çalışmanın zamana yayıldığı için öğrencilerinin davranışlarını olumlu etkilediğini, sınav kaygısını azalttığını, isabetli kararlar almayı sağladığını, ilave öğrenim desteği almayı azalttığını ifade etmişlerdir. Ancak şu da bir gerçektir ki, geçmişten günümüze kademeler arası geçişte kullanılan çoktan seçmeli sınav yönteminin tek başına değerlendirme ölçütü olması değişimlerin başında gelmektedir (Dinç ve diğ., 2014: 307).

Fen Bilimleri öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin durumlar göz önüne alındığında katılım oranının tam anlamıyla yüksek olduğu, sonuç olarak genel anlamda farklılık olmadığı görülmüştür. LGS'ye yönelik bulgular göz önüne alındığında; anlamlı farklılığın sadece "yanlışın doğruyu götürmüyor olması uygundur" ifadesinde bayanlar yönünde olduğu, "sınav güvenliği açısından sorunludur" ifadesinde erkekler yönünde olduğu ve bunların dışındaki öncüllerde anlamlı bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

Fen Bilimleri öğretmenlerinin görevde kalma sürelerine göre yapılan tespitlerde öğrencilerin performanslarını tam olarak ortaya çıkarabildiği, derse olan motivasyonu artırdığı ve sınavda soru sorulmayan derslerin önemsiz hale geldiği vurgulanmaktadır. Fen Bilimleri öğretmenlerinin görevde kalma sürelerine göre çoklu karşılaştırma testine ait sonuçlara göre en düşük kıdem yılına sahip

öğretmenler ile en yüksek kıdem yılına sahip öğretmenler arasında farklılık görüldüğü tespit edilmiştir. Konunun araştırmasında geleneksel görüşün neden sorunlu olduğunu anlamak için, insan öğrenmesinde olguların ve teorinin rolünü kavramamız gerekir (Flyvbjerg, 2006: 219).

4. Sonuç

8. sınıf öğrencilerinin okullara göre LGS'ye yönelik yanıtların genel olarak yüksek olduğu, bazı ifadelerin ise düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında özel okulların bu sınavdan iyi puan, devlet okullarının ise düşük puan almaları aralarında eşitsizlik oluşturduğu, dersane ihtiyacının ve özel ders alma talebinin azalması, sınavda soru sorulmayan derslerin önemsizleşmesi, sınav güvenliğinde sorun olduğu, sınavların hafta sonu yapılmasının uygun olduğu gibi ölçek ifadelerine orta düzeyde katılım sağlandığı tespit edilmiştir. Bulgular sonucunda okullar arasındaki farklılığın ortadan kaldırılması ve öğrenciler arasındaki eşitsizliğin azaltılmasının LGS sisteminde önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8.sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre LGS'ye yönelik bulgularına bakıldığında, cinsiyetler arasında bayanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık; öğrencilerin performanslarının artmasıyla daha fazla ders çalıştıkları, sınavdan alınan puanın yerleştirmede etkisinin daha fazla olduğu, okul başarı notunun etkisinin de derslere verilen öneminin arttığı, sınavın iki dönemde yapılmasıyla düzenli ders çalışma alışkanlığının oluşması, yanlışın doğruyu götürmemesi, öğrencinin kendi okullarında sınava girmesi, sınav sonuçlarının yazılı notu ve liseye yerleştirme olarak kullanılması bayanlar lehine; telafi sınavı ile iki sınavın olması değerlendirilmenin standart olmaması ve dersanelere olan talebi azaltması gibi maddelerinde ise erkekler lehine olduğu tespit edilirken diğer ifadelerde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

8.sınıf öğrencilerinin veli eğitim durumlarına ilişkin görüşlerini incelediğimizde ölçekteki ifadelerde genellikle anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılığın olduğu ifadeler sınavın iki döneme yayılma kaygısı, özel ders ihtiyacını ve dersanelere olan talebi azaltarak düzenli ders çalışma alışkanlığının gelişmesi, yanlışın doğruyu götürmemesi, sınavın güvenlik açısından sorunlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

8.sınıf öğrencileri dershaneye gitme durumlarına göre ölçekte vermiş oldukları yanıtlara ilişkin karşılaştırma yapıldığında öğrenciler arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), ss. 77-94.
- Akgün, A., Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim Fen ve Matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, ss. 283-299.
- Aslan, G. (2017). Öğrencilerin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınav başarılarının belirleyicileri: Okul dışı değişkenlere ilişkin bir analiz. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42(190), ss. 211-236.
- Argon, T. ve Soysal, A. (2012). Teacher and student views regarding the placement test. *International Journal of Human Sciences*, (9)2, ss. 446-474.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, ss. 42-48.
- Aykaç, N. ve Atar, E. (2014). Geçmişten günümüze ilköğretimden ortaöğretime geçiş sisteminin değerlendirilmesi. A. Akdoğanbulut İnsan ve A. Yavuz Akengin (Yay. haz.), Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Eğitimde Kademeler Arası Geçiş ve Yeni Modeller Uluslararası Kongresi, 16-18 Ocak 2014, Türkiye, Bildiriler içinde (ss. 83-104). Atatürk Araştırma Merkezi, Antalya.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, ss. 7-35
- Başol, G. ve Zabun, E. (2014). Seviye belirleme sınavında başarının yordayıcılarının incelenmesi: dershaneye gitme, mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumu ve sınav kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), ss. 63-87.
- Batur, Z., Başar, M. ve Şaşmaz, E. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının (TEOGS) öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7(14), ss. 37-53.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 22 (4), ss. 21-35.
- Buyruk, H. (2014). Öğrenci performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), ss. 28-42.
- Coşaner, S. ve Serin, O. (2012). Grup rehberliği programının sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance ve Counseling (TIJSEG)*, ISSN: 1(1), ss. 1300-7432.
- Coşaner, S. ve Silman, F. (2012). Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance ve Counseling*, 1(2), ss. 64-73.
- Dinç, E., Dere, İ. ve Koluman, S. (2014). Kademeler arası geçiş uygulamalarına yönelik görüşler ve deneyimler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(17), ss. 307-423.
- Doğan, N. ve Sevindik, H. (2011). İlköğretim 6. sınıflar için uygulanan seviye belirleme sınavının uygunluk geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), ss. 309-319.

- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2017). *Eğitim İzleme Raporu 2016-2017*, ERG, İstanbul. <http://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2016-17/> adresinden 02.01.2019 tarihinde erişilmiştir
- 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), ss. 548-567.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 12, ss. 13-38.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative inquiry*, 12(2), ss. 219-245.
- Fornell, C. ve Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 48, ss. 39-50.
- Hill, K. T. ve Sarason, S. B. (1966). The relation of test anxiety and defensiveness to intelligences, and school performance, over elementary school years. A Futjer Longitudinal Study. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 3, ss. 92-104.
- Gür, B., Çelik, Z. ve Coşkun, İ. (2013). Türkiye’de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi eşitlik mi. *Seta Analiz*, 69, ss. 1-26. 2013-2016 tarihe bak
- Kayapınar, E. (2006). Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS)’na hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kantos, Z. E. (2013). Federal Almanya Cumhuriyeti eğitim sistemi. Balcı, A. (Editör). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi, ss. 49-68.
- Kırkaplan, M. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) ile ilgili 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Kızıkan, O. ve Nacaroglu, O. (2019). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Merkezi Sınavlara (LGS) İlişkin Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), ss. 701-719.
- Sürer, N. (2014). Öz- Düzenleme Becerilerinin TEOG Sınavı Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- 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), ss. 53-76
- Taşkın, G. ve Aksoy, G. (2021). Liselere Giriş Sistemi’ne İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), ss. 870-888.